



# Maestría en Enseñanza Universitaria

Comisión Sectorial de Enseñanza  
Área Social y Artística  
Consejo de Formación en Educación

## TESIS



### Una genealogía de la investigación artística, vinculada a la ENBA (1990-1992) y al IENBA (1993-2008), en la Universidad de la República (1990-2008)

Mariana Inés Picart Motuzas

Setiembre, 2019

ISSN: 2393-7378



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY



comisión sectorial  
de enseñanza



Facultad  
de Humanidades  
y Ciencias de la Educación



Consejo de  
Formación en  
Educación

Mariana Inés Picart Motuzas

Una genealogía de la investigación artística, vinculada a la ENBA (1990-1992) y al IENBA (1993-2008), en la Universidad de la República (1990-2008)

Universidad de la República  
Área Social

Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República

Tesis presentada con el objetivo de obtener el título de Magister en Enseñanza Universitaria en el marco del Programa de Especialización y Maestría en Enseñanza Universitaria del Área Social y de la Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República

Tutor/es: Magalí Pastorino

Montevideo, 18 de setiembre de 2019

Foto de portada: [www.freepik.com](http://www.freepik.com)**Maestría en Enseñanza Universitaria**Comisión Sectorial de Enseñanza  
Área Social y Artística  
Consejo de Formación en EducaciónUNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAYcomisión sectorial  
de enseñanzaFacultad  
de Humanidades  
y Ciencias de la EducaciónConsejo de  
Formación en  
Educación

## Dedicatoria

*A mi sobrina Guillermina y a mis sobrinos Mateo y Simón.*

*A mi madre Irene, a mi hermana Ana y a mis hermanos Fernando y Daniel.*

*A mi padre, que lo llevo en mi corazón.*



**Maestría en Enseñanza Universitaria**

Comisión Sectorial de Enseñanza  
Área Social y Artística  
Consejo de Formación en Educación



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY



comisión sectorial  
de enseñanza



Facultad  
de Humanidades  
y Ciencias de la Educación



Consejo de  
Formación en  
Educación

## Agradecimientos

Agradezco a mi tutora Magalí Pastorino, compañera docente y amiga, por haberme acompañado, desde sus experiencias y saberes, con entusiasmo y dedicación, en este desafiante proyecto investigativo; a Norberto Baliño por contagiarme su pasión y dedicación por la docencia e investigación en arte; a Raquel Lubartowski que me incentivo a investigar la investigación artística, al Comité Académico del Posgrado por la concesión de prórrogas para la entrega de la tesis de nuestra generación; a la Coordinadora de la Unidad Académica de la CSE Mag. Mercedes Collazo y a la Secretaría de la Comisión Sectorial de Enseñanza Diana Turrión por estar atentas a nuestras inquietudes y por cubrir interrogantes vinculadas a la entrega de tesis; a Daniel Rodríguez, Gerardo Siuciak y el equipo de Secretaría del Consejo Directivo Central por su apoyo en el relevamiento de información en actas y distribuidos de las sesiones del mismo; a las funcionarias Micaela Lima y Lucía Díaz del Archivo General de la Universidad, a las funcionarias de la Secretaría de Sección Consejo del IENBA Paula Martínez, Andrea García y Anahí Lagos por suministrarme las actas y distribuidos de Comisión Directiva de la ENBA y del Consejo del IENBA; a Lourdes Martínez y Rafael Méndez de Secretaria del IENBA por facilitarme material digitalizado e impreso de los proyectos presentados por parte del IENBA a CSIC; a las investigadoras brasileñas Margareth Rago, Luana Saturnino y Priscila Vieira por compartirme sus trabajos de investigación, a Virginia Cavallaro y Sofía Ganduglia por compartir el escáner-impresora; a Verónica Enss por su gran colaboración técnica, a los compañeros docentes May Puchet, Ruben Correa, Valeria Lepra, Mónica Farkas, Pablo Muñoz y Virginia Cavallaro por compartir sus saberes y miradas en relación a la investigación; al compañero docente Washington Morales por la lectura de la tesis, por su apoyo y escucha; a Daniel Veloso, María Ivanov, Pablo Baratta, Anabel Pérez, Laura Ergas, Juan Ángel Italiano, Giovanna Barufaldi, Noel Langone, Mariangeles Barbé, Dayana Barrera, Karina Serpa, Myrna Rodríguez, Milagros Lorier, Grabiela Sánchez, Graciela Ovejero, Nico Spinosa, Cecilia Stelini, Gabi Alonso, Oscar Álvarez y Gastón Roccasalvo por su apoyo emocional y por su escucha.



## Tabla de cuadros e ilustraciones

Cuadro 1. Mapa de programas de CSIC 1992-2008 (continuados) /73

Cuadro 2. Mapa de programas de CSIC 1992-2008 (descontinuados) /73

Cuadro 3. Objetivos de los programas CSIC/73-74

## Lista de abreviaciones y acrónimos

CDC... Consejo Directivo Central de la Udelar,

CONICYT...Consejo Nacional de Innovación, Ciencia y Tecnología.

CSIC...Comisión Sectorial de Investigación Científica.

ENBA ...Escuela Nacional de Bellas Artes.

FNI...Fondo Nacional de Investigadores.

IENBA... Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes.

PEDECIBA ... Programa de Desarrollo de las Ciencias Básicas.

SNI...Sistema Nacional de Investigadores.

Udelar ...Universidad de la República.



**Maestría en Enseñanza Universitaria**

Comisión Sectorial de Enseñanza  
Área Social y Artística  
Consejo de Formación en Educación



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY



comisión sectorial  
de enseñanza



Facultad  
de Humanidades  
y Ciencias de la Educación



Consejo de  
Formación en  
Educación

## Resumen

Está investigación se centró en visibilizar los discursos emergentes sobre investigación artística, vinculado a la ENBA (1990-1992) y al IENBA (1993-2008), en la Universidad de la República, entre los años 1990 y 2008, así como también identificar las condiciones y las tácticas y estrategias que hicieron posible la aparición de esos discursos.

Para el análisis de los documentos utilizamos una perspectiva genealógica foucaultiana. A partir de la genealogía indagamos en las actas del CDC (1990-2008), de la Comisión Directiva de la IENBA (1990-1992), del Consejo del IENBA (1993-2008) y textos de autor (Bentancur, Yarzabal, Brovotto, Bianco y Sutz, etc.), pudiendo identificar, por un lado, las condiciones sociales, económicas y políticas que dieron lugar a la emergencia de ciertos objetos de discurso (Ciencia y Tecnología e investigación científica y tecnológica) en la Udelar y, por otro, acepciones y definiciones diversas sobre investigación artística (histórico-cultural, estética, transdisciplinaria, experimental, en materiales, artística, metodológica, teórica y académica, en artes plásticas y visuales, etc.). También, abordamos el escenario de pugnas discursivas en la Udelar, y el plan estratégico desplegado por los actores de la ENBA y el IENBA en el marco del CDC, visualizando que la Udelar apoya y legitima la investigación científica y la producción de conocimiento científico, y no reconoce formalmente la investigación artística como modo de investigar y producir conocimiento universitario.

De todos modos, la temática de la investigación artística ingresó en los debates del CDC y, por ende, se hizo visible en el ámbito de la Udelar. Esto abrió, además, la posibilidad de pensar otros modos de hacer investigación en el territorio del arte (con una diversidad de perfiles), desgajados de la tradición de la ciencia.

Los hallazgos obtenidos a partir de esta investigación pueden aportar elementos significativos para la discusión e intercambio sobre investigación artística en el ámbito de la Udelar y en ámbitos universitarios internacionales, además de contribuir con las prácticas de enseñanza artística universitaria y con la propuesta de posgrado del IENBA. También puede estimular futuras investigaciones enmarcadas en la CSIC, en la Maestría en Arte y Cultura Visual o en otros ámbitos universitarios.

Palabras claves: genealogía, investigación artística, enseñanza universitaria



## Abstract

This research focused on making visible the emerging discourses on artistic research, linked to the ENBA (1990-1992) and the IENBA (1993-2008), at the University of the Republic, between 1990 and 2008, as well as identifying the conditions and the tactics and strategies that made the appearance of those speeches possible.

For the analysis of the documents we used the genealogical perspective of Foucault. Through of the genealogy, we investigate into the proceedings of the CDC (1990-2008), of the IENBA Board of Directors (1990-1992), of the IENBA Council (1993-2008) and author texts (Bentancur, Yarzabal, Brovotto, Bianco and Sutz, etc.), being able to identify, on the one hand, the social, economic and political conditions that gave rise to the emergence of certain discourse objects (Science and Technology and scientific and technological research) in the Udelar and, on the other, different meanings and definitions of artistic research (historical-cultural, aesthetic, transdisciplinary, experimental, in materials, artistic, methodological, theoretical and academic, in visual and plastic arts, etc.). Also, we analyze the scenario of discursive struggles in the Udelar, and the strategic plan deployed by the ENBA and IENBA actors within the framework of the CDC, visualizing that Udelar supports and legitimizes scientific research and the production of scientific knowledge, and does not formally recognize artistic research as a way of researching and producing university knowledge.

Anyway, the theme of artistic research entered the debates of the CDC and, therefore, became visible in the field of Udelar. This also opened the possibility of thinking about other ways of doing research in the territory of art (with a diversity of profiles), detached from the tradition of science.

The findings obtained from this research can provide significant elements for the discussion and exchange on artistic research in the field of Udelar and in international university fields, as well as contributing to university artistic teaching practices and the IENBA postgraduate proposal. It can also stimulate future research framed in the CSIC, in the Master of Arts and Visual Culture or in other university fields.

**Keywords:** Genealogy, artistic research, university education



## ÍNDICE

Resumen y palabras claves /7

Introducción/12

### PRIMERA PARTE. MARCO TEÓRICO/28

1- La genealogía foucaultiana/ 28

1.1- Las nociones genealógicas de procedencia y emergencia/28

1.2- El abordaje histórico en Foucault/30

1.3- La noción de discurso en Foucault/31

1.3.1- El discurso como acontecimiento/ 31

1.3.2- El discurso en términos de poder-saber-verdad/33

1.3.3 - El discurso como juego estratégico de lucha/ 34

1.4- El acontecimiento, la verdad y la ficción/35

2- La investigación en el marco de la enseñanza de la Udelar/36

2.1- Enseñanza del ternario como práctica/37

3- El fomento de la investigación en las áreas de conocimiento de la Udelar/38

3.1- La creación de la CSIC/39

4- ENBA/IENBA y la investigación/39

5- Hacia la recuperación del acontecimiento discursivo en sus tácticas y estrategias/41

### SEGUNDA PARTE. DISEÑO METODOLÓGICO/42

1- El enfoque genealógico/42

2- Estrategia metodológica para el análisis del discurso/43

2.1- Definición de las dimensiones y sub-dimensiones del análisis del discurso/43

2.1.1- Discusión sobre la dimensión y las sub-dimensiones definidas/43

2.2- Construcción del corpus documental/44

2.2.1- Codificación de los documentos del corpus de análisis/44

2.3- Un marco teórico-metodológico para nuestro análisis del discurso/45

2.3.1- El procedimiento de análisis: la eventualización/46

2.3.2- Las herramientas nocionales operativas para el análisis/49

2.4- Consideraciones metodológicas/50



**TERCERA PARTE. ANÁLISIS DE DATOS, SÍNTESIS Y REFELXIÓN/53****1. La investigación en la Udelar/ 53****1.1- Las transformaciones sociopolíticas en Uruguay en la década de los 90'/53****1.1.1- El pasaje del Estado de Bienestar al Estado Neoliberal y sus efectos /53****1.1.2- El papel de la Educación Superior, la Ciencia y la Tecnología frente a la crisis socio-económica****1.1.3- Transformaciones en las políticas del gobierno en cuanto a la Udelar/55****1.1.4- Transformaciones en la Udelar /56****1.1.4.1- La urgencia de definir el concepto de universidad/59****1.2- Ciencia, Tecnología (CyT) e Investigación en la Udelar /62****1.2.1- El proyecto de presupuesto quinquenal/63****1.2.2- Informe de la delegación universitaria al CONICYT/65****1.2.3- Informe de Grupo de Trabajo Asesor sobre Ciencia y Tecnología/66****1.2.4- Creación de una Unidad Prospectiva en Ciencia, Tecnología y Sociedad/67****1.2.5- Convenio con el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo/ 68****1.2.6- Partida presupuestal orientada a Ciencia y Tecnología/ 69****1.3- Síntesis y reflexión /70****2- La investigación científica-tecnológica en la Udelar/74****2.1- La creación de la Comisión Sectorial de Investigación Científica/74****2.1.1- Los fines de la Comisión Sectorial de Investigación Científica/78****2.2- La discusión del desarrollo de las áreas tecnológicas/76****2.3- Plan de actividades científico-tecnológicas de la CSIC (1992-1994)/78****2.4- Los programas de CSIC/79****2.5- El protocolo de evaluación de CSIC/82****2.6- Síntesis y reflexión /85****3- La investigación en la ENBA y el IENBA/ 88****3.1- El Reglamento de Plan de Estudios del 91'/88****3.1.1- La investigación en la exposición de motivos de Plan 91/90****3.1.2- La investigación en el Plan de Estudios 91/91****3.2- Proyecto de ordenanza de Instituto asimilado a Facultad/92****3.2.1- La investigación en la Ordenanza de Instituto asimilado a Facultad/95****3.3- Programa de actividades de la ENBA en extensión universitaria/95****3.4- Criterios para la evaluación de proyectos en el IENBA/96**

- 3.5- Otros eventos vinculados a la investigación en el IENBA /97
  - 3.5.1- Proyectos presentados por el IENBA a la CSIC/97
  - 3.5.2- Solicitud del IENBA a la CSIC/98
  - 3.5.3- Proyecto de fortalecimiento de la calidad de la investigación en la Udelar/98
- 3.6- Síntesis y reflexión /99
- 4- Encuentros y desencuentros entre la investigación artística y la investigación científica/105
  - 4.1- La formalización del área artística/105
    - 4.1.1- Integración del área artística a las áreas académicas/ 105
  - 4.2- Evaluación externa del Área artística/106
  - 4.3- Informe de Autoevaluación Institucional del Área Artística/109
  - 4.4- Propuesta de modalidad de presentación al régimen de Dedicación Total (DT)/110
  - 4.5- Propuesta del Sistema Nacional de Investigadores/111
  - 4.6- Las áreas olvidadas. La investigación en el Área Artística/112
  - 4.7- Síntesis y reflexión/118
- 5- Escenas de fuerzas: el lugar la investigación artística en la Udelar/122
  - 5.1- Escena de fuerzas 1/122
  - 5.2- Escenas de fuerzas 2/124
  - 5.3- Escena de fuerzas 3/126
  - 5.4- Escena de fuerzas 4/127
  - 5.6- Síntesis y reflexión/129
- 6- Reflexión final/132
- Conclusiones y consideraciones/132
- Apreciaciones finales/136
- Referencias bibliográficas/138
- ANEXOS/141**
- APÉNDICES/142**
  - A- Cuadros de los proyectos presentados por el IENBA a los llamado de CSIC en le período 1995-2008)
  - B- Cuadros de temas en proyectos del IENBA financiados por la CSIC en los llamados a los programas I+D, Iniciación a la Investigación y Apoyo a Jóvenes Investigadores

## INTRODUCCIÓN

Esta investigación se enmarca en la Maestría en Enseñanza Universitaria, maestría llevada adelante por la Comisión Sectorial de Enseñanza, el Área Social y Artística (Udelar) y el Consejo de Formación en Educación (ANEP), que tiene como objetivo primordial iniciar a los docentes en la investigación educativa a nivel superior, concibiendo la formación pedagógica-didáctica articulada con una formación metodológica que comprenda aspectos epistemológicos propios de cada disciplina, instrumentos de la investigación científica y un abordaje de la investigación educativa propiamente dicha. Dentro de las líneas de investigación de dicho posgrado me situé en la que corresponde a problemas de la enseñanza, indagando y profundizando en particular en lo que respecta a la temática de la investigación artística en la Universidad de la República entre 1990 y 2008.

La investigación se centra en visibilizar<sup>1</sup> los discursos sobre investigación artística, vinculada a la ENBA y al IENBA<sup>2</sup>, en la Universidad de la República, entre los años 1990 y 2008. De este modo, realicé un análisis discursivo, desde una perspectiva genealógica foucaultiana, sobre documentos institucionales y textos de autor vinculados a la problemática abordada.

### **Antecedentes en el ámbito educativo universitario nacional e internacional del abordaje genealógico foucaultiano y de la investigación artística en la Udelar**

En relación a los antecedentes de nuestra investigación –a nivel del uso del enfoque foucaultiano en el ámbito universitario nacional– contamos, en primera instancia, con la tesis de la Profa. Mag. Magalí Pastorino, denominada “ARTE CONCEPTUAL, INSTALACIÓN Y PERFORMANCE: Un estudio discursivo de las prácticas docentes sobre las Prácticas Artísticas Contemporáneas en la Escuela Nacional de Bellas Artes (1985-1993)” (Facultad de

<sup>1</sup> El término visibilizar es un concepto que tomamos de una lectura que propone G. Deleuze sobre la noción de dispositivo de Foucault. Deleuze plantea que Foucault distingue en la noción de dispositivo, entre otras dimensiones, los regímenes de visibilidad y de enunciación o de decibilidad. El régimen de visibilidad es el régimen de luz que distribuye lo visible y lo invisible, lo que hace nacer o desaparecer un objeto (una ley, un documento, un proyecto, un discurso, etc.). Y el régimen de enunciabilidad tiene que ver con líneas de enunciación en las que se distribuyen posiciones diferenciales de sus elementos, en las que se distribuyen variables que ayudan a que se definan o digan ciertas cosas (investigación artística por ejemplo). Dichos regímenes de enunciaciones no son ni objetos ni sujetos, sino que se definen en torno a lo visible y a lo decible.

<sup>2</sup> En nuestro estudio, teniendo en cuenta que nuestro recorte temporal es de 1990 al 2008, se va a utilizar el término ENBA cuando hagamos referencia a cuestiones vinculadas al período 1990-1992, y en el mismo sentido lo vamos a hacer con el término IENBA cuando tratemos cuestiones del período 1993-2008.

Psicología, Udelar, 2015)<sup>3</sup>. Dicha investigación se centra en visibilizar los enunciados emergentes de las prácticas docentes de la Escuela Nacional de Bellas Artes (ENBA) sobre las Prácticas Artísticas Contemporáneas – Arte conceptual, Instalación y Performance- durante los años 1985 y 1993<sup>4</sup>. Para ello utiliza una perspectiva foucaultiana del análisis de discurso que integra elementos de la arqueología y de lo genealógico.

En segunda instancia, contamos con el trabajo de investigación de la Profa. Dra. Elizabeth Ortega Cerchiaro, denominado “Medicina, Religión y Trabajo Social – Un análisis genealógico de las transformaciones del servicio social (1955-1973)” (Facultad de ciencias Sociales, Udelar, 2009)<sup>5</sup>. Dicho estudio, con el fin de identificar las condiciones sociales y políticas que hicieron posible las transformaciones del perfil del servicio social, y que dieron impulso a un proceso de institucionalización del Trabajo Social como profesión en el Uruguay, entre las décadas de 1950 y 1970, adoptó un enfoque teórico-metodológico inscripto en la perspectiva genealógica foucaultiana.

En tercera instancia, encontramos el trabajo de investigación realizado por el Prof. Mag. Gabriel Picos Reissig, denominada “Extensión Rural: genealogía y construcción de referencias filosóficas hacia nuevas prácticas en el Uruguay” (Udelar, 2011), tesis a partir de la cual obtuvo el título de Magister en Ciencias Agrarias opción Ciencias Sociales por la Facultad de Agronomía de la Udelar. Dicho trabajo tuvo como objetivo conocer los componentes principales de la verdad sobre la Extensión Rural en el Uruguay, desde el discurso de los técnicos, profesionales y referentes académicos de las principales instituciones vinculadas al Sistema de Extensión Rural de Uruguay. Para construir su estrategia metodológica utilizó la propuesta genealógica y arqueológica formulada por Michel Foucault.

En cuarta instancia, hallamos el trabajo la Dra. María Noel Míguez “Genealogía, poder y disciplinamiento en el trabajo social: un análisis desde Foucault” (Udelar, 2017). Míguez dice que “se invita aquí a cuestionarse en “voz alta” sobre el tema que se expone, a saber: mirada del Trabajo Social como profesión desde las concepciones foucaultianas de genealogía, poder y disciplinamiento”.

En quinta instancia, localizamos la monografía de grado de Virginia Mónico Sedes “Genealogía del monstruo. Corporeidad del poder. El cuerpo político y sus diferentes niveles

<sup>3</sup> La Profa. Pastorino a partir de esta tesis obtiene en el año 2015 su título de Magister en Psicología y Educación por la Facultad de Psicología de la Udelar.

<sup>4</sup> Cabe destacar que dicha investigación fue la base del libro, publicado con el apoyo de la CSIC en el año 2016, llamado “A la huella de Giordano Bruno. Una arqueología del arte contemporáneo en la prácticas docentes de la Escuela Nacional de Bellas Artes (1985-1993)”.

<sup>5</sup> Por dicha tesis la Mag. Ortega obtiene su título de Dra. en Ciencias Sociales con especialización en Trabajo Social por la Facultad de Ciencias Sociales de la Udelar, en el año 2009, y que fue base para la publicación de un libro, en el año 2011, que lleva el mismo nombre, con el apoyo de la CSIC

de discursividad socio-históricos” (Fac. Psicología, Udelar, 2018). Mónico propone la realización de una genealogía de la subjetivación<sup>6</sup>, es decir, un análisis de “las prácticas por las que los individuos son comprendidos y por las que se actúa sobre ellos”.

En sexta, y última instancia, encontramos la monografía de grado de Carla Laens, denominada “Cuando la agroecología es movimiento: análisis psicosocial de campos en disputa”, (Facultad de Psicología, Udelar, 2016). En dicha investigación una de las tareas centrales es “registrar qué organizaciones y colectivos conforman el movimiento agroecológico en Uruguay, cómo se autodefinen y construye a partir de herramientas metodológicas estratégicas, como son la genealogía y el enfoque etnográfico” (Laens, 2016).

En relación, a antecedentes en el ámbito universitario internacional ubicamos la investigación realizada por la a Prof. Dra. Priscila Piazzentini Vieira denominada “Pensar diferentemente a História: o olhar genealógico de Michel Foucault, em Vigiar e Punir<sup>7</sup>” (Unicam, Brasil, 2008). En dicho trabajo discute la concepción de historia genealógica de Michel Foucault, examinando dicha práctica en la obra Vigilar y Castigar del autor, intentado comprender cómo la genealogía está relacionada al tema del poder, es decir, a las relaciones de fuerzas que están siempre en movimiento, en una batalla continua.

Nos encontramos, también, con el texto de Paula Meschini y de Maria Luz Dahul, llamado “La sistematización de la intervención en lo social: Aportes del pensamiento descolonial a la producción de conocimiento en Trabajo Social<sup>8</sup>” (Argentina, 2017), en donde plantean una aproximación crítica del Trabajo Social a los problemas sociales -una perspectiva descolonial- que integra entre otras herramientas la genealogía foucaultiana.

Otro de los textos hallados es un artículo de Nathalia Martínez Mora y Orlando Silva Briceño, que denominaron “La visibilización del sujeto víctima, las instituciones y las luchas políticas por la memoria como categorías de análisis para el estudio de la memoria” (Colombia, 2012), en donde exponen resultados de dos procesos de investigación referidos a la memoria del conflicto armado interno colombiano. Dicho texto “presenta la estrategia o ruta metodológica basada en el enfoque genealógico arqueológico y algunas de las conclusiones derivadas de las investigaciones, organizadas en tres categorías: constitución del

<sup>6</sup> “La subjetivación según Gómez (2003) hace referencia al proceso por el cual nos convertimos en sujetos, es decir, el proceso de constitución de nuestra subjetividad” (Mónico, 2018: 7).

<sup>7</sup> Dicha tesis fue presentada por la Lic. Piazzentini para la obtención, en el 2008, de su título de Magister en Historia por el Instituto de Filosofía e Ciências Humanas (IFCH) de la Universidad Estadual de Campinas (Unicamp) de Brasil, y que fue publicada por el Sector de Publicaciones de dicho Instituto con el nombre de “Michel Foucault e a História Genealógica em Vigiar y Punir”.

<sup>8</sup> En TRABAJO SOCIAL Y DESCOLONIALIDAD, Epistemologías insurgentes para la intervención en lo social, Maria Eugenia Hermida - Paula Meschini, *Compiladoras* (2017, EUEDEME<sup>1</sup> Editorial de la Universidad Nacional de Mar del Plata 3 de Febrero 2538 / Mar del Plata / Argentina).

sujeto víctima, instituciones de memoria y luchas políticas por la memoria” (Martínez y Mora, 2012).

Localizamos, además, el texto “Foucault y la investigación educativa” (J. D. Marshall)<sup>9</sup>, en donde el autor habla de un Foucault que no pretende hacer historia convencional, sino una antihistoria (genealogía), a partir de una contrastación de los conceptos nietzscheanos de *herkunft* (procedencia) y *entstehung* (emergencia) con la noción de origen.

Finalmente ubicamos un artículo de Rodrigo Castro Orellana, “Foucault y el saber educativo (Primera parte: herramientas para una teoría crítica sobre la educación)” (Madrid, 2004), en donde presenta “las herramientas analíticas desarrolladas por Foucault a lo largo de su pensamiento, esbozando algunas posibles aplicaciones de las mismas al estudio del fenómeno educativo” (Castro Orellana, 2004).

### **Estudios sobre investigación artística en la Udelar y otras universidades internacionales**

En relación a los antecedentes de investigación artística en la Udelar, particularmente en el IENBA, contamos con la investigación realizada por el Prof. Dr. Gonzalo Vicci Gianotti, denominada “La investigación en la educación artística universitaria. La experiencia en el Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes”<sup>10</sup>. El proyecto se planteó como propósito “relevar, ordenar y sistematizar los principales contenidos, formas, alcances y estrategias de difusión de las formas de investigación que se desarrollan en el Instituto “Escuela Nacional de Bellas Artes”, en los diferentes espacios de su estructura académica, y en relación tanto a la creación de conocimiento disciplinar y técnico, como a las alternativas didácticas para la formación de sus estudiantes”.

Dentro de las conclusiones a las que se arribó con dicha investigación, encontramos, por un lado, que en el IENBA “existe una dinámica de investigación, que aunque no se manifiesta en gran volumen, ha sido constante desde la Reapertura, centrada fundamentalmente en preocupaciones metodológicas” (Vicci, 2002), y, por otro lado, la constatación de que subyace en las prácticas docentes que se desarrolla en el IENBA “diferentes acciones de investigación y al mismo tiempo diversos objetos de investigación, que exigen una profundización y sistematización” (Vicci, 2002).

Vicci propone que los planteos que surgen del IENBA, “deberían considerarse desde

<sup>9</sup> En “Foucault y la educación- Disciplinas y saber” (Stephen J. Ball; 1993).

<sup>10</sup> Dicha investigación fue financiada por la CSIC, en el año 2001, en el marco del llamado del Programa de Apoyo de Iniciación a la Investigación.

una visión que tratase de propiciar encuentros entre la lógica artística y la científica, posibilitando el reconocimiento de la exigencia de abordajes metodológicos alternativos al método científico, que revisten la misma importancia en cuanto a sus procedimientos y resultados” (Vicci, 2002). Y también “que será imprescindible comenzar con una dinámica que permita sistematizar las investigaciones que van surgiendo del desempeño docente y estudiantil” potenciando una postura uniforme del IENBA, frente a una visión hegemónica de la investigación en la Universidad (Vicci, 2002).

Nuestra investigación, si bien comparte la temática de la investigación artística con dicho trabajo, se diferencia de él pues además de hacer un abordaje de un tramo temporal diferente utiliza otra estrategia metodológica.

Hallamos, también, una serie de trabajos, vinculados a la investigación artística, realizados entre 2005 y 2018, pero con un enfoque diferente al utilizado en esta investigación. Son estudios sobre la investigación artística en donde aparecen ciertos perfiles y definiciones de investigación artística, discusiones sobre aspectos gnoseológicos, epistemológicos (o epistémicos) y metodológicos de la investigación artística, universitaria o extra-universitaria. Si bien esa información puede colaborar en relación a como pensar nuestro objeto de estudio, nuestra investigación se dirige a la búsqueda de los discursos sobre investigación artística propios de la Udelar, dentro de cierto corte temporal (1990-2008) y bajo ciertas condiciones de posibilidades (políticas, económicas, sociales, etc.).

En nuestra investigación identificamos una diversidad de denominaciones y significados asociados a investigación artística que pueden ser similares a la de otras investigaciones. Sin embargo, no nos planteamos hacer un estudio comparativo sino hacer una búsqueda (genealógica) de las condiciones de emergencia de discursos sobre investigación artística en el ámbito universitario uruguayo. En este sentido, lo genealógico nos permite buscar un campo estratégico concreto, que no puede ser comparable con otro campo hallado en otras circunstancias de investigación. Consideramos que se podría haber incluido otras genealogías sobre investigación artística pero no encontramos trabajos relacionados a esto.

A continuación colocamos una lista de los trabajos anteriormente nombrados:

- 1- “El debate sobre la investigación en las artes” (Henk Borgdorff, Amsterdam, 2005).
- 2- “Arte y parte. La controvertida cuestión de la investigación artística” (Sonia Raquel Vicente, Mendoza, 2006)<sup>11</sup>.

<sup>11</sup> En René Gotthelf (director) (2006). La investigación desde sus protagonistas. Senderos y estrategias. Mendoza: Uncuyo.

- 3- “La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación” (Fernando Hernández Hernández, Madrid, 2007).
- 4- “Perspectivas ontológicas, epistemológicas y metodológicas de la investigación artística” (Silvia Susana García, Paola Sabrina Belén, La Plata, 2011).
- 5- “Pesquisa em arte por ocasião dos doutorados baseados na prática. Um estudo do caso da Universidade de Paris 1 Sorbonne (Bernard Darras, Francia, 2012).
- 6- “Investigación artística y Universidad: Materiales para un debate” (Selina Blasco ed., Madrid, 2013).
- 7- “Investigar en arte” (Clara Azaretto -coord.-, La Plata, 2017).
- 8- “Formas de investigar: Boceto para un protocolo” (Zaira Espíritu, México, 2018).

Cabe mencionar, que tomamos algunos elementos conceptuales de algunos de estos textos a la hora de realizar el análisis.

### Justificación y relevancia de la investigación

Como docente<sup>12</sup> del Depto. de las Estéticas del Primer Período de estudios del IENBA e investigadora<sup>13</sup> en el ámbito universitario y extrauniversitario<sup>14</sup>, y en el entendido de la relevancia que tiene la investigación universitaria en lo social y en el fortalecimiento de las prácticas docentes, es que creí necesario realizar esta investigación.

De este modo, la investigación se pensó en el marco de la noción de enseñanza del ternario, de la integralidad y articulación de las funciones universitarias en la figura del docente universitario. Se apuesta, así, a un docente investigador que tiene la función de

<sup>12</sup> Docente grado 1, desde el año 2010, en el curso Estética y Diseño en la LDCV (por el IENBA), y Docente G 2 (con subrogación a G3) en el curso Metodologías de la LDCV (por FADU), además de ejercer docencia en la Universidad de la Empresa, en las Licenciatura de Diseño gráfico, Industrial y de Indumentaria entre 2012 y 2014. En cuanto a extensión universitaria, entre otras actividades, participé en el año 2013 en la organización de las “Jornadas de talleres y charlas sobre las prácticas artísticas contemporáneas con los bachilleratos artísticos del liceo 58”, y en el 2012 en la coordinación, planificación y realización del “Proyecto Florida: vocación e inserción en el medio a través de actividades estético-plásticas con estudiantes del bachillerato artístico del liceo No.1 de Florida”; ambos proyectos en el marco de los llamados a Actividades de CSEAM, realizadas por el GIPACEE [Grupo para la investigación en prácticas artísticas contemporáneas y sus enunciados estéticos y Seminario de la Estéticas I, IENBA (asimilado a Facultad), Udelar.

<sup>13</sup> Integrante del Grupo para la investigación en prácticas artísticas contemporáneas y sus enunciados estéticos (GIPACEE), con ID 1743 en Grupos de la CSIC.

<sup>14</sup> En mi actividad investigativa además de estar realizando el proyecto de investigación, financiado por la CSIC, denominado “Perfiles de la investigación artística universitaria. Estudio de las significaciones sociales sobre investigación artística emergentes desde las áreas de conocimiento de la Universidad de la República (2008-2017), en el marco del llamado a Proyectos de Iniciación a la Investigación 2017, de la CSIC, Udelar, tengo una larga trayectoria de investigación en arte, en vínculo con el lenguaje de la performance, participando profesionalmente en festivales y residencias de arte en Japón, Alemania, Canadá, Brasil, Argentina y Uruguay, además de haber realizado curadurías y de haber organizado festivales de arte.

formar estudiantes investigadores, incorporando saberes nuevos a la práctica docente y brindando herramientas para que cada estudiante pueda introducirse en las dinámicas de los saberes nuevos producidos. y pueda revisarlos y analizarlos.

Así, esta investigación puede aportar elementos para la discusiones sobre la investigación en articulación con la docencia y la extensión y a mediano plazo podría contribuir en las discusiones de la transformación del Plan de Estudios actual del IENBA.

En otra dimensión, esta investigación busca actualizar críticamente el debate sobre el lugar que ocupa la investigación artística en la Udelar, debate que aparece en las discusiones que se dan cuando la ENBA<sup>15</sup> presenta en el ámbito del CDC el Plan de Estudios (aprobado el 30 de abril de 1991) y la ordenanza para la asimilación a Facultad de la ENBA (aprobada el 29 de diciembre de 1992), en el tratamiento por parte del IENBA de la reestructura y readecuación docente (julio y agosto de 1993), en la presentación de proyectos en los llamados de CSIC por parte de los docentes del IENBA (1995-2008), en las diferentes etapas del tratamiento del Sistema Nacional de Investigadores (1995-2008) en el CDC, así como en otros eventos de los cuales daremos cuenta en el análisis.

Los hallazgos de esta investigación pueden aportar elementos para la discusión e intercambio en espacios como congresos, seminarios, coloquios, etc. – realizados en ámbitos universitarios y extra-universitarios, nacionales e internacionales– donde se busque diversificar y multiplicar las miradas sobre la investigación artística y la producción de saberes artísticos. El arribo a resultados de investigación también puede auspiciar el interés por la publicación en revistas especializadas y arbitradas, de modo de contribuir a la difusión de la investigación universitaria realizada en el territorio del arte.

Nuestra investigación puede contribuir, además, con la propuesta de formación de posgrado en el IENBA<sup>16</sup>, que involucra la investigación sobre y en arte y metodologías de investigación sobre y en arte.

Consideramos, por otra parte, que los resultados de esta investigación pueden, no sólo aportar elementos significativos en las prácticas de enseñanza artística universitaria, sino también estimular la realización de futuras investigaciones, enmarcadas en la CSIC, en la Maestría en Arte y Cultura Visual o en otros ámbitos universitarios. Se podría constituir, por ejemplo, una investigación que problematice en torno a la aplicación del sistema de criterios o

<sup>15</sup> Después que la ENBA sufrió las consecuencias de la dictadura y buscó insertarse en una lógica universitaria distinta.

<sup>16</sup> El 13/11/2018 se aprueba el Plan de Estudios de la Maestría en Arte y Cultura Visual, estableciéndose el otorgamiento del título magister a quienes cumplan con aprobación la totalidad del currículum de la mencionada maestría. (Res. N° 20, CDC). Los documentos del proceso hacia la creación de la Maestría en Arte y Cultura Visual se pueden encontrar en el distribuido del CDC, con número 996/18.

juicios a los proyectos de investigación presentados desde el IENBA en la CSIC, o en torno a los proyectos presentados en la CSIC.

Cabe destacar, que el marco de análisis discursivo que se construyó en este estudio, para abordar las problemáticas de la investigación artística en la Udelar, es inaugural. No existen investigaciones sobre esta temática desde un abordaje genealógico foucaultiano.

### **El problema de investigación, las preguntas de investigación y los objetivos generales y específicos**

Raquel Lubartowski<sup>17</sup> (2008), en su texto *Políticas en acto: Investigar la investigación*<sup>18</sup>, presenta un trabajo de investigación situado en una etapa de elaboración y debate con colegas docentes y estudiantes de la Facultad de Psicología. Lubartowski plantea que “en el proceso de elaboración de proyectos e implementación en el campo de la subjetividad<sup>19</sup> es necesario sostener y desarrollar una dimensión que podríamos formular como «soberanía investigativa». Dimensión que implica una fuerte asunción de autonomía política [,] y por tanto ética en acción permanente” (2008: 45) [,] y que reivindica ciertas modalidades de investigación en el campo de la subjetividad que puedan derrumbar convicciones, creencias o hipótesis.

De esta manera, Lubartowski propone analizar hechos investigativos («hechos como ideas») de la Universidad de la República en la época de posdictadura, en particular los que corresponden a la ejecución de proyectos y su análisis, para poder interrogarse sobre la dirección política y los paradigmas que enuncian cuales son los proyectos aceptados a través de las evaluaciones y cuales son los que quedan marginados a las modelizaciones consensuadas en el ámbito universitario y extrauniversitario.

La propuesta de investigar la investigación, en ese marco, de Lubartowski fue un puntapié para la selección del tema de investigación y la delimitación del problema a investigar. De este modo, construimos un campo de problemáticas<sup>20</sup> a partir de un

<sup>17</sup> Licenciada en Psicología (Udelar), escritora y dramaturga. Ocupó el cargo de Profesora Agregada de La Facultad de Psicología, y fue coordinadora de la Cátedra Libre “Arte y Psicología” y del Grupo de Investigación, Arte, Cultura y Salud Mental.

<sup>18</sup> Dicho texto se publicó en el libro “Las dimensiones políticas de la investigación en Psicología”, compilado por Alicia Stolkiner y editado por JVE Ediciones en Buenos Aires en el año 2008.

<sup>19</sup> La subjetividad está vinculada a una manera de estar en el mundo (de pensar, vivir, sentir, y actuar). La subjetividad, según Foucault, está ligada al ejercicio del poder y del saber.

<sup>20</sup> El campo de problemáticas, en la línea de abordaje que trae esta investigación, lo definimos como el espacio donde se puede comprender el sentido de un evento específico en relación a otros eventos, apareciendo algunos problemas o preguntas relativos al mismo. Vamos a encontrar tensiones, contradicciones, choques, diálogos que no cierran en relación a lo encontrado. De ese modo problematizar es tratar de emprender la elaboración de un dominio de hechos, de prácticas, de pensamientos que nos parece plantear un problema. Problematizar es eso

relevamiento de eventos (hechos, prácticas, pensamientos) vinculados a nuestro objeto de estudio.

Uno de los eventos relevados está vinculado con las “Primeras Jornadas de investigación en Arte: La (in-di)gesta artística” desarrollada en los días 26 y 27 de octubre de 2006 en el local de la Facultad de Artes, organizado y coordinado por el “Grupo de trabajo académico para el estudio y análisis de las prácticas y enunciados estéticos en las artes visuales locales y regionales contemporáneos”<sup>21</sup> del IENBA. En el distribuido del Consejo del IENBA (710/06), con fecha del 27 de noviembre de 2006, se eleva una carta al Consejo que contiene el informe de esas primeras jornadas. En el informe se expone que el grupo de trabajo creó, en correlato con las actividades investigativas del colectivo, un dispositivo<sup>22</sup> para conformar espacios diversos de producción enunciativa.

Dicho dispositivo funcionó en relación al campo de la subjetividad y tenía como finalidad recoger enunciaciones vinculadas al arte y al estudio del arte, que luego se volcarían, previo procesamiento, en los cursos del Primer Período del IENBA. Así, el debate y producción de las primeras jornadas tuvo uno de sus lineamientos en torno a las categorías polares pensamiento-acción, que en el territorio del arte se dirime entre prácticas artísticas-discursos académicos de territorios epistemológicos inherentes a la cuestión del arte, intentando arribar a otras aperturas significativas en el territorio de las prácticas artísticas, que se corran de esa polaridad dicotómica, emergente de la episteme moderna (Dist. IENBA. 710/06).

Cabe puntualizar que en el Distribuido 507/06 del Consejo del IENBA, con fecha del 21 de setiembre de 2006, cuando se informa sobre la actividad de las primeras jornadas de investigación en arte, antes nombradas, se exhiben algunas consideraciones pertinentes al propósito académico del proyecto. La consideración que nos interesa traer es la que

---

que nos convoca de nuestras prácticas presentes, es lo singular y agudo que aparece en una investigación, que nos lleva a buscar nociones, a propuestas teóricas de autores o a metodologías de análisis para comprender lo que acontece ahí.

<sup>21</sup> Dicho grupo luego se denominó Grupo para la Investigación de las Prácticas Artísticas Contemporáneas y sus Enunciados Estéticos (GIPACEE)<sup>21</sup> y su responsable académico es el Lic. Norberto Baliño. Dicho grupo de investigación, identificado en la CSIC con ID 1732, está conformado por docentes y estudiantes del IENBA e invitados de otros servicios de la Universidad de la República. En cuanto a la temática central de investigación “se trata de un grupo de trabajo académico abocado al estudio y análisis de las prácticas y enunciados estéticos en las artes visuales locales y regionales contemporáneas. Su actividad viene desarrollándose desde Setiembre de 2003 y tiene como fines específicos: 1: La investigación de temáticas referidas a la Teoría del Arte y la producción de material publicable orientado hacia lo curricular. 2: la investigación referida a las prácticas artísticas y enunciación estética locales y regionales de las décadas de los 70-80-90 desde una perspectiva epistemológica diversa y transdisciplinaria. 3: propiciar y consolidar la formación de investigadores jóvenes desde el proceso de grado así como la constitución de posgrados.

<sup>22</sup> Se utilizó el formato de presentación de propuestas artísticas y de coloquio. Participaron en los coloquios docentes del IENBA, así como de otros servicios de la Universidad y artistas del medio (de artes visuales y de danza).

puntualiza que la oportunidad de inserción de la propuesta de trabajo del grupo académico en el ámbito del IENBA es posible dada la indudable afinidad de la perspectiva con la Institución. El IENBA, de este modo, se constituye en un movilizador de apertura epistemológica.

En la misma consideración también se acota que “más allá de lo discrecional y tal vez controversial que puede resultar en nuestro ámbito el uso de la terminología de referencia igual consideramos necesario exponer (...) lo imprescindible de traspasar las fronteras discursivas y hacer visible ese rol dinamizador que invocamos” (Dist. IENBA: 507/06). Lo descrito en última instancia nos llevó a preguntarnos, problemáticamente, por el conjunto de creencias y prejuicios instalados en la institución, que sostiene la idea de que el IENBA adquirió un rol dinamizador de aperturas epistemológicas.

Encontramos otro conjunto de problemáticas en los eventos que se abrieron a partir de la presentación de un proyecto, en el año 2008, desde el Depto. de las Estéticas del IENBA, y en la figura del Prof. Norberto Baliño<sup>23</sup>, al llamado del Programa de Fortalecimiento Institucional: Fomento de la Investigación de Calidad en el conjunto de la Universidad de la República<sup>24</sup>, de la CSIC. Dicho proyecto, denominado “Interfaces para el fomento de investigación de calidad en Artes Visuales” tiene como objetivos “fortalecer la investigación de calidad en Artes Visuales, “poder realizar evaluación de proyectos desde perspectivas epistemológicas flexibles y sustentables gnoseológicamente” y poder “innovar y hacer una proyección curricular en la cátedra del Depto. de las Estéticas y en las Licenciaturas del IENBA”.

En la justificación del proyecto se plantea realizar “una aproximación a un diagnóstico de debilidades en investigación que refiere al Departamento de las Estéticas de la Cátedra del 1er. Periodo de Estudios del IENBA, y comprende a los cursos Seminario de las Estéticas 1, Seminario de las Estéticas 2 y Seminario de las Estéticas 3, cuyas actividades curriculares se desarrollan en el 1er. y 2do. Período de Estudios de todas las Licenciaturas del I.E.N.B.A”.

Para realizar el diagnóstico sobre el tópico investigación en el Departamento de las Estéticas fue invitada la epistemóloga argentina Dra. Esther Díaz. De este modo, se realizó un seminario, en el mes de abril de 2009, que constó de tres instancias de trabajo en taller de la Dra. Díaz en diálogo con docentes del IENBA.

<sup>23</sup> Actualmente el Lic. Norberto Baliño es Profesor titular (G5) del Depto. de las Estéticas, del 1er Período de Estudios.

<sup>24</sup> Dicho Programa es una modalidad que promovió la Comisión Sectorial de Investigación Científica de la Udelar en procura de “apoyar propuestas que apunten a fortalecer las capacidades para llevar a cabo actividades de investigación de calidad en áreas o sectores donde dichas capacidades son actualmente débiles” (CSIC, 2008).

Para dichos talleres, se prepararon con anticipación insumos documentales vinculados a la investigación en el IENBA. Los materiales se construyeron a partir del relevamiento de información, en la Secretaría de la Institución, de los proyectos presentados desde el IENBA en los llamados de CSIC, en el período de tiempo que transcurre desde el primer proyecto presentado a la CSIC en 1995 hasta el 2008, y de las publicaciones del IENBA financiadas por Udelar. Por otro lado, se le solicitó a la CSIC documentos que recogieran las discusiones académicas de las bases de los llamados y la elaboración del protocolo de evaluación para la presentación de proyectos a dicha comisión. También se hicieron entrevistas a los encargados de los Talleres Fundamentales de Libre Orientación Estético-Pedagógica, ubicados en el Segundo Período de estudios.

A partir de la realización de los talleres, Díaz pudo diagnosticar algunas debilidades<sup>25</sup> en torno a la situación de la investigación en el IENBA. A nivel académico localizó, entre otras debilidades:

1. la ausencia de programas institucionales de incentivo a la investigación tanto para docentes como para estudiantes;
2. baja cantidad de grupos o equipos de investigación;
3. bajo nivel de grado académico de la plantilla docente — prácticamente la totalidad del personal docente posee exclusivamente el grado de licenciado y tan sólo dos están en proceso de doctorados—;
4. alto promedio de edad en la plantilla docente con poca actividad de formación de recursos humanos para la investigación;
5. muy baja presencia de investigadores jóvenes;
6. bajo nivel de publicaciones en ámbitos locales y casi nula las publicaciones de artículos de investigación en medios arbitrados internacionales y de calidad.

A esto se le suma —en relación a la carrera docente— “que el personal académico no parece definir con cierta especificidad los requisitos en materia de investigación e innovación para cada nivel. Su actividad básica es la docencia. Se confunde investigación con investigación en metodologías de enseñanza”; y que la “masificación de la matrícula impacta sobre las actividades áulicas de los docentes, restándole carga horaria dedicada a la

<sup>25</sup> Es importante señalar que el conjunto de debilidades que arrojó dicho taller no va a ser contemplado en el análisis. Es un evento que nos ayuda a problematizar en cuanto a que condiciones hacen posible que se hable o no, se incluya o no la investigación artística en la Universidad y no para dar una explicación causal de que ese conjunto de debilidades hace a condiciones que posibilitan que no se hable o no se reconozca la investigación artística en la Universidad.

investigación”.

Siguiendo en la misma clave, la Dra. Díaz encontró en relación a la investigación “propiamente dicha” —en el IENBA— las siguientes debilidades<sup>26</sup>:

1. ausencia del perfil investigador con baja promoción de la figura del docente-investigador y del estudiante-investigador;
2. ausencia de una agenda de investigación desde lo institucional;
3. confusa visibilidad de la investigación al interior de la institución —muchas veces se confunde con la docencia o con las prácticas—;
4. no existe reflexión epistemológico-metodológica en relación a la disciplina;
5. imposibilidad de elaborar protocolos de presentación a proyectos desde una perspectiva adecuada al campo artístico;
6. poca claridad para distinguir entre “epistemología”, “metodología”, y “seminarios de tesis”; confusión de “creación artística” con “investigación artística”;
7. dificultad para la inclusión de estudiantes en grupos de investigación; ausencia de estrategias institucionales de tutelaje a la tarea investigativa e incertidumbre académica para crear maestrías y posgrados.

En este caso nos interrogamos por las condiciones que hicieron posible que aparecieran estas debilidades en la investigación artística universitaria.

Articulamos en nuestro campo de problemáticas otro evento que se vincula a una de las etapas del proyecto antes desarrollado, que es la de preparación de materiales para los talleres para el diagnóstico de debilidades que realizaría la Dra. Díaz. Una de las tareas consistía en relevar las discusiones que había realizado la CSIC en torno a la elaboración de protocolos de evaluación de proyectos, pero dicha Comisión no contaba con un archivo de las mismas. En relación a esta situación surge como interrogantes ¿qué condiciones hicieron que no se construyera un archivo con las discusiones sobre la elaboración del protocolo de evaluación?, ¿existieron discusiones sobre las implicancias del uso del protocolo para evaluar los proyectos presentados desde el IENBA? y si es que existieron ¿de qué índole fueron estas discusiones?

<sup>26</sup> Cabe destacar que el GIPACEE junto a algunos docentes del IENBA, con el propósito de afrontar algunas de las debilidades mencionadas creó en la carrera de grado un “Espacio de apoyo a la investigación” en el año 2012<sup>26</sup> que apuntaría a la formación de estudiantes y docentes investigadores. Dicho espacio se habilitó en el ámbito de Seminario 1, los días viernes, pudiendo concurrir al mismo estudiantes de los seminarios, pero también de otros cursos del IENBA. El mismo —a partir del 2015— empieza a denominarse Interfaces genealógicas - Espacio de apoyo a la producción investigativa en arte.

En la construcción de esta trama de eventos problemáticos, vinculados a la investigación artística, apareció el interés por encontrar las condiciones que hicieron posible su emergencia. Para poder identificarlas creímos necesario recurrir a una perspectiva de análisis genealógica. La genealogía es la que nos posibilita ir a la búsqueda de los acontecimientos singulares (discursivos) que dieron lugar a estos otros acontecimientos (efectos), en un movimiento de actualización del presente que recurre a problemas construidos en otras temporalidades.

De este modo, para poder ir al encuentro de esos eventos a partir de un abordaje genealógico, recurrimos a documentos producidos en la Udelar en el tramo temporal que transcurre entre 1990, año en que fue creada la CSIC –como efecto de las transformaciones de las políticas de la Udelar– y el 2008, año de aprobación del proyecto presentado por el IENBA al llamado del Programa de Fortalecimiento Institucional: Fomento de la Investigación de Calidad en el conjunto de la Universidad de la República, de la CSIC.

Nos propusimos, entonces, como investigación realizar una genealogía de la investigación artística para poder visibilizar<sup>27</sup> discursos sobre investigación artística, vinculada a la ENBA (1990-1992) y al IENBA (1993-2008), en la Universidad de la República, en el período 1990-2008, y las condiciones que hicieron posible su emergencia.

En ese sentido, a partir del recorrido exploratorio sobre los eventos y la construcción del campo de problemáticas en las interrelaciones de los eventos, aparecen una serie de preguntas que son las que guiarán la investigación:

- ¿Qué discursos sobre investigación artística aparecen en documentos institucionales de la Universidad de la República fechados entre 1990 y 2008?
- ¿Cuáles son las condiciones que hacen posible la emergencia de los discursos sobre investigación artística en la Udelar?
- ¿Cuáles son las tácticas y estrategias discursivas desplegadas en la Universidad para que se pudiera hablar de investigación artística en la Udelar?
- ¿Qué conocimientos son los que aparecen legitimados en la Udelar?

Esas preguntas, pensadas desde el enfoque teórico-metodológico genealógico, las traducimos en:

<sup>27</sup> El término visibilizar es un concepto que tomamos de una lectura que propone G. Deleuze sobre la noción de dispositivo de Foucault. Deleuze plantea que Foucault distingue en la noción de dispositivo, entre otras dimensiones, los regímenes de visibilidad y de enunciación o de decibilidad. El régimen de visibilidad es el régimen de luz que distribuye lo visible y lo invisible, lo que hace nacer o desaparecer un objeto (una ley, un documento, un proyecto, un discurso, etc.). Y el régimen de enunciabilidad tiene que ver con líneas de enunciación en las que se distribuyen posiciones diferenciales de sus elementos, en las que se distribuyen variables que ayudan a que se definan o digan ciertas cosas (investigación artística por ejemplo). Dichos regímenes de enunciaciones no son ni objetos ni sujetos, sino que se definen en torno a lo visible y a lo decible.

**Objetivos generales:**

- Visibilizar los discursos<sup>28</sup> sobre investigación artística, vinculada a la ENBA y el IENBA, en la Universidad de la República, en el período 1990-2008.

**Objetivos específicos:**

- Explorar el campo discursivo vinculado a la investigación en la Universidad de la República, en el período 1990-2008.
- Describir el campo discursivo vinculado a la investigación en la Universidad de la República, en el período 1990-2008.
- Analizar los discursos sobre investigación artística, en su interrelación con la investigación científica, en la Universidad de la República, en el período 1990-2008.

**Metodología**

En nuestro estudio se adoptó una perspectiva genealógica de índole foucaultiana que se inscribe dentro del enfoque metodológico cualitativo. De esta manera, se instrumentó el procedimiento de análisis, que Foucault denominó eventualización, para trabajar sobre documentos de carácter público e institucional, vinculados a la temática a la investigación universitaria, producidos en la Universidad de la República en el período 1990-2008.

El análisis operó en los tres niveles que corresponden al procedimiento de eventualización: el arqueológico (que toma la singularidad como emergente de un juego de relación saber-poder que ofrece resistencias), el genealógico (que concibe la singularidad como efecto de una red causal que hay que desmultiplicar) y el estratégico (los efectos aparecen envueltos por un campo estratégico, por un campo de luchas entre actores que tienen sus tácticas y estrategias).

**Orientación al lector de la organización del texto**

La presente tesis está organizada, además de la introducción ya presentada, en tres partes (marco teórico, diseño metodológico y análisis de datos, síntesis y reflexión) y en un ítem final denominado conclusiones y consideraciones finales.

<sup>28</sup> Los discursos, que pretendemos visibilizar, están vinculados en nuestra investigación a dos nociones que Foucault propone en la genealogía (y que toma de Nietzsche): la Herkunft (procedencia), que se ocupa de los incontables comienzos y las dispersiones que le eran propias, demarcando los accidentes y los desvíos, y la Entstehung (emergencia), es el punto de surgimiento que se da en la relación de fuerzas (de luchas, alianzas, tácticas y estrategias)

En el marco teórico desarrollamos, en un principio, el concepto de genealogía y de discurso tomados desde la perspectiva genealógica de Foucault. Seguidamente, exponemos un desarrollo sobre la investigación en la Udelar a partir de elementos teóricos que nos ofrece Behares. A continuación, damos cuenta de la creación de la CSIC como modo de fomentar la investigación en las áreas de la Udelar. Y finalmente describimos algunos eventos vinculados a la investigación en la ENBA y en el IENBA (1985-2008).

En el diseño metodológico en primera instancia exhibimos la perspectiva de análisis a utilizar (genealógica). Luego, definimos las dimensiones (investigación universitaria) y las sub-dimensiones (investigación científica y artística) para el análisis, y presentamos una discusión en torno a ellas. A continuación damos cuenta de la construcción del corpus documental, Y finalmente mostramos el marco teórico-metodológico analítico inspirado en herramientas nocionales propuestas por Foucault (evento discursivo, objeto de discurso, condiciones de posibilidad, escenario de enfrentamientos, actores, tácticas, estrategias y alianza).

En el análisis de datos presentamos cinco capítulos, cada uno con un sub-apartado de discusión, y al final una discusión general. En el primer capítulo señalamos objetos de discurso sobre investigación universitaria (ciencia, tecnología e investigación científica) emergentes en el marco de las transformaciones de las políticas universitarias en el comienzo de la década del 90'. En el segundo capítulo exponemos los eventos universitarios (creación de la CSIC, el plan de actividades científico-tecnológicas de la CSIC, la integración de las áreas tecnológicas el protocolo de evaluación de proyectos de investigación de la CSIC, etc.) que dieron lugar a la conformación de la investigación científica-tecnológica como objeto del discurso universitario. En el tercer capítulo damos cuenta de la diversidad de denominaciones y acepciones de la investigación en ENBA/IENBA (histórica-cultural, estética, académica, interdisciplinaria, experimental, transdisciplinaria, etc.). En el cuarto capítulo mostramos la diversidad de discursos dentro del CDC en cuanto a la investigación artística (es investigación académica, la creación artística y la investigación artística no son lo mismo, es una actividad creativa pero de diferente carácter al de la investigación científica, etc.). En el capítulo cinco describimos las pugnas discursivas que posibilitaron que la investigación científica sea la investigación aceptada en la Udelar, y que el conocimiento científico sea el conocimiento legitimado en dicha institución.

Finalmente comunicamos las conclusiones y consideraciones finales de nuestra investigación, en donde incluimos lo que se desprendió de las diferentes discusiones, el cumplimiento de los objetivos, las respuestas a las preguntas de investigación y algunas

apreciaciones sobre los efectos de las pugnas discursivas en los desarrollos posteriores, en cuanto a investigación, en el IENBA y sobre la posibilidad de apertura de la Udelar a reconocer la investigación artística como un modo legítimo de investigar.



### Maestría en Enseñanza Universitaria

Comisión Sectorial de Enseñanza  
Área Social y Artística  
Consejo de Formación en Educación



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY



comisión sectorial  
de enseñanza



Facultad  
de Humanidades  
y Ciencias de la Educación



Consejo de  
Formación en  
Educación

## PRIMERA PARTE: MARCO TÓRICO

Ahora, permanezco mudo cuando se trata de Nietzsche. Cuando era profesor hice con frecuencia cursos sobre él, pero hoy no lo haría. Si fuese pretencioso, pondría como título general a lo que hago: genealogía de la moral. Michel Foucault, Microfísica del poder.

### 1- La genealogía foucaultiana

Foucault define la genealogía como el acoplamiento de los conocimientos eruditos y de las memorias locales que permiten la constitución de un saber histórico de la lucha y la utilización de ese saber en las tácticas actuales (Foucault, 1979b: 30)

El autor para construir la noción de *genealogía*, a partir de una apropiación y reelaboración de la noción que propuso el filósofo alemán Friedrich Nietzsche.

Nietzsche, interesado en visualizar los valores de la modernidad —de esa modernidad que estaba relacionada con la moral cristiana— hace un giro en su pensamiento. Nietzsche se distancia de la búsqueda de un origen de la moral vinculado a Dios y empieza a buscar otras procedencias de la misma. Así se empieza a hacer preguntas, nuevas, vinculadas a las condicionantes que hicieron posible el surgimiento de los juicios del bien y del mal, y de los valores de esos juicios, con sus desarrollos y sus modificaciones. Nietzsche arma así la noción de la genealogía como modo de búsqueda de otros posibles comienzos, de otras posibles verdades.

#### 1.1 – Las nociones genealógicas de procedencia y emergencia

Entonces Foucault, influenciado por Nietzsche, plantea que el método genealógico no va a la búsqueda de un origen<sup>29</sup> — que contendría una esencia y una identidad primera y absoluta de las cosas, un lugar de la perfección—, sino al de los comienzos, con sus contingencias, azares y meticulosidades, sus pugnas y sus discrepancias. De ese modo lo que podemos encontrar en ese comienzo histórico no es su unidad preservada, sino la discordia y el disparate (Foucault, 1979b: 10).

<sup>29</sup> El concepto de origen, que rechazó tanto Nietzsche como Foucault genealogistas, es ese que le asigna un momento anterior a todo, un origen que trascendental, ahistórico, universal, abstracto.

En términos nietzscheanos, el objeto de la genealogía no es el concepto de origen (*Ursprung*) –tal como lo percibe la historia tradicional– sino los conceptos de procedencia (*Herkunft*) y de emergencia (*Entstehung*).

En cuanto a la procedencia, está vinculada con la búsqueda de los comienzos innombrables, de los comienzos que provocan sospecha. Su análisis nos da la posibilidad de percibir la singularidad de los sucesos, reencontrando así las escenas en las que han jugado diferentes papeles, y hasta pudiendo definir el momento en que no han tenido lugar (Foucault, 1979b: 7-8), y nos permite encontrar bajo el aspecto único de un concepto la proliferación de sucesos perdidos, a través de los cuales se ha formado (Foucault, 1979b: 13).

Encontrar los sucesos implica una búsqueda meticulosa y paciente de documentos, de lo que se ha dicho cotidianamente, y trabajar en sus “sendas embrolladas, garabateadas, muchas veces reescritas” (Foucault, 1979b: 7).

La búsqueda de la procedencia no es remontarse en el tiempo, y restablecer una continuidad, ni tampoco fundar algo, sino que es ir a la dispersión, removiendo lo que se pensaba intocable. La búsqueda de la procedencia “es percibir los accidentes, las desviaciones ínfimas, pero también los retornos completos, los errores, los fallos de apreciación, los malos cálculos que han producido aquello que existe y es válido para nosotros” (Foucault, 1979b: 13).

De este modo, seguir la procedencia nos va a permitir reconocer en la exterioridad de los sucesos, las sacudidas, las victorias y las derrotas, pero también diagnosticar las enfermedades del cuerpo, con sus debilidades y energías, sus trastornos y sus resistencias. La procedencia se inscribe en el cuerpo, y es así, que el cuerpo “soporta, en su vida y su muerte, en su fuerza y en su debilidad, la sanción de toda verdad o error” (Foucault, 1979b: 14). Es en el cuerpo en donde podemos encontrar los estigmas de los sucesos pasados, es en él en donde los sucesos se entrelazan, y de pronto se expresan, se desatan, entran en lucha, se borran unos a otros y continúan su interminable lucha. La genealogía hace visible aquello que carecía de historia, y que es lo que presuponemos que es inmutable en el humano: los sentimientos, el cuerpo, el instinto (Foucault, 1979b: 14).

En cuanto a la emergencia, esta es la irrupción de las fuerzas en escena, es la que designa el lugar de una aparición, el lugar del enfrentamiento, el espacio que reparte a los adversarios los unos frente a los otros, los unos sobre los otros, el vacío –el no lugar– que se abre entre ellos y a través del cual intercambian amenazas y palabras. A la emergencia nadie la produce. *Es* en el intersticio, en un determinado estado de fuerzas, que aparece. Las diferentes apariciones que se pueden señalar son “efectos de sustituciones, emplazamientos y

desplazamientos, conquistas disfrazadas, desvíos sistemáticos” (Foucault, 1979c: 18).

Así, el análisis de la emergencia muestra el juego y la manera en que las fuerzas luchan entre ellas, combaten ante las circunstancias adversas, se dividen para revigorizarse, así como también luchan contra sí mismas para sacar fuerzas de sus propias debilidades (1979b:15). Las fuerzas que obedecen al azar de la lucha aparecen en el conjunto aleatorio y singular del suceso. Y a su vez el suceso es “una relación de fuerzas que se invierte, un poder confiscado, un vocabulario retomado y que se vuelve contra sus utilizadores, una dominación que se debilita, se distiende, se envenena a sí misma, algo distinto que aparece en escena, enmascarado” (Foucault, 1979b: 20).

Por otra parte, las escenas de relaciones de fuerzas son las que repiten indefinidamente los dominadores y los dominados. La relación de dominación<sup>30</sup> es la que hace nacer la diferenciación de los valores, es la que convertida en un ritual que impone obligaciones y derechos, constituye meticulosos procedimientos que marcan las cosas y los cuerpos, todo un universo de reglas que relanza sin cesar ese juego de dominación. En ese sentido la humanidad “instala cada una de sus violencias en un sistema de reglas y va así de dominación en dominación (Foucault, 1979b: 17).

## 1.2- El abordaje histórico en Foucault

En esta construcción genealógica Foucault se pliega a la noción de *historia efectiva* de Nietzsche, historia que hace resurgir el suceso en lo que puede tener de único y de singular. En esta clave, el mundo que conocemos es una miríada de sucesos perdidos y entrecruzados, vivimos en el “sin referencias ni coordenadas originarias” (Foucault, 1979c: 21).

Foucault ubica a la genealogía dentro de un abordaje histórico, crítico y problematizador, de los problemas del presente. Foucault decía que si él hacía historia, era una historia de las problematizaciones, de las problematizaciones del presente. Plantea que la tarea de una historia del pensamiento, por oposición a la historia de los comportamientos o de las representaciones es “definir las condiciones en las que el ser humano problematiza lo que es, lo que hace y el mundo en el que vive” (Foucault, 2003: 11).

La perspectiva histórica que propone el autor tiene entre otras características la de ser discontinuista. Para dicho autor la historia tradicional emprende un análisis que rodea, reduce, y hasta borra la irrupción de los acontecimientos dispersos (decisiones, accidentes, iniciativas,

<sup>30</sup> Foucault plantea que por dominación no entiende “el hecho macizo de una dominación global de uno sobre los otros, o de un grupo sobre otro, sino las múltiples formas de dominación que pueden ejercerse en el interior de la sociedad” (1979b: 142)

descubrimientos) para que aparezca la continuidad. Esta historia se orienta a la búsqueda de los comienzos y los finales, a la reconstitución de los sucesos en forma lineal, a definir relaciones causales de determinación y de antagonismo entre los acontecimientos fechados.

Así, Foucault toma distancia del abordaje histórico en su sentido clásico (unificador, continuista, progresivo, lineal, causal, cronológico) y se acerca a la propuesta discontinuista de las nuevas historias (del pensamiento, de los conocimientos, de la filosofía, de la literatura) que sustituyen la noción de sucesión lineal por conceptos como ruptura, corte, umbral, mutación y transformación, nociones que diversifican los niveles de análisis.

Ese cambio de estatuto de lo continuo a lo discontinuo posibilita que el investigador se relacione con su objeto de estudio de forma diferente. Cuando investiga permite, por un lado, que el objeto de estudio se pueda mostrar a sí mismo –que nos cuente sobre él–, y por otro lado, construir una metodología que le permita al objeto determinar sus propias periodizaciones y su propia modalidad de permanencia, a veces con continuidades, a veces con rupturas, otras con discontinuidades, con desapariciones, con transformaciones (Berezniak, 2011).

### 1.3- La noción de discurso en Foucault

En nuestro estudio nos planteamos visibilizar los discursos sobre investigación artística en la Universidad de la República. La noción de discurso la vamos a tomar de la propuesta foucaultiana, en sus diferentes registros (arqueológico, genealógico y estratégico).

#### 1.3.1- El discurso como acontecimiento

La perspectiva foucaultiana hace énfasis en que hay que estar dispuesto a renunciar a los temas que garantizan la continuidad del discurso y a acogerlo “cada momento en su irrupción de acontecimiento; en esa coyuntura en que aparece y en esa dispersión temporal que le permita ser repetido, sabido, olvidado, transformado, borrado hasta en su menor rastro (...) No hay que devolver el discurso a la lejana presencia del origen; hay que tratarlo en el juego de su instancia” (Foucault, 1979a: 41).

El acontecimiento no es una universalidad, sino una singularidad (un suelo o una estrategia) que los acoge y los posibilita. En este sentido, la genealogía se remonta a la búsqueda de los comienzos, a partir de la percepción de los acontecimientos en su singularidad, en sus escenas y momentos de aparición. Por tanto mirará sobre las condiciones históricas que hacen que aparezca el discurso, es decir sobre el conjunto de relaciones –

económicas, sociales, normativas, institucionales, técnicas, comportamentales— que dieron lugar a la formación de sus discursos. Por esto, la genealogía no es interpretativa, sino que es descriptiva. Describe los discursos como prácticas<sup>31</sup>, tomándolos en su emergencia como acontecimiento.

Y cuando hablamos de *acontecimiento* lo estamos haciendo a nivel de una materialidad incorpóral. El acontecimiento no es sustancia, ni proceso, ni cuerpo, pero no por eso se puede decir que es inmaterial. Es al nivel de cierta materialidad que cobra siempre efecto y, como es efecto, tiene su sitio, y consiste en la relación, la coexistencia, la dispersión, la intersección, la acumulación, la selección de elementos materiales (Foucault, 1992: 47).

El acontecimiento abre su existencia, en el campo de la memoria, a partir de la materialidad de los documentos, cualquiera sea su forma de conservación. Los documentos en su multiplicidad son la materialidad del discurso. A estos no hay que interpretarlos —buscando un discurso escondido detrás de lo que se dice en el mismo—, sino que hay que trabajarlos en su interior, elaborarlos, y hacer una descripción del discurso en su propio volumen a título de monumento<sup>32</sup>.

Foucault dice que un acontecimiento “siempre es una dispersión; una multiplicidad. Lo que pasa allí o allá; es policéfalo” (2012: 216). Y el acontecimiento discursivo no es un acontecimiento que tienen lugar en un discurso, en un texto. Es, más bien

un acontecimiento que se dispersa entre instituciones, leyes, victorias y derrotas políticas, reivindicaciones, comportamientos, revueltas, reacciones. Multiplicidad que podemos reconocer en cuanto al lugar y el papel de un tipo de discurso; la calificación de quien debe pronunciarlo; el ámbito de objetos al que se dirige, y el tipo de enunciado al que da lugar” (2012: 216)

En el análisis del evento discursivo se trata de mostrar:

- que en un momento dado la lucha puede apelar a ciertos tipos de discurso (...); o
- que esos tipos de discurso son el objetivo de una lucha de apropiación; o
- que la lucha (...) define el lugar ficticio del discurso y la calificación (real o ideal) de quien puede y debe pronunciarlo; o
- que tal o cual tipo de objetos deben llegar a ser objeto de discurso como instrumento de lucha, o

<sup>31</sup> Foucault dice, en su texto *Estética, Ética y hermenéutica* (Foucault, [1984] 1999:367), que las “prácticas no son sólo acciones, sino también pensamiento: «[...] las “prácticas” entendidas a la vez como modo de obrar y de pensar, que dan la clave de inteligibilidad para la constitución correlativa del sujeto y del objeto»

<sup>32</sup> Pastorino nos dice que “En *Arqueología del saber* aparece el concepto de monumento atribuido a los documentos. Esto implica operar sobre la superficie de los textos sin buscar un supuesto significado subyacente a su materialidad; porque tendrán sentido a partir de su exterioridad, y no a partir de una lógica interna de sus enunciados. De esta manera, toma como monumentos a los textos encontrados, y allí busca las marcas de acontecimientos que los hicieron posibles” (2015: 431)

- que ese discurso ejerce una función de ocultación con respecto a la lucha que lo ha hecho posible” (Foucault, 2012: 217).

Entonces, los acontecimientos discursivos no se producen dentro del mismo texto “sino en el hecho de la función o el papel que se asignan a diferentes discursos dentro de una sociedad. Salir del texto para reencontrar la función del discurso dentro de una sociedad: eso es lo que llamo principio de exterioridad” (Foucault: 2012: 221).

### 1.3.2- El discurso en términos de poder-saber-verdad

Foucault en su primera clase<sup>33</sup> en el College de France, dictada el 2 de diciembre de 1970, marca un giro en cuanto a su metodología de investigación. A lo arqueológico, que “analiza la emergencia de los saberes constitutivos (...) a partir de condiciones de posibilidad internas a los propios saberes” (Pastorino, 2015: 28), le agrega lo genealógico, introduciendo la categoría de poder como “instrumento de análisis capaz de explicar la producción de saberes, centrándose en la relación entre las prácticas discursivas y los poderes que la atraviesan” (Pastorino, 2015: 28).

Así, en dicha clase, Foucault plantea la hipótesis de “que en toda sociedad la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por un cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar los poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad” (Foucault, 1979b:11) considerando que el discurso es el lugar en que se ejercen sus más terribles y temibles poderes.

Para Foucault, por poder hay que comprender una multiplicidad de relaciones de fuerza inmanentes; relaciones que se transforman, que se refuerzan, que se invierten a través de un juego de luchas y enfrentamientos, relaciones que se apoyan unas en otras, que se encadenan pero también se aíslan; relaciones que se vuelven efectivas a través de estrategias (Foucault, 1995: 112). El poder está en todas partes y viene de todas partes. El poder se produce a cada instante, de forma continua, ininterrumpida (1979b: 157), en las múltiples relaciones entre puntos del cuerpo social.

Esas relaciones de poder no pueden disociarse, ni establecerse, ni funcionar sin una producción, una acumulación, una circulación, un funcionamiento del discurso (Foucault, 1979b: 139-140). De esta forma, es en el discurso en donde el poder se intersecta con el saber.

<sup>33</sup> Dicha clase la realizó cuando sucedió a Jean Hyppolite en las cátedra de Historia de los sistemas de pensamiento”, clase editada ese mismo año con el nombre El orden del discurso.

Así, poder y saber se implican. La relación de poder aparece en la constitución correlativa de saberes nuevos, y el saber emerge en la constitución de nuevas relaciones de poder.

En esa clave, el discurso es el punto de intersección entre saber y poder. Saber y poder se implican, pues la relación de poder aparece en la constitución correlativa de saberes nuevos, así como el saber emerge en la constitución de nuevas relaciones de poder. De otra manera, se podría decir que cada discurso considerado como verdadero ejerce un cierto poder e inversamente todo ejercicio de poder implica un saber.

Así el discurso emerge en el espacio de circunstancias y de condiciones, que son discursivas también, y que son las que determinan un haz complejo de relaciones de poder (entre instituciones, procesos económicos sociales, modos de comportamiento, sistema de normas, técnicas, etc.), que el discurso debe efectuar para poder hablar de tales y cuales elementos de conocimiento, de tales y cuales saberes.

Según lo antedicho, el poder será el instrumento capaz de explicar la producción de los saberes, que es producción de verdades presentada en una dimensión política. Cabe preguntarse entonces, por la manera en que se ejerce el poder para producir un discurso verdadero. Vivimos en una sociedad que pone en circulación discursos que cumplen función de verdad, encerrando, de esta manera, poderes específicos (Foucault, 2000: 148).

En este sentido, Foucault dice que “no hay ejercicio de poder posible sin una cierta economía de los discursos de verdad (...) Estamos sometidos a la producción de la verdad desde el poder y no podemos ejercitar el poder más que a través de la producción de la verdad” (Foucault, 1979b: 140). Estamos forzados a decir la verdad, a producirla, porque el poder la necesita para funcionar. Estamos “obligados o condenados a confesar la verdad o a encontrarla. El poder no cesa de preguntarnos, de indagar, de registrar, institucionaliza la pesquisa de la verdad, la profesionaliza, la recompensa” (Foucault, 1979b: 140).

### 1.3.3 - El discurso como juego<sup>34</sup> estratégico de lucha

Veiga-Neto (2016: 89) plantea que “para comprender melhor como Foucault trata o discurso e as práticas (discursivas) que colocam o discurso em movimento, é útil entender o caráter atributivo que ele confere à linguagem (...) Foucault assume a linguagem como constitutiva do nosso pensamento e, em consequência, do sentido que damos às coisas, à

<sup>34</sup> Daniel Defert, plantea que Foucault trae la noción de juego que plantea Eugene Fink, como juego “intramundano”, o sea el juego de nadie, la relación social con el mundo, el juego de los hombres al contacto con la apariencia del mundo. (lecciones sobre la voluntad de saber: 303)

nossa experiênciã ao mundo”<sup>35</sup> (2016: 89). El autor citado dice que esta asunción la hace según la lógica nietzscheana de que la deconstrucción del lenguaje permite deconstruir la moral. En esta lógica Nietzsche plantea que como la moral se basa en verdades que son manifiestas por el lenguaje, y este tiene un carácter arbitrario y no natural, ella también es arbitraria y no natural. La genealogía será la herramienta que facilitará el cuestionamiento del origen de la moral.

En relación a las dimensiones planteadas, Foucault plantea dejar de tratar al discurso “como un conjunto de hechos lingüísticos ligados entre sí por reglas sintácticas de construcción”<sup>36</sup> (2000: 15) y considerarlo, como lo hacen los investigadores anglo-americanos, “como juegos (*games*), juegos estratégicos de acción y reacción, de pregunta y respuesta, de dominación y retracción, y también de lucha. El discurso es ese conjunto regular de hechos lingüísticos en determinado nivel, y polémicos y estratégicos en otro” (Foucault, 2000:15).

Podemos pensar los discursos en su producción táctica, proporcionando efectos recíprocos entre poder y saber, y en su integración estratégica mostrando la coyuntura y las correlaciones de fuerzas que los vuelven necesarios en algunos de los enfrentamientos cotidianos (Foucault, 1995: 124). De esta manera, los discursos pueden ser bloques tácticos en el campo de las relaciones de fuerza (en el campo de luchas y enfrentamientos), pudiendo ser diferentes o contradictorios en el interior de la misma estrategia, o por el contrario circular sin que se produzcan cambios entre estrategias opuestas (Foucault, 1995: 124).

En ese sentido, el discurso para Foucault “no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse (Foucault, 1992: 12).

#### 1.4- El acontecimiento, la verdad y la ficción

Foucault plantea que “jamás es posible asignar, en el orden de discurso, la irrupción de un acontecimiento verdadero [pues] más allá de todo comienzo aparente hay siempre un origen secreto, tan secreto y tan originario, que no se le puede nunca captar del todo en sí mismo” (Foucault, 1979a: 39-40).

<sup>35</sup> “Foucault asume el lenguaje como constitutivo de nuestro pensamiento y, en consecuencia, del sentido que le damos a las cosas, a nuestra experiencia, en el mundo”, Foucault & a Educação de Alfredo Veiga-Neto, traducción de Mariana Picart.

<sup>36</sup> Y al lenguaje obedeciendo “a un cierto número de leyes o regularidades internas” (Foucault, 2000: 15)

Es por esto, que Foucault, tomando el concepto de invención (*Erfindung*) de Nietzsche, propone que “a la solemnidad del origen es necesario oponerle (...) la pequeñez meticulosa e inconfesable de fabricaciones e invenciones” (Foucault, 2000: 22). Estas invenciones son “por una parte, una ruptura y por otra algo que posee un comienzo pequeño, bajo, mezquino, inconfesable (...) Fue debido a oscuras relaciones de poder que se inventó la poesía. Igualmente, fue debido a oscuras relaciones de poder que se inventó la religión” (Foucault, 2000: 21).

Para el autor, fabricar algo que no existe todavía es hacer ficciones. Él reconoce que lo que escribió no fue más que ficciones. Pero se da cuenta que escribir ficciones no es estar fuera de la verdad, pues “existe la posibilidad de hacer funcionar la ficción en la verdad; de inducir efectos de verdad con un discurso de ficción, y hacer de tal suerte que el discurso de verdad suscite, «fabrique» algo que no existe todavía, es decir, «ficcione»” (Foucault, 1979b: 162).

## 2- La investigación en el marco de la enseñanza de la Udelar

Para el Profesor Luis E. Behares<sup>37</sup>, “la universidad es un espacio institucional destinado a la producción de conocimiento, a la enseñanza y al aporte constructivo de las sociedades”. En ese ámbito la enseñanza es determinada por un saber. A su vez, “las universidades son espacios de enseñanzas variadas, ya que los saberes que las determinan son variados: saberes de las ciencias, saberes técnicos, saberes de cada una de las profesiones liberales, saberes de las artes y otros saberes que no es tan fácil calificar, porque son más bien modalidades de saber. También podemos decir esto mismo de otra manera: la enseñanza es atributo de un determinado *campo de saber*”, por lo que es irrisorio pensar la enseñanza como autónoma de los saberes. Así cualquier enseñanza es efecto del funcionamiento de un determinado campo de saber (2011: 21).

De esta manera, para el autor, en toda práctica científica hay una *instancia de saber*, “consistente en el bordeado del saber faltante sin el cual no sería ciencia, pero también es necesaria una *instancia de conocimiento*, que asegura la continuidad y la comunicabilidad del

<sup>37</sup> Behares en su libro **Enseñanza y producción de conocimiento. La noción de enseñanza en las políticas universitarias uruguayas** realiza una genealogía de los diferentes orígenes discursivos de la universidad, pudiendo decir que en las universidades actuales habitan las tendencias propias de cuatro líneas de discursividad, que son la monástico-teológica, de la ciencia moderna, la positivista-pragmatista y la armonizadora del ternario, las cuales se entrecruzan y se articulan dando lugar a diferentes casos universitario. El marco referencial de análisis que utiliza es el discursivo, que posibilita “conocer el conjunto de sentidos estructurados que permiten usar el término “universidad”” (2011:11)

quehacer científico.” (Behares, 2011: 29).

En lo que respecta a la Universidad de la República, Behares, señala hitos fundamentales en materia de marcos de referencia discursivos, relacionados con épocas de su historia, y que construyeron espacios para la conceptualización de la enseñanza. Tomando en cuenta esto, y la alerta de que esto tiene un carácter relativo, el autor nos presenta un esquema periodizado de los las composiciones discursivas de la enseñanza en las políticas universitarias uruguayas: 1- 1833-1849: Enseñanza indefinida; 2- 1849-1885: Enseñanza en la Universidad «Vieja»; 3- 1885-1935: Enseñanza profesional en la universidad ‘Nueva’; 4- 1935-1958: Enseñanza superior ‘propriadamente dicha’; 5-1958-1969: Enseñanza como parte dependiente del ternario; 6-1968-1973- Atisbos de la concepción de la enseñanza como «práctica»; 7-1973-1985: concepción tecnicista de la enseñanza; 8- 1985:2005: Concepción de la enseñanza como «práctica»” (2011: 34).

### 2.1- Enseñanza del ternario como práctica

Behares nos dice que en:

las universidades en general, después de la segunda guerra mundial tuvieron la oportunidad de repensarse orgánicamente. Con las diferencias propias a ese universo plural que llamamos universidad, se consigna la tendencia a recuperar algunos definidores tradicionales, y no es totalmente inusitado resumir la nueva conceptualidad en lo que en nuestro medio se llamó el *ternario universitario*, que articula funcionalmente la investigación, la enseñanza y la extensión (2011: 15).

Y agrega que “del interjuego entre estos tres territorios funcionales de lo universitario surgió la figura del *docente universitario*”, figura que “intenta integrar la extensión, la enseñanza y la investigación” (2011: 16).

Así, en la década del 60, en un contexto ideologizado y de pensamiento crítico, las universidades de nuestra región (Argentina, Uruguay, Perú, Chile y Brasil) optaron por hacer énfasis en el ternario docencia-investigación-extensión y su indisolubilidad. El autor nos dice que la vinculación de las tres funciones se la puede visualizar, por ejemplo, en el artículo primero del *Estatuto del Personal Docente de la Universidad de la República*, aprobado en 1968, en donde figura que los docentes tendrán como funciones la enseñanza, la investigación y la extensión.

En los inicios de la década del 70, años previos a la instalación del gobierno dictatorial cívico-militar, la Universidad, en compromiso con el cambio social y político, se coloca al servicio de las necesidades sociales. Esto lleva a que la extensión, la enseñanza e

investigación sean concebidas como prácticas sociales<sup>38</sup> diferenciadas y poco vinculadas entre sí.

En el período dictatorial (1973-1985) la enseñanza, que estuvo a cargo de agentes vinculados al gobierno intervencionista, fue entendida como entrenamiento profesional, siguiendo un modelo tecnicista (eficiente y útil) que descuidó el ternario y en particular la formación de investigadores.

En la restauración de la democracia (1985), la Universidad estaba siendo cuestionada ya que en el período dictatorial se había desatendido la enseñanza, o por lo menos no se la había tomado como un problema fundamental a discutir. Según Behares se planteaba que “hacía falta poner en el tapete la «pedagogía universitaria» y las «políticas educativas universitarias» como problemas importantes para el quehacer universitario.” Y a continuación expresa que “frente a esa interpretación, muchos actores universitarios, principalmente docentes de larga data y fuertemente comprometidos con la idea de que toda la enseñanza deriva de la investigación y cobra sentido por ella (posición muchas veces tratada como «más tradicionalista» o «conservadora»), manifestaron fuertes resistencias a [proponer] esta cuestión, por lo menos en los términos en que se la planteaba” (Behares, 2011: 58).

En el marco de estas discusiones aparece un proyecto que propone convertir algunas Comisiones de la Universidad en Comisiones Sectoriales, proyecto que fue votado en el CDC en 1988. A partir de dicho impulso comienza un proceso de separación en el tratamiento de las cuestiones universitarias referidas a la enseñanza, a la investigación y a la extensión, concibiéndose cada una de ellas como prácticas que pueden ser atendidas, administradas y evaluadas por separado.

### 3- El fomento de la investigación en las áreas de conocimiento de la Udelar

En la década de los 90, se produce la separación de las cuestiones referidas a las funciones universitarias de enseñanza, investigación y extensión en la Universidad de la República, conformándose tres ámbitos independientes, que no solo tenían el objetivo de administrar lo relativo a cada una de las funciones, sino también de dar cabida a la discusión de los temas de interés de dicha institución. Así es, que se crean tres Comisiones Sectoriales:

<sup>38</sup> Behares plantea que “la reconceptualización del ternario como prácticas sociales implicaba asumir que la investigación es aquello que hacen los investigadores en virtud de su marca social constitutiva y de la marca constitutiva de la disciplina que practican, que la enseñanza es lo que hacen los que enseñan y la extensión es lo que hacen los que hacen extensión. Por lo tanto, lejos de estar predeterminadas, las prácticas suponen un plan de acción que cada practicante se impone y realiza en planos totalmente objetivos y eficientes. El ternario se transforma así en tres grupos de prácticas, con fuertes tendencias a la independencia, valorizadas en virtud de factores ideológicos, por lo cual las relaciones entre ellas son siempre *a posteriori* y coyunturales” (2011: 55)

la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC) en 1990, la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE) en 1993 y la Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM) en 1994.

### 3.1. - La creación de la CSIC

En cuanto a la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC), la misma tuvo que asumir el fomento integral de la investigación en todas las áreas de conocimiento de la Universidad de la República. La ordenanza de la CSIC aprobada por el CDC en julio de 1990 la caracterizó como un órgano de cogobierno capaz de generar iniciativas en materia de política científico-tecnológica de la Universidad, y no sólo como un organismo de administración de programas.” (Memoria del Rectorado (1989-1998), 1998: 25-26)

En 1992 se crea la Unidad Académica de la CSIC (UA), conformada por docentes universitarios, que tiene como funciones la implementación de la política de fomento de la investigación definida por la Universidad y el avance del conocimiento en el campo de la Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS). Desde la creación de la Unidad Académica se comenzaron a implementar programas dirigidos a todas las áreas de conocimiento, que se organizaban, la mayor parte de ellos, a través de llamados competitivos.

Bianco y Sutz dicen “que cuando se creó la CSIC el país prácticamente carecía de espacios de formulación de políticas de investigación a nivel nacional para el conjunto de áreas de conocimiento, situación excepcional en el contexto latinoamericano” (Bianco y Sutz, 2014: 11).

## 4. ENBA/IENBA y la investigación

En 1985, cuando la ENBA<sup>39</sup> reabre su actividad institucional, después de haber estado cerrada doce años —y de haber sido saqueada— por la dictadura cívico-militar (1973-1984)<sup>40</sup>, las cuestiones culturales habían cambiado en forma acelerada, las discusiones del arte ya no se centraban en torno a las estéticas y las vanguardias del arte visual ya no eran reconocidas en su denominación. Pastorino dice que “cuando se retomaron los cursos en 1985, se tomó en cuenta el cambio que había ocurrido en el mundo del arte y el desfase que se había producido con lo ya conocido a nivel disciplinar del arte, de las tecnologías y los lenguajes”

<sup>39</sup> La Escuela Nacional de Bellas Artes (ENBA) fue creada en 1943 y estaba bajo la órbita del Ministerio de Instrucción Pública.<sup>[1]</sup> Por la Ley de Presupuesto del 31 enero de 1957 la ENBA ingresa a la Universidad de la República, como Escuela dependiente del Rectorado.

<sup>40</sup> La ENBA había estado cerrada en la dictadura (1973-1984), periodo en el que fueron destruidos los documentos institucionales y dispersos los miembros de la comunidad educativa.

(Pastorino, 2015: 42). A estas cuestiones, se sumó la visualización de la necesidad de adecuar los cursos de la ENBA a los cambios producidos a nivel de la investigación en el ámbito internacional.

A partir de estos diagnósticos, la ENBA entiende conveniente promover modificaciones al Reglamento del Plan de Estudios de 1960, iniciando debates y análisis de su estructura educativa y de la situación del arte en general, que colaboran con la votación del Plan de estudios del 1991.

La ENBA, desde que reabrió sus actividades universitarias, en 1985, hasta que se logró crear el nuevo Plan de estudios, en 1991, se concentró en perfilar una posible organización de la carrera, manteniendo un diálogo con la sociedad, a través de actividades en el medio que reivindicaron la recuperación del aspecto democrática del país (Pastorino, 2015: 62). Entonces, a partir de 1991, se empieza a realizar en el IENBA un reordenamiento de la estructura académica, a partir de la conformación de ámbitos propios de la investigación, que posibilitó un avance sustancial en la formación de nuevos cuadros docentes y en la dotación de un mayor alcance conceptual a la totalidad de los cursos. Dichas cuestiones se vieron consolidadas en el cambio de estatuto a Instituto Asimilado a Facultad (Baliño, 2014: 33), en 1993, cuando el IENBA ya era bastante reconocido a nivel social.

Después que la ENBA se asimila a Instituto IENBA empieza a desarrollar y promocionar actividades relacionadas con las funciones universitarias. De este modo, a partir de 1995, el IENBA empieza a presentar proyectos en la CSIC. En ese año se financia por primera vez un proyecto, que fue presentado en la modalidad de programa Fortalecimiento Institucional.. Entre 1995 y 2008 se presentaron proyectos en el Consejo del IENBA para ser financiados por la CSIC, en los programas de Investigación y Desarrollo, Iniciación a la Investigación, Vinculación con el Sector Productivo, Dedicación Total, Asistencia a Congresos, Publicaciones y otros.

En el año 2008, la CSIC inaugura la convocatoria para el Programa de Fortalecimiento de la Investigación de Calidad en el conjunto de la Universidad de la República. Dicho Programa es una modalidad que promovió la Comisión Sectorial de Investigación Científica de la Udelar en procura de "apoyar propuestas que apunten a fortalecer las capacidades para llevar a cabo actividades de investigación de calidad en áreas o sectores donde dichas capacidades son actualmente débiles" (CSIC, 2008).



El IENBA en la persona del Prof. Baliño<sup>41</sup> presentó, en función de los lineamientos de dicho Programa, el proyecto “Interfaces para el fomento de la investigación de calidad en Artes Visuales”, proyecto que contenía una propuesta de auto-diagnóstico de debilidades epistemológicas en relación a la producción de investigación que, en la Fase A, debía ser analizado por dos expertos extranjeros. El mismo, desde la perspectiva del Dpto. de las Estéticas del IENBA, trata de abordar con amplitud la problemática de la investigación en las áreas de conocimiento de la institución.

El Consejo Directivo Central en el año 2008 aprobó, atento a lo propuesto por la Comisión Sectorial de Investigación Científica, la financiación del Proyecto presentado por el Prof. Baliño del IENBA, en el marco del Programa de Fortalecimiento Institucional "Fomento de la Investigación de Calidad en el conjunto de la Universidad de la República". La presentación y aprobación de dicho proyecto del IENBA habla del reconocimiento de ciertas debilidades en investigación, tanto por el IENBA como por la CSIC.

## 5- Hacia la recuperación del acontecimiento discursivo en sus tácticas y estrategias

A partir de los conceptos desarrollados, nos proponemos en nuestra investigación –a partir de un enfoque genealógico– visibilizar los discursos, intentando identificar el retorno de los acontecimientos y las relaciones de poder –que en sus tácticas y estrategias– intervienen en la constitución de un saber y de una verdad. Vamos a intentar escribir ficciones en torno a la temática que nos convoca –la investigación artística en la Universidad de la República–, teniendo en cuenta que esta operativa implica la producción de discursos de verdad, por lo que hay que tomar precauciones metodológicas.

<sup>41</sup> El Prof. Baliño lo presentó en su figura de Coordinador Académico del Grupo para la Investigación de las Prácticas Artísticas Locales Contemporáneas y sus Enunciados Estéticos (GIPACEE)

## SEGUNDA PARTE. DISEÑO METODOLÓGICO

### 1- El enfoque genealógico

En nuestra investigación elaboramos un marco de análisis que integra herramientas nocionales pertenecientes a la perspectiva genealógica foucaultiana. La genealogía, según Félix Recio (2007: 626), enlaza con el enfoque cualitativo, pero mantiene algunas diferencias con él. La genealogía se sitúa “en el nivel de las cosas dichas”, de lo ya enunciado, remontándose “al espacio de su propia posibilidad”, de su emergencia. La genealogía busca el acontecimiento para encontrar una singularidad (un suelo o una estrategia) “que acoge y posibilita los acontecimientos mismos”. El enfoque cualitativo se sitúa en el nivel del habla y de la lengua, y desde un *a priori* lógico busca el acontecimiento para encontrar la universalidad.

En este sentido, nuestro estudio recurrió a un procedimiento de análisis de documentos que nos posibilita actualizar las problemáticas presentes de la investigación artística a partir de una búsqueda de las singularidades discursivas emergentes en un campo de relaciones saber-poder-verdad (campo estratégico concreto), en una temporalidad particular. Entonces, para dar posibles respuestas a las interrogantes que surgieron en la construcción del campo de problemáticas, es que nos remontamos a la Udelar en el período 1990-2008, que es el momento en donde aparecen ciertos objetos, vinculados a la investigación universitaria anclados en un discurso cientificista (ciencia, tecnología, investigación científica-tecnológica), y que se dan, también, ciertas transformaciones en el campo de pugnas saber-poder-verdad que hacen posible la emergencia de la investigación artística como singularidad histórica en la Udelar.

Entonces, a través de la genealogía indagamos en las actas del CDC (1990-2008), de la Comisión Directiva de la IENBA (1990-1992), del Consejo del IENBA (1993-2008) y textos de autor (Bentancur, Yarzabal, Brovotto, Bianco y Sutz, etc.), para poder visibilizar discursos sobre investigación artística, vinculada a la ENBA (1990-1992) y al IENBA (1993-2008), en la Universidad de la República, en el período 1990-2008, y las condiciones que hicieron posible su emergencia.



## 2- Estrategia metodológica para el análisis del discurso

Para realizar el análisis se planificó una serie de actividades, que desarrollamos en los siguientes sub-apartados.

### 2.1- Definición de las dimensiones y sub-dimensiones del análisis

La dimensión recortada según nuestro campo de problemáticas, es la investigación en la Universidad de la República en el período 1990-2008. Dentro de la misma colocamos dos sub-dimensiones, que son la investigación científica y la investigación artística.

Como nuestra investigación tiene un abordaje genealógico, abordaje que se orienta a la búsqueda de la multiplicidad de eventos discursivos singulares emergentes en ciertas condiciones de saber-poder-verdad, creímos pertinente no fijar de antemano definiciones de investigación artística, ni marcar categorizaciones en donde ubicarlas (sobre, de o en arte). Es en el contexto de análisis que se pueden recoger.

Y aunque en el análisis pueden aparecer, también, diferentes procedencias y emergencias discursivas sobre investigación científica, creímos pertinente, traer la definición de investigación científica, que luce en la ordenanza de la CSIC, asociada a la concepción moderna de indisolubilidad entre docencia e investigación. La CSIC, para cumplir con sus fines, orienta las acciones de la investigación “a la formación de recursos humanos, a la generación de conocimientos y a la construcción del sistema científico- tecnológico necesario para apoyar el desarrollo social, económico y cultural del país, y procurará que la generación de conocimientos alimente la función docente, orientándola fundamentalmente a la búsqueda de respuestas a los grandes problemas que traban el desarrollo nacional” (Res. No 40 de C.D.C. de 3/VII/1990 - Dist. 505/90 – D.O. 26/IV/2012).

#### 2.1.1- Discusión sobre la dimensión y las sub-dimensiones recortadas

Cuando hicimos una pre-lectura de los documentos recabados y un pre-análisis evidenciamos que en los documentos en cuanto a investigación en la Universidad de la República, se habla mayormente de investigación científica. Lo que se relaciona con investigación en la ENBA y el IENBA, aparece muy esporádicamente y principalmente en las discusiones de documentos o propuestas presentadas por ENBA/IENBA en el ámbito del CDC. Dicho hallazgo nos llevó a hipotetizar provisionalmente, que había ciertas condiciones discursivas que posibilitaban que en la Universidad se hablara mayormente sobre

investigación científica, y muy excepcionalmente de investigación vinculada a lo artístico o a las artes.

Por otro lado, a partir del pre-análisis visualizamos que los dos tipos de investigación aparecen imbricados, por lo que creímos necesario plantear como dimensión de análisis la investigación universitaria, que contemplaría como sub-dimensión la investigación artística (que es la que nos convocaba en nuestro estudio) y la investigación vinculada a lo científico.

## 2.2- Construcción del corpus documental

El corpus de nuestra investigación está constituido por documentos producidos en el período 1990-2008. Forman parte de él, y distribuidos de las sesiones del Consejo Directivo Central (CDC) de la Udelar (1990-2008), actas y distribuidos de las sesiones de la Comisión Directiva ENBA (1990-1993) y del Consejo del IENBA (1993-2008), el Plan de Estudios de la ENBA (1991), el proyecto para asimilación a Instituto de la ENBA (1993), los proyectos de investigación presentados por el IENBA en la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC) entre 1995 y 2008. También recopilamos otros documentos, dentro del recorte temporal de nuestra estudio, como fueron textos producidos por actores de la Udelar (Yarzabal, Ares Pons, Brovetto, etc. ), que nos brindaron amplia información sobre el contexto social, político y económico, nacional e internacional.

Cabe mencionar, que las actas del Consejo Directivo Central de la Udelar desde el año 1990 hasta junio de 2000 se encuentran en formato papel, desde julio de 2000 hasta agosto de 2002 no fueron emitidas; por lo que solo se puede acceder a repartidos de resoluciones y de distribuidos; y desde agosto de 2002 hasta diciembre de 2008 están en formato digital.

### 2.2.1- Codificación de los documentos del corpus de análisis

Los textos fueron codificados para ser colocados en las citas de los párrafos utilizados en el cuerpo del análisis:

- Los códigos para actas, distribuidos y resoluciones del CDC:
  - o Las actas del CDC (que están en formato papel) serán nombradas con la letra A seguida del acrónimo CDC, seguida de la fecha de sesión (Ejemplo: ACDC 19.3.93) En la cita se agrega el número de Tomo en donde se encuentra el acta, y la página (del Tomo) de donde se extrajo el párrafo. Las Actas que están en formato digital se citarán sólo con el día de la fecha de la sesión.

- Los distribuidos emitidos por el CDC se los nombrará por la abreviatura Dist. el número y el año (Ejemplo Dist. 121/90). En la cita se colocará número de página si corresponde.
- Para las resoluciones se utilizará la abreviatura Res. CDC N°. Si corresponde, en la cita se le añade otros datos.
- Los códigos para actas, distribuidos y resoluciones de la Comisión Directiva de la ENBA y el Consejo del IENBA:
  - Para las actas de la Comisión Directiva de la ENBA se utilizará el acrónimo ENBA y para las Actas del Consejo del IENBA se utilizará el acrónimo IENBA.
  - Para los distribuidos de la Comisión Directiva de la ENBA y del Consejo del IENBA se utilizará la abreviatura Dist. seguida del acrónimo que corresponda (ENBA o IENBA), el número del distribuido y el año (Dist. IENBA: 507/06)
- Los códigos para documentos complementarios (libros de autor y revistas):
  - Para los textos de autor (libros y revistas) se va a utilizar en la cita el apellido del autor, el año y la página (Yarzabal,1999: 3).

### 2.3- Un marco teórico- metodológico operativo para el análisis

Foucault nos ofrece un conjunto de proposiciones conceptuales (caja de herramientas<sup>42</sup>) que nos posibilita realizar un análisis de la dimensión (investigación universitaria) y sus sub-dimensiones (investigación vinculada a lo científico e investigación vinculada al arte).

Las herramientas nocionales operativas para nuestro análisis fueron creadas, en su mayor parte, a partir de textos de Foucault. De este autor se utilizó Nietzsche, la genealogía, la historia (1971), Vigilar y castigar (1975), La Historia de la sexualidad. Voluntad de saber (1976), Lecciones sobre la voluntad de saber. Curso en el Collège de France (1970-1971), ¿Qué es la crítica? (1978), Microfísica del poder (1980), La imposible prisión (1982). También se utilizó textos de autores que hicieron sus investigaciones en las metodologías y los procedimientos de análisis discursivo de Foucault, como por ejemplo, Cuestiones de

<sup>42</sup> La caja de herramientas son nociones, que nos sirven para nuestras operaciones investigativas analíticas, sabiendo que las teorías no son construcciones dadas que sirvan para todo, sino que según lo que quiero abordar específicamente es el recurso teórico que voy a utilizar. De lo que se trata, entonces, es de construir un instrumento, con una lógica propia a las relaciones de poder y a las luchas que se dan en torno a ellas, teniendo en cuenta que la búsqueda de las teorías necesarias se hace de a poco, con una reflexión sobre lo que va emergiendo como problema.

método: eventualización y problematización en Foucault de Eduardo Restrepo (2008) y Trazos metodológicos en las investigaciones de Michel Foucault, de Mauricio Bedoya (2013).

El procedimiento de análisis<sup>43</sup> elegido para nuestra investigación Foucault lo llamó *événementialisation* (que en castellano equivaldría a eventualización). Este procedimiento está integrado por un nivel arqueológico –que va a la singularidad como emergente de un juego de relación saber-poder que ofrece resistencias–, el nivel genealógico –que se dirige a la singularidad como efecto de una red causal que hay que desmultiplicar– y el nivel estratégico –que busca los efectos envueltos por un campo estratégico, por un campo de luchas entre actores que tienen sus tácticas y estrategias–.

Cabe decir, que estos tres niveles se integran en una operativa de análisis, haciéndose más énfasis o en uno u otro según los momentos del análisis.

### 2.3.1- El procedimiento de análisis: la eventualización

El procedimiento que pone en sospecha la aparición de conceptos y supuestos, y que es el que hace posible encontrarnos con eventos o sucesos discursivos singulares, es lo que llamó Foucault eventualización. Dicho procedimiento se puede decir que es un amarre de la arqueología con la genealogía.

La eventualización, en su nivel arqueológico, busca en una primera operación, de manera empírica y provisional las conexiones, los lazos que emergen entre mecanismos de coerción diversos (también conjuntos legislativos, reglamentos, dispositivos materiales, fenómenos de autoridad, etc.) y contenidos de conocimiento (en su diversidad y heterogeneidad), “que se tendrán en cuenta en función de los efectos de poder que son portadores, en tanto que son validados como formando parte de un sistema de conocimiento” (1995:13-14).

Entonces en ciertos dominios, bajo un sistema de reglas reforzadas por mecanismos de coerción, incitación o seducción aparecen ciertos elementos de conocimientos. En esa clave, nos interesa cómo los discursos, articulados con elementos jurídicos, técnicos y económicos, construyen ciertas relaciones de poder que a su vez configuran ciertas verdades.

En este nivel de análisis existen dos nociones metodológicas que tienen por función clarificar qué es lo que hace que efectivamente ciertos conocimientos sean aceptados y

<sup>43</sup> Nuestro análisis va a tener tenor crítico, en el sentido que propone Foucault, como movimiento por el cual el sujeto se atribuye el derecho de interrogar a la verdad acerca de sus efectos de poder, y al poder acerca de sus discursos de verdad (1995: 8). Para hacer crítica uno se debe de colocar en una actitud consciente de que las relaciones de poder en su producción de estrategias aseguran verdades.

considerados verdaderos: saber y poder<sup>44</sup>. Por saber entendemos, en palabras del autor, “todos los procedimientos y todos los efectos de conocimiento que son aceptables en un momento dado y en un dominio definido (...) el término poder no hace otra cosa que recubrir toda una serie de mecanismos particulares, definibles y definidos, que parecen susceptibles de inducir comportamientos o discursos” (Foucault, 1995:14).

Estos dos términos no son extraños entre sí, pues nada puede aparecer como elemento de saber sino existe conforme a un conjunto de reglas y de coacciones, y dotado de efectos de coerción o de incitación, y viceversa, nada funciona como mecanismo de poder si no se despliega según procedimientos, instrumentos que pueden ser aceptados en unos sistemas de saber (Foucault, 1995:14).

Así pues, en el nivel arqueológico lo que se plantea es la realización de una descripción de un nexo saber-poder, que permita retomar lo que constituye la aceptabilidad (histórica) de un sistema. Para detectar un sistema de aceptabilidad hay que buscar qué es lo que dificulta la aceptación de ciertos discursos en el juego de lo arbitrario de un saber y lo violento de un poder. De esta manera, un discurso, que es efectivamente observable en una época, es retomada allí en donde es aceptado.

En términos arqueológicos en nuestro estudio nos proponemos especificar en un campo discursivo general –de reenvíos y de apoyo entre saber y poder– a la luz de lo que se dice, qué discursos (eventos singulares) sobre investigación han aparecido en el ámbito de la Universidad, y qué efectos de poder han tomado para que aparecieran algunos como verdaderos (y legítimos) y otros como falsos o no reconocidos. Nos encontraríamos así con las condiciones de aparición y aceptación de los discursos, en sus correlaciones con otros discursos con los que pueda tener vínculo, o en su exclusión. De este modo, podríamos reconocer qué tipos de investigación fueron las que advinieron como aceptables para la Universidad en el período 1990-2008.

En el nivel genealógico, el procedimiento de eventualización intenta hacer una restitución de las condiciones que permiten la aparición de una singularidad “a partir de múltiples elementos determinantes, en relación con los cuales esa singularidad aparece, no como el producto, sino como el efecto” (1995:16). Se trata entonces de ubicarse en la

<sup>44</sup> En este procedimiento analítico a los términos saber y poder se le otorga un contenido determinado y preciso: tal elemento de saber, tal mecanismo de poder. Nunca se debe considerar que existe un saber o un poder; peor aún, el saber o el poder que serían operativos en sí mismos. Saber y poder no constituye más que un marco (grille) del análisis (Foucault, 1995: 14).

práctica que hace emerger la singularidad que le corresponde a partir del abandono de las evidencias que se toman como naturales.

Las positivities, referidas a simples condiciones de aceptabilidad, se retoman en el campo de inmanencia de las singularidades puras. En este sentido el análisis de las positivities supone el establecimiento de una red que da cuenta de la singularidad en sus efectos, necesitando de la multiplicidad de relaciones, de la diferenciación de diversos tipos de relaciones y de encadenamientos, de interacciones y de acciones circulares. Entonces lo que se intenta aquí es restituir las condiciones de aparición de una singularidad, como efecto a partir de elementos diversos, haciendo “inteligible una positividad singular, precisamente, en lo que ella tiene de singular” (1995: 16). Así Foucault plantea realizar una desmultiplicación causal. La misma consiste en “analizar el evento según los múltiples procesos que lo constituyen” (1982: 61).

Las relaciones que dan cuenta de un efecto singular son las relaciones de interacciones entre individuos o sujetos, relaciones que implican “sujetos, tipos de comportamientos, decisiones, escogencias” (Foucault, 1995: 16). Así, el soporte de la red de relaciones inteligibles lo encontramos “en la lógica propia de un juego de interacciones con sus márgenes siempre variables de no certidumbre” (Foucault, 1995: 16).

Dicha red de relaciones no se constituye como un plano único, son relaciones que se encuentran en perpetuo desprendimiento (Foucault, 1995: 17). La lógica de las interacciones se establece entre individuos que pueden mantener sus reglas, su especificidad y efectos singulares, sabiendo que las interacciones constituyen con otros elementos interacciones de otro nivel, y que ninguna interacción es primaria o totalizante. Vemos, así, que hay una movilidad constante, una intrincación que reconduce y transforma el proceso mismo de interaccionalidad. Se trataría en este caso del nivel de análisis estratégico.

Al hablar de estos tres niveles de análisis lo que se señala es la caracterización de tres dimensiones de análisis que operan simultáneamente, que permitirían retomar lo que hay de positivo, es decir las condiciones que hacen aceptable una singularidad cuya inteligibilidad se establece con la detección de las interacciones y de las estrategias en las que se integra (Foucault, 1995: 17).

En este marco al poder se lo considera como una relación en el campo de interacciones, en una relación indisociada con el saber, y vinculado a un dominio de posibilidad, pero también de reversibilidad, es decir, de destrucción posible. Foucault se pregunta como esa indisociabilidad del saber y del poder, que pone en juego interacciones y estrategias múltiples puede inducir unas “singularidades que se fijan a partir de sus

condiciones de aceptabilidad y un campo de posibilidades, de aperturas, de indecisiones, de retornos y de dislocaciones eventuales que hace frágiles esas singularidades, que las hace no permanentes, que hacen de estos efectos de los eventos, nada más y nada menos, que eventos” (Foucault, 1995: 17- 18). También se pregunta por la manera en que “los efectos de coerción propios de esas positivities pueden ser (...) invertidos o desatados en el interior de un campo estratégico concreto que los ha inducido; inversión posible a partir, justamente, de la decisión de no ser gobernado” (Foucault, 1995: 18).

### 2.3.2- Las herramientas nocionales operativas para el análisis

Vamos a hacer un análisis del evento discursivo desde las prácticas que han hecho posible su emergencia, siguiendo los procesos que lo constituyen.

Las herramientas nocionales operativas que proponemos para el análisis son:

- Condiciones de posibilidades: son las condiciones sociales, políticas, económicas, culturales, normativas, comportamentales, técnicas, etc., que posibilitan la emergencia de ciertos objetos de discurso.
- Objeto de discurso: se le llama objeto al asunto mencionado, protagónico, de gran consistencia teórica, que constituye el discurso. Cabe señalar, que este término recoge lo que se reconoce en su reiteración idéntica pero también en su irrupción (Pastorino, 2005: 49).
- Evento discursivo. Definimos el evento discursivo como una singularidad histórica, o sea, como aquello que se reconoce en su repetición desfasada (por lo cual no se puede establecer una causalidad mecánica) pero también en su irrupción, aceptando la introducción del azar en la producción del evento. En términos más concretos evento discursivo sería aquello que nunca fue necesario, aquello que emerge sin necesidad, aquello cuya irrupción no es evidente, aquello que aparece en su contingencia.
- Escenario de enfrentamientos: está vinculada con las noción genealógica de emergencia y habla del lugar de lucha de fuerzas (combate, división, revigorización) que atacan formas de poder (la investigación artística enfrentada con la investigación científica).
- Estrategia y táctica: Mientras la estrategia se la define como la forma en que se planifican, organizan, orientan los diversos combates para conseguir el objetivo fijado, a la táctica se la define como las distintas operaciones que se ejecutan correctamente para llevar a cabo los combates de acuerdo al plan estratégico general (Rodríguez y

Soza, 2008: 3). Por ejemplo la estrategia del CDC de no incluir la investigación artística en el Sistema Nacional de Investigadores, utilizando como táctica la omisión, la delegación de responsabilidades, etc.

- Actores: son los individuos o grupos, puestos en juego en el escenario de luchas, que ejercen poder unos sobre otros, articulando acciones para que unos sigan a otros, se trate de tareas obligatorias, de gestos y rituales impuestos, de divisiones e imposiciones en cuanto al trabajo (el CDC o el IENBA como colectivo, los consejeros, etc.).
- Alianza: acuerdo o pacto entre grupos diferenciados, que no son compactos ni están guiados por objetivos claros e intereses unívocos (por ejemplo: la alianza del Orden Estudiantil con el IENBA para reivindicar la investigación artística en la Udelar).

De este modo, desde estas herramientas de análisis nos proponemos visibilizar los dominios de objetos de discurso sobre investigación en la Udelar y los eventos discursivos emergentes en un escenario de enfrentamientos, con sus actores, sus estrategias, sus tácticas y sus alianzas.

#### 2.4- Consideraciones metodológicas

Nos pareció pertinente puntualizar algunas consideraciones metodológicas a tener en cuenta en el análisis:

- Se hizo una lectura expandida de textos de Foucault (en relación a sus enfoques teóricos-metodológicos) y de autores que utilizan sus metodologías en sus análisis o que hacen una aproximación teórica a eso, para poder definir una estrategia que nos posibilitara abordar nuestro problema de investigación. De esta manera, se hizo una indagación sobre el método arque-genealógico, en el sentido de cómo determina su objeto y la validez de su análisis, y construimos una estrategia metodológica genealógica singular para abordar nuestro objeto de estudio. Si bien no se usaron en la tesis algunos libros que fueron leídos, los mismos nos permitieron comprender las características de la teoría y de la metodología foucaultiana y así, poder operar analíticamente desde ese marco.
- En cuanto a la genealogía podemos decir que no es interpretativa, sino que es descriptiva. Describe los discursos como prácticas, tomándolos en su emergencia

como acontecimiento. Nuestro abordaje es descriptivo, no busca más allá de las expresiones verbales, sino el intercambio de fuerzas en el campo de pugnas discursivas. Por otra parte, la genealogía es una noción paradójica, ya que es método (instrumento de análisis, concepto operatorio que se utiliza) que posibilita abordar un objeto (investigación artística, los discursos en la trama de relaciones saber poder) y es objeto investigado (como la genealogía opera desocultando saberes olvidados, enterrados, callados, etc. ).

- El análisis discursivo se realizó sobre documentos producidos en el período 1990-2008 y no sobre documentos que pudieran arrojar entrevistas actuales, pues un análisis discursivo de corte genealógico se dirige a los documentos en donde podemos encontrar (y comprobar) lo que efectivamente ha existido (se ha dicho) en ciertas condiciones de posibilidad. La genealogía va a lo ya escrito en los documentos para desmultiplicar y buscar la irrupción de eventos singulares discursivos, poner en duda las certezas.
- En cuanto a la construcción del corpus documental a analizar cabe decir que las actas de la Comisión Directiva de la ENBA y del Consejo del IENBA no aparecen transcritos los tratamientos realizados en torno a los temas del orden del día (colocándose solo los puntos vistos, lo que se toma en conocimiento y las resoluciones) y que las actas del año 1993 y 1996 no están en la institución. Por otro lado, no encontramos documentos escritos de las discusiones institucionales (ENBA/ IENBA) en relación a investigación, docencia y extensión. Según secretaria del IENBA el material institucional archivado sufrió un accidente en una inundación, no pudiéndose conservar. Por otro lado, no accedimos a documentos guardados por otros docentes del IENBA, y tampoco ubicamos el material producido por J. Errandonea. Se consultó a familiares y compañeros docentes del IENBA, a algunos personalmente y a otros vía email. Aparecieron planteos como “había asuntos judiciales de por medio”, “que no se sabía dónde estaba”, “que lo podía tener tal persona” y otros hicieron silencio; y que los docentes consultados no ofrecieron los documentos institucionales que tenían “guardados”. Otro detalle importante a señalar es que la CSIC no cuenta con una base de documentos escritos sobre los discusiones que se dieron en torno a las actividades que se le asignó realizar.

- En nuestra investigación circula el supuesto de que es posible encontrar discursos que muestren tácticas y estrategia. Y en efecto nos encontramos con eso porque es lo que nos habíamos planteado. Partimos del supuesto de que los elementos ordenadores de la teoría y la metodología foucaultiana nos sirven para la lectura y el análisis. Así, en base a ese marco teórico-metodológico aportamos las evidencias que fundamentan la articulación entre el marco teórico y los datos. Partimos de que en el discurso están las tácticas y estrategias y de que el campo universitario es un campo de fuerzas (discursivas) en tensión, en donde uno está también implicado (pudiéndose auto-observar). Es importante tomar en cuenta las diferentes implicancias que juegan a la hora del análisis. En mis recorridos como estudiante universitaria aprendí y apliqué el método científico pero también lo puse en tensión. Por eso estoy con la lupa en la relación de la investigación científica y la artística. De alguna manera se las está contrastando. Y este análisis genealógico, que historiza las problemáticas del presente, me permite ver eso, y también me obliga a auto-observarme cuando lo realizo. Lo que aparece en el análisis se dirige hacia el investigador, no replicándose como verdad en lo que se llega a visualizar.
- Nuestro análisis es crítico en el sentido de que seleccionamos algunos criterios para hacer el análisis, y esos criterios son metodológicos. De este modo, partimos de que la metodología ya es crítica y contiene la observación epistemológica.

## TERCERA PARTE. ANÁLISIS DE DATOS, SÍNTESIS Y REFLEXIÓN

Más de uno, como yo sin duda, escriben para perder el rostro. No me pregunten quién soy, ni me pidan que permanezca invariable: es una moral de estado civil la que rige nuestra documentación. Que nos deje en paz cuando se trata de escribir. Foucault, Arqueología del saber.

### Capítulo 1: La investigación en la Udelar

En el análisis de documentos pudimos rastrear los procesos sociales, políticos, económicos, institucionales y técnicos que promovieron transformaciones en las políticas del gobierno uruguayo y en la Universidad de la República, a principios de la década del 90. Esto nos posibilita ingresar en el abordaje de cuestiones vinculadas a la investigación en la Udelar.

#### 1.1- Las transformaciones sociopolíticas en Uruguay en la década de los 90

El pasaje del modelo de Estado Bienestar<sup>45</sup> al modelo de Estado Neoliberal en la década de los 80, produjo una crisis social y económica en los países de América Latina. Para poder revertir esta crisis, se apostó a los aportes que podían hacer la Ciencia, la Tecnología y la Educación Superior. Por otro lado, el FMI y el Banco Mundial, desde el Nuevo Modelo Gerencial, realizaron intervenciones en el Estado Uruguayo, a nivel educativo, afectando las políticas de la Udelar.

##### 1.1.1- El pasaje del Estado de Bienestar al Estado Neoliberal y sus efectos

Bentancur plantea que “desde los primeros años de la década del 70 la composición política, económica y social condensada en el Estado de Bienestar”, de organización burocrático – weberiana, entra en crisis. Algunas escuelas teóricas cuestionaban la ineficacia que tuvo el Estado de Bienestar en su expansión para alcanzar los cometidos que se habían propuesto y por no garantizar las libertades individuales. También se planteó las limitaciones económicas de los Estados nacionales para solventar el mantenimiento y extensión de los programas sociales, en un contexto marcado “por la crisis del petróleo, el estancamiento de la

<sup>45</sup> “Podemos identificar desde finales del siglo XIX, y con particular énfasis desde el segundo período de posguerra del siglo XX, la constitución y desarrollo de un modelo de relacionamiento público – privado caracterizado por una activa participación del Estado en la economía y por el suministro público de una pluralidad de bienes y servicios sociales, que fue denominado *welfare state* o Estado de Bienestar” (Bentancur: 2008: 1)

producción, inflación y déficits presupuestarios en los países desarrollados” (Bentancur, 2008: 7).

El conjunto de críticas ambientó y propulsó, desde principios de los 80, la sustitución del modelo de intensa intervención estatal en la economía y en lo social por un modelo que se basa en un fuerte protagonismo del mercado. Aparece así como alternativa al Estado de Bienestar, la propuesta neo-conservadora y privatizadora del Estado Neoliberal, de concepciones neo-gerencialistas (lo que se denominó Nuevo Gerenciamiento Público), y que tiene al mercado como regulador de lo social, y a los proveedores privados como encargados de brindar los servicios públicos.

Bentancur nos dice que “Johnson (1990:193) identifica algunos de los mecanismos aptos para habilitar tal pasaje: la expansión de la provisión comercial de servicios, la venta de activos (como hospitales y escuelas), la contratación con terceros de las prestaciones sociales, la reducción del financiamiento público a través de la participación de los particulares en la cobertura de los costos, la aplicación de medidas fiscales de aliento a la inversión privada, el empleo de criterios más estrictos para seleccionar a los beneficiarios de prestaciones y la desregulación de los mercados, liberándolos de la intervención y supervisión gubernamental.

### 1.1.2- El papel de la Educación Superior, la Ciencia y la Tecnología frente a la crisis socio-económica

Yarzabal plantea que:

el último cuarto del S XX ha sido un período de excepcional velocidad, intensidad, y alcance de las transformaciones en los órdenes científico, tecnológico y económico. Se han controlado muchas de las enfermedades transmisibles que diezmaban las poblaciones, se aumentó la expectativa de vida al nacer, y los avances en inmunología, cirugía y tratamientos diversos ha permitido extender significativamente la longevidad de las personas (1999: 3).

En detrimento de esto, el autor acota que dichos avances no les han tocado a todas las personas por igual y, de hecho, hay “una desigualdad en el acceso a los bienes del desarrollo”, “una asimetría política, militar, económica y científica entre los países industrializados y aquellos llamados en vías de desarrollo” (Yarzabal, 1999: 4).

Yarzabal agrega que “las políticas macroeconómicas de ajuste diseñadas y promovidas por el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial, junto con la desregulación de los mercados de trabajo y la liberalización de las barreras comerciales, han incidido en el avance arrollador de la globalización” (1999:5). De este modo, se evidencia que “el proceso de globalización ofrece oportunidades, pero no en igualdad de condiciones para todos los

países” (1999: 7), resultando “cada vez más claro que quienes poseen los conocimientos y dominan la ciencia y la tecnología son las que han podido aprovechar mejor los nichos de oportunidad que la economía mundial presenta” (1999:6).

Por otra parte, el autor dice que pese a esta situación hay una visión optimista en cuanto al cambio de la situación de los países en vías de desarrollo, si se hace una reorientación de los procesos económicos hacia “el logro de un desarrollo humano sostenible profundizando sus sistemas democráticos” (Yarzabal, 1999:12), y que para ello será necesario contar con los aportes que pueden hacer la educación superior, la ciencia y tecnología (CyT).

“La historia nos va demostrando que la ciencia y la sociedad pueden avanzar en paralelo; a medida que una progresa, también puede hacerlo la otra. La ciencia básica es imprescindible para la formulación de nuevas preguntas, para la apertura de nuevos horizontes mentales y encauzar la búsqueda de respuestas. La ciencia aplicada puede guardar la llave que abre las puertas a la solución de tantos problemas puntuales que aquejan a las sociedades hoy (Shoemaker, 1998) (Yarzabal, 1999:13).

No obstante, observa las dificultades de los cambios pues la región no reconoce el valor del conocimiento científico en los procesos de desarrollo y por eso asigna muy pocos recursos a la investigación y a la ciencia, a diferencia de los países más desarrollados que invierten una gran proporción de sus recursos en CyT y en educación superior.

### 1.1.3- Transformaciones en las políticas del gobierno en cuanto a la Udelar

Bentancur plantea que “la severa crisis de los Estados de Bienestar y su paulatina sustitución por formas más modestas de intervención estatal, y su traducción en nuevos modos de gerenciamiento público importados de las empresas privadas, interpelan las formas de financiamiento, la gestión administrativa y la propia misión de las sedes académicas” (2004a: 86).

El nuevo modelo gerencial es exportado a partir del FMI y el Banco Mundial a los países de América Latina, a partir de la década de 1990. De este modo, se canalizaron fondos hacia los gobiernos para la “implementación de políticas de reestructuración del sistema universitario” y se introdujeron “compromisos estatales para desarrollar políticas puntuales (restricción al ingreso de estudiantes, imposición de aranceles, etc.)” (Bentancur, 2004: 86).

Es así, que en los años noventa prácticamente todos los países latinoamericanos emprendieron transformaciones en sus sistemas educativos, proponiendo políticas de equidad y calidad, políticas de formación docente y una actualización de los modelos de gestión. Cada

país tuvo sus especificidades en la línea de políticas y modalidades de proceso de reforma educativa, pero también hubo una transferencia de políticas entre los países.

Las políticas recomendadas por parte de las instituciones financieras para la reforma de la gestión pública del Estado se ejecutaron a través de tres instrumentos operativos: la privatización, la focalización y la descentralización. Para dicha ejecución se creó una configuración que contenía como objetivos, entre otros, lograr que el Estado y el mercado alcanzarán una mayor protagonismo en desmedro de la autonomía de las instituciones públicas, implementar la desregulación administrativa y la descentralización territorial, reducir el presupuesto universitario en el gasto educativo total, imponer costos a los estudiantes (matrículas y otras contribuciones) y promocionar el sector universitario privado, etc.

Bentancur dice que la Universidad de la República convivió con esos procesos de cambio de naturaleza global, en planos como el de “la revolución científica tecnológica, la reforma de la gestión pública, el nuevo rol de los organismos financieros internacionales y el fenómeno de la globalización” (Bentancur, 2004a: 85-86). Dentro de esos cambios podemos incluir el de las modalidades de producción y reproducción del conocimiento, modalidades que aparecen ligadas no solo a cuestiones vinculadas a la esfera científica, sino a los requerimientos del sistema productivo, la reestructuración de las profesiones, las innovaciones pedagógicas, etc. (Bentancur, 2004a: 86).

Bentancur encuentra, así, que en el marco de la implementación del modelo económico gerencial en Uruguay<sup>46</sup> se registra, en relación a lo educativo, innovaciones en las políticas gubernamentales como fueron el congelamiento del presupuesto de la Universidad, el incentivo al cobro de matrícula, la creación de impuestos a los graduados universitarios, la instrumentación del Fondo Nacional del Investigadores, la habilitación de instituciones privadas, etc. (2004a: 87).

### 1.1.4- Transformaciones en la Udelar

Como vimos en el apartado anterior, las nuevas concepciones que aparecen en los años noventa sobre el papel del estado penetraron “fuertemente en la política latinoamericana

<sup>46</sup> El modelo gerencial contaba con una propuesta de cambio estructural organizacional. La perspectiva estructural proponía un modelo y una estrategia organizacional que contribuiría a diseñar soluciones para alcanzar eficiencia y eficacia. Para ello se coloca el énfasis en alterar cuestiones como la autoridad, las normativas, la organización de las responsabilidades y las funciones de los individuos. Así este modelo altera los organigramas integrando acciones como dividir, suprimir/crear sectores, departamentos, unidades, reformular lo jerárquico, y adjudicar de otro modo las responsabilidades y funciones.

presionando a los gobiernos e imponiéndole reformas que adquirirían fuerte incidencia en el plano de la educación superior”. Así, la universidades no escaparon a presiones como el fuerte impulso a la privatización de la actividad, a los cambios de los fines de la instituciones académicas, en su forma de organización, gobierno y financiamiento, así como la estructura en su conjunto. “El objetivo dominante y declarado de estas nuevas concepciones sobre el papel de la universidad consistía en que la educación fuera más sensible a las señales del mercado” (Memoria del Rectorado 1989-1998, 1998: 9).

En efecto, la situación de Uruguay y de la Universidad en esa etapa, está marcada por la existencia de “una compleja combinación de factores políticos propios de la actividad académica y de la realidad nacional, y a menudo externos a ellas, que ejercieron una profunda influencia en la vida y en el desarrollo de la institución” (Memoria del Rectorado 1989-1998, 1998: 9). En dicha memoria se indica que:

el vertiginoso incremento del conocimiento y la constante expansión de la demanda por educación superior, produjeron un fuerte impacto en el funcionamiento de la institución. Este fenómeno sobrevino en condiciones especialmente adversas, cuando ella no se había repuesto aún de las consecuencias del descenso académico generado durante la intervención impuesta por el gobierno de facto. Como respuesta urgente a esa situación se emprendió, a partir de 1985 un laborioso programa de recuperación académica (1998: 7).

Por consiguiente, para resolver dicha situación se tuvo que recurrir, en un principio, a un tratamiento de emergencia que posibilitara la consolidación de “un conjunto de políticas de desarrollo institucional concomitante con la definición de las bases para una transformación que adecuase la Universidad a las exigencias de la sociedad contemporánea y a las nuevas problemáticas emergentes” (Memoria del Rectorado, 1998: 7). Así, la Universidad

se vio enfrentada al reto de abordar, de forma creciente y simultánea, temas y problemáticas extremadamente dispares: el sostenido aumento de la demanda por educación superior, el desarrollo constante de los servicios de apoyo científico y tecnológico, el incremento de la competitividad internacional, derivado de los fenómenos de regionalización y globalización (...) Para afrontar semejante desafío, la Universidad debía desarrollar con amplitud y rapidez su capacidad creativa. En el contexto de la educación superior moderna, por su propia esencia, la labor creativa - manifestada por la investigación científica y tecnológica o por cualquier otra forma de creación intelectual o artística- debía acompañar ineludiblemente y más aún encabezar la marcha de las otras funciones universitarias: la enseñanza y la extensión. Para lograr este objetivo, la institución asignó especial prioridad a la creación de estructuras formales adecuadas a la función, así como al establecimiento de las condiciones más propicias para el desarrollo de esta actividad, entendida en todos los planos en que pudiera traducirse (1998: 8).

Por tanto, y como parte de una reflexión interna en el marco de su autonomía, la Universidad no demoró en acelerar cambios en su estructura y en su orientación académica- que se visualizó en un conjunto de actividades (proyectos y propuestas) desplegadas a lo largo de esa década en distintos ámbitos de acción universitaria. Las líneas conductoras de la

Universidad de la República, en concordancia con su profunda sensibilidad a las necesidades de los distintos sectores sociales y a las inquietudes en torno al desarrollo de la ciencia, pasaron por “la consolidación académica y la búsqueda de la máxima eficiencia social, el fuerte estímulo a la investigación y la más amplia apertura, procurando una universidad profundamente interrelacionada con la sociedad que la sustenta, e integrada con firmeza a su entorno regional, latinoamericano y universal” (1998: 10).

Así, en los años 90 se dieron ciertas transformaciones en la Udelar, consumándose algunas decisiones tomadas con anterioridad y generándose nuevas iniciativas. De este modo, se consolidaron formalmente las comisiones sectoriales de investigación, enseñanza y extensión; se crearon las Facultades de Ciencias<sup>47</sup>, de Ciencias Sociales<sup>48</sup> y de Humanidades y Ciencias de la Educación<sup>49</sup> (o se consolidaron); se desarrollaron nuevos posgrados; se expandió la relación de la universidad con empresas públicas y privadas; hubo un aumento de los convenios<sup>50</sup> de cooperación internacional, se reestructuró la gestión administrativa de la

<sup>47</sup> “En el mes de abril de 1990 el CDC aprobó el informe elevado por una comisión especial designada para estudiar la creación de la que en el momento se iba a denominar Facultad de Ciencias Exactas y Naturales. El informe original de la comisión fundamentaba: El resultado principal de esta etapa de análisis es que la creación de una Facultad de Ciencias Exactas y Naturales atiende a una gran necesidad para el país, que es un instrumento para el estímulo de la ciencia y para la apertura de nuevos caminos para nuestros jóvenes hacia las profesiones del mundo actual y del futuro y que debe ser un medio poderoso para que la Universidad aumente su potencial de servicio a la sociedad uruguaya.” la Facultad de Ciencias de la Universidad de la República se ha constituido en una entidad dinamizadora de la investigación científica básica en el país, de las relaciones con entidades similares de otros países y de una estrecha vinculación con otros organismos nacionales, públicos y privados” (Memoria del Rectorado, 1998:13)

<sup>48</sup> “La creación de la Facultad de Ciencias Sociales constituyó un eslabón significativo en el esfuerzo de mejoramiento de la educación superior del país” como respuesta a un conjunto de necesidades básicas como fueron, entre otras: la “integración de un mosaico de especialidades de las ciencias sociales con diversos itinerarios históricos y reconocimientos institucionales, fomentando la convergencia de estilos de trabajo y la complementariedad interdisciplinaria, distinguiendo al mismo tiempo sus peculiaridades y profundizando en los objetivos de cada una de ellas”; la “prestación de servicios y tareas permanentes de investigación científica”, disponiendo estructuras adecuadas para garantizar calidad en la investigación; la consolidación de equipos de investigación científica en las áreas del conocimiento social, asignadas a la responsabilidad de sus departamentos (de ciencia política, economía, sociología, trabajo social, así como la Unidad Multidisciplinaria)”, etc. (Memoria del Rectorado, 1998:15-16). Dichas “han sido acciones académicas de profundo contenido renovador que definieron un emplazamiento institucional dotado de innegable potencialidad como proyecto científico y cultural.”(Memoria del Rectorado, 1998:17).

<sup>49</sup> “En el contexto universitario de análisis que culminó en 1990 con la reestructura del área social, se optó finalmente por conferir a la rama de humanidades de la antigua Facultad de Humanidades y Ciencias, una organización académica y unos fines nuevos, explícitamente formulados, lo que implicó la emergencia de un nuevo servicio: la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Los rasgos fundamentales de esta transformación suscitaron el desarrollo de acciones tendientes a constituir las disciplinas humanísticas y científico- sociales que se cultivaba en la facultad, en cauces fundamentales de la reflexión sobre la sociedad uruguaya con referencia al contexto del doble desafío que ésta enfrentaba: la preservación de una identidad nacional y la necesidad de una inserción no dependiente en la región y en el mundo. (Memoria del Rectorado, 1998: 17)

<sup>50</sup> En los 90 “se puso en vigencia una política de promoción de un estrecho relacionamiento con el entorno social, mediante la ejecución de convenios, acuerdos o contratos, prestación de servicios o asesoramientos, estudios e investigaciones, pasantías y becas de trabajo, entabladas con demandantes de origen diverso, públicos o privados, sindicales, empresariales o cooperativos, institucionalizados e incluso carentes de formas organizadas de expresión (Memoria del Rectorado, 1998: 9)

universidad con el agregado de la figura del Pro-Rector por función y de un Consejo Ejecutivo Delegado para la realización de trámites, etc. (Memorias del Rectorado, 1989-1998, 1998:12) (Bentancur, 2004a: 87).

#### 1.1.4.1- El concepto de universidad y el uso del calificativo universitario

Dentro de las actividades desplegadas, en pos de las transformaciones en la Udelar, y en el marco del funcionamiento del CDC, primeramente nos vamos a dirigir a la elaboración y discusión del informe denominado Concepto de ‘universidad’ y a un documento que contiene aspectos jurídicos de la Enseñanza Superior en el Uruguay y dentro del mismo lo que refiere al uso de los calificativos ‘universidad’ y ‘universitario’.

En la sesión del 19 de marzo de 1990, el Consejo Directivo Central (CDC) de la Universidad de la República (Udelar) discute dos informes parciales, elevados por la Comisión Central de Educación, referidos a los temas “Concepto de Universidad”<sup>51</sup> y “Concepto de Educación Superior en la Tradición Nacional”.

La discusión del concepto de Universidad comienza con el comentario de que en un medio de prensa local cierta institución privada de enseñanza habló sobre la resolución – tomada por el Ministerio de Educación y Cultura, a finales del gobierno del gobierno de J. M. Sanguinetti– en cuanto a la asignación del término ‘Universidad’ a la ORT. El consejero Abete (delegado por Ingeniería) dice que curiosamente un organismo privado de enseñanza dice algunas cosas que quizás debieron ser expresadas por la Universidad (ACDC 19.3.90, Tomo 1: 396).<sup>52</sup>

En cuanto a lo expresado por Abete el consejero Ares Pons (delegado por el Orden de Egresados e integrante de la Comisión que elaboró el informe sobre Concepto de Universidad) observa que ya se conocía el texto del decreto y de la publicación de prensa, pero que pensaban que:

la Universidad no podía salir todavía a expresarse públicamente hasta no tener definidos con claridad, internamente, determinados conceptos. Ahora tenemos un consenso más o menos

<sup>51</sup> El tratamiento del Concepto de Universidad se realizó en cinco sesiones del CDC, siendo aprobado su resumen en la sesión del 8.5.90.

<sup>52</sup> El consejero Abete frente a dicha declaración, por un lado, puntualiza que le “llama la atención que un organismo que está en franca lucha comercial tenga la serenidad para decir este tipo de cosas. Es importante que la Universidad se manifieste de una forma u otra (...) el asunto es grave porque se están usando términos en forma lamentable”, y por otro, anota que en dicha resolución se declara que la ORT (Uruguay) tiene el derecho de incorporar a su denominación el término ‘Universidad’, pudiendo así “dictar los cursos que las autoridades decidan, cualquiera sea el nivel de los mismos” (ACDC 19.3.90, Tomo 1: 396). Si vamos a la Resolución 14/990 (denominada Enseñanza Privada) vemos que el derecho de incorporar la denominación Universidad, no implica que se la autorice a extender títulos profesionales habilitantes.

vago sobre esos conceptos y es necesario definirlos para que la Universidad pueda salir a decir mucho más; por ejemplo, que consideramos que tal institución no tiene carácter universitario porque no cumple con los requisitos que la Universidad de la República considera mínimos para que lo tenga (ACDC 19.3.90, Tomo 1: 397).

El consejero Zubillaga (delegado por Humanidades y Ciencias de la Educación), plantea que la discusión sobre una definición de tipo académica sobre ‘universidad’ o ‘lo universitario’, a la cual se le dedicó una parte de tiempo importante, se debe a una preocupación por lo que sucede en el país, pero especialmente por la problemática de que la Universidad “pase a ser una entre otras universidades bajo la aplicación de las reglas de mercado” (ACDC 2.4.90, Tomo 1: 512-513).

Según el consejero Petit (delegado por el Orden Docente) el gobierno tiene la intención de prestigiar las universidades privadas, para las que aparecerían fundaciones y patrocinadores que la dotarían de recursos, y por eso ejerce una presión sobre la Universidad, por medio de una asfixia presupuestal, de modo de que pierda su nivel académico y científico. Por esto, el consejero manifiesta que esta problemática “atañe a la historia misma del Uruguay, en cuanto a mantener la Universidad con características, que son parte fundamental del perfil histórico del país, en el que ella ha jugado un papel de importancia innegable” (ACDC 19.3.90, Tomo 1: 402).

Por otro lado, el consejero Moyna (delegado por Química) plantea la importancia de que todos los universitarios conozcan lo que se está planteando, de que sepan cual es la esencia de la institución. Destaca, además que “la definición original de Universidad como institución que crea, transmite, aplica y critica el conocimiento” debe ser la clave para diferenciarse de instituciones que pretenden denominarse universitaria. Así, en relación a esto sostiene que en “la nueva ciencia o los conocimientos generados, hay muy pocas instituciones que a nivel nacional puedan decir que tienen alguna de esas condiciones, aparte de la Universidad de la República” (ACDC 19.3.90, Tomo 1: 402).

El rector, Sr. Brovetto<sup>53</sup>, expresa que la discusión en torno a estas cuestiones, no era efecto del estado público que tomó la situación de las instituciones privadas interesadas en utilizar el término universidad o universitario, sino porque servían para clarificar a nivel nacional lo que es realmente una Universidad y, además, lo que debe ser la educación superior y la enseñanza terciaria (ACDC 2.4.90, Tomo 1: 501).

En la sesión del CDC del 8.5.90 se vota finalmente el informe de la Comisión Central de Educación que contiene el resumen sobre el concepto de universidad, con los cambios

<sup>53</sup> El Ing. Jorge Brovetto asumió el Rectorado en los períodos 1990-1994 y 1994-1998.

aprobados en el tratamiento anterior. En dicho resumen (que luce en el Dist. 237/90) el concepto de universidad está asociado a:

- la constitución de un ámbito destinado al cultivo del conocimiento -en la más vasta acepción imaginable- y a la reflexión crítica a propósito del mismo y de su uso social; reflexión que aplica a sí misma y a la sociedad de la cual forma parte, en un permanente proceso de intercambio, transformación y enriquecimiento mutuos;
- integrar armónicamente la docencia superior a la generación y a la aplicación del conocimiento, priorizando siempre la formación plena del ser humano respecto a la exclusiva preocupación por aspectos técnicos específicos;
- “mantener, desde una perspectiva laica y científica, una permanente actitud crítica, tanto en el plano epistemológico como en el ético, en el desempeño de sus funciones”;
- “desarrollar su gestión en un marco de autonomía y coparticipación, que asegure, mediante procedimientos democráticos, la presencia de los órdenes en las instancias universitarias; y
- abarcar una amplia pluralidad de áreas del conocimiento tendiendo -como objetivo ideal- a integrarlas en una síntesis superior. (Dist. 237/90)

Cabe destacar que antes de salir a la luz los informes, antes mencionados, ya se había presentado un documento<sup>54</sup> (que luce en el Dist. 1116/89), que contiene aspectos jurídicos de la Enseñanza Superior en el Uruguay. En él aparecen considerandos que estipulan qué instituciones pueden utilizar el calificativo ‘universitario’, quién -y de qué modo- habilita, supervisa y fiscaliza a las Instituciones de Enseñanza privada y también aprueba sus planes y programa de estudio, quien expide y habilita los títulos profesionales científicos o no.

Por consiguiente, en dicho distribuido se señala que:

en nuestro país no existen definiciones de rango normativo (constitucional, legal o reglamentario) respecto de los conceptos ‘universidad’ y ‘universitario’; no obstante la cual, tanto en su sentido semántico, como desde los puntos de vista histórico, doctrinario y jurídico -ya sea en el derecho comparado, como en el derecho patrio- es posible arribar a conclusiones uniformes y aproximadamente coincidentes con el sentido natural y obvio de ambos vocablos (Dist. 1116/89, 1989: 20).

Entonces, para configurar el sustantivo ‘universidad’ se partió de varias acepciones (conceptos o acciones) tomadas de la RAE y se estableció preliminarmente que lo universitario es todo lo referido a la Universidad, y que Universidad alude a un instituto público de enseñanza superior (o mayor), que comprende diversas facultades (colegios, institutos, departamentos, centros de investigación, escuelas profesionales, etc.), y que

<sup>54</sup> Dicho documentos fue firmado por el Dr. Biasco, Director General de la Dirección General Jurídica.

imparte la mayor parte de la disciplinas científicas (sentido natural de la universalidad) con autoridad para la colación de grados (Dist. 1116/89, 1989:19-20).

En el documento se plantea que, desde el punto de vista histórico, en nuestro país el concepto de universidad se caracteriza por el tríptico enseñanza superior, investigación científica y extensión universitaria, y se agrega que:

en efecto, a partir de la formación de concepto contemporáneo de universidad la enseñanza universitaria comprende no solo la simple ordenación y trasmisión del saber adquirido, sino también la creación de nuevo saber transmitido a los alumnos, directamente por las personas que realizaban esas investigaciones quienes, a menudo, ocuparon personalmente las diversas cátedras universitarias (Dist.1116/89, 1989: 20).

También se señala que la enseñanza superior y la misión científica estuvo presente en el proceso fundacional de la Universidad, y que eso se puede visualizar en Planes de Estudios y Reglamentos para la Universidad de la República (aprobado el 3.10.1849), en la influencia del modelo alemán de universidad, en la incorporación de numerosos institutos de investigación científica a la Universidad, en las Constituciones (1918, 1934, 1942, 1952 y 1967) –que reconocieron sus actividades científicas– y finalmente la Ley Orgánica del 58, que en su artículo 2, reafirma el fin de impulsar y proteger la investigación científica.

En otras palabras, tenemos que se adjudica el adjetivo ‘universitario’, en un sentido formal, lo perteneciente a la Universidad, y en un sentido sustancial, a lo inherente del concepto histórico y semántico de universidad, planteándose que tanto en su evolución histórica, como desde el punto de vista jurídico y doctrinario, para que una institución pueda ostentar el carácter de universitaria debe poseer requisitos mínimos de extensión (universalidad o pluralidad de disciplinas científicas) y profundidad (nivel superior de sus estudios, investigación y extensión) acordes con la misión histórica-universal definitivamente reconocida en los siglos XIX y XX (Dist.1116/89, 1989: 21).

## 1.2- Ciencia y Tecnología (CyT), Innovación e Investigación en la Udelar

Imbricado con lo anterior localizamos otra serie de eventos vinculados con la reestructuración universitaria de la Udelar, en donde visibilizamos que aparecen reiteradamente acepciones y nociones vinculadas a la ciencia, la tecnología, la innovación y la Investigación. Dentro de esos eventos encontramos los tratamientos (con sus respectivos distribuidos) en el marco del CDC sobre: el proyecto de presupuesto quinquenal del ejercicio 90-95; el informe en sala de la delegación universitaria al CONICYT sobre funcionamiento del mismo e integración de dicha delegación, el informe del Grupo de Trabajo Asesor sobre Ciencia y Tecnología, la creación de una Unidad Prospectiva en Ciencia, Tecnología y

Sociedad, el convenio de donación del Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (CIID) y la partida presupuestal orientada a Ciencia y Tecnología.

### 1.2.1- El proyecto de presupuesto quinquenal del ejercicio 90-95

En el año 1990 se trata en el CDC el presupuesto quinquenal para el ejercicio 1990-1995 de la Udelar. En la sesión extraordinaria del 24 de agosto el consejero Dean (delegado por Facultad de Ciencias Económicas y Administración se reconsidera el proyecto de presupuesto quinquenal. Al comienzo de dicha reunión el rector recuerda que en la sesión del martes anterior se habían tomado resolución sobre algunos puntos del presupuesto universitario. Luego comenta que “el día jueves, las asociaciones gremiales de los funcionarios nos hicieron saber que veían con desagrado la decisión de Consejo Directivo central y que, luego de algunas asambleas, habían resuelto comenzar un paro (...) Se nos comunica en el momento que el paro incluía a todo el personal de apoyo de rectorado, de secretaria, de planeamiento, y de los equipos que estaban trabajando en la elaboración del presupuesto” (ACDC 24.8.90, Tomo 5: 1902). Esta situación dificultaba, según el rector, la presentación en tiempo y forma, como lo indica el artículo 220 de la Constitución, del proyecto de presupuesto. Ante la situación el rectorado se vio obligado a trabajar con el personal directamente vinculado a él. El rector dijo que las asociaciones gremiales levantarían la guardia y entrarían a trabajar solo si se realizaba una sesión extraordinaria y se llegaba a un acuerdo satisfactorio en la misma.

Ese día había llegado una nota de los gremios universitarios mostrando su disconformidad con la propuesta de presupuesto quinquenal del rectorado. El rector propuso abstenerse en el análisis de la nota y de las referencias personales, en aras de una armonía universitaria, en un momento de lucha presupuestal.

En el marco del intercambio entre el rector, los consejero y representantes gremiales, el consejero Dean (delegado por la Facultad de Ciencia Económicas y Administración) expresó:

Y pregunto de nuevo si esto es una política de recorte, si es ajustarse a las pautas del Ejecutivo, si es hacerle el juego al FMI. No: esto implica confrontarse con esas políticas, no solo con un afán reivindicativo, sino también para lograr los objetivos plasmados en el presupuesto universitario. La población uruguaya podrá decir que quiere apoyar a la Universidad, pero debe saber para que. Y será para la transformación en organización y en funcionamiento, para la mejora en los niveles de investigación, docencia, extensión y asistencia” (ACDC 24.8.90, Tomo 5: 1909).

Por su parte, el Sr. Tachdjian planteó que en el 90 la relación del rubro 0 con el total del presupuesto es de 65 %. A lo que agregó:

No creemos que ese destino al resto del presupuesto signifique desarrollar una política universitaria en los terrenos de la investigación y la docencia (...) No nos preocupa esta relación. Creemos que la Universidad debe avanzar en todos los aspectos que se ha planteado. Todos sabemos cual es el camino para retener a los funcionarios de la Universidad para que se cumplan las tareas de docencia, investigación y extensión, incluyendo a los que no siendo docentes constituimos grupos de apoyo a esa actividad (ACDC 24.8.90, Tomo 5: 1915-1916).

Tachdjan, plantea que el recorte presupuestal para la Universidad y, por tanto, el establecimiento de condiciones de privilegio, afecta negativamente la distribución de recursos, siendo los no docentes los menos contemplados. Debido a eso es que los funcionarios exigen un presupuesto distinto al planteado por el CDC.

En este sentido, Tachdjan dice, que “autorrecortanos no significa aplicar las políticas del FMI, ni la del Poder Ejecutivo. Lo peor que podría hacer la Universidad es eso. Autorrecortar significa no contemplar una política salarial, comparativa con el resto de los servicios del Estado, que nos permita retener al conjunto de los funcionarios” (ACDC 24 8 90, Tomo 5: 1917). También, añade que “nadie duda sobre cual es la política del gobierno sobre la enseñanza terciaria. Nadie podrá decir que se le viene a pedir explicaciones a la Universidad para luego fundamentar la creación de universidades privada. Todo eso nos preocupa” (ACDC 24.8.90, Tomo 5: 1918).

En el marco de esa reunión se voto positivamente, por unanimidad, una serie de pautas, que serían transformadas en resoluciones formales al votarse el presupuesto.

De esta manera, en el distribuido 708/90 se presenta la Metodología aplicada por la Comisión Central de Presupuesto para elaborar la propuesta del proyecto de presupuesto quinquenal y el Proyecto Articulado, ingresado en el Rectorado el 29.8.90.

En ese documento, encontramos en el capítulo 1 que se expone una evaluación de lo realizado por la Universidad de la República en el período 1985-1989, presentándose un balance sintético de lo realizado en el quinquenio pasado, en relación a doce objetivos que la Universidad se propuso al elaborar el Proyecto de Presupuesto 1985 y, en el Capítulo 2, a partir de la consideración de dicho balance, se exhiben doce objetivos que la Universidad se plantea para el período 1990-1994, mediante lo cuales “aspira a alcanzar un ritmo de desarrollo sostenido y permanente” (Dist. 708/90).

En el inciso iii del Objetivo 1 (que es uno de los objetivos que se plantea para el quinquenio 1990-1994) se habla de apoyar los programas que pretenden integrar las actividades científicas y los procesos de producción de bienes y servicios. Dicho objetivo se

propone en base a que “uno de los rasgos del proceso actual es que el avance tecnológico se produce acompasado y muy próximo a su base científica”, que “los límites entre la ciencia básica y la tecnología son actualmente imprecisos en áreas importantes del saber y de la producción”, que “la pequeñez del país ha contribuido de manera clara a la conciencia de que el desarrollo científico debe tener un alto componente regional, y a que gran parte de los esfuerzos estén dirigidos a catalizar la regionalización de la investigación y de la formación científica” (Dist. 708/90). De este modo, se manifiesta que “la Universidad de la República pretende continuar su política de desarrollo científico a todos los niveles en sus distintos ámbitos, al tiempo que aspira reforzar su relacionamiento con el sector productivo y de servicios” (Dist. 708/90).

Dentro del objetivo 1, también se menciona, que la cooperación y convenios, tanto a nivel privado y público como nacional e internacional, aporta al progreso nacional y dota de una adecuada cuota de realidad a la investigación científica.

En el objetivo 3 del proyecto del presupuesto se plantea promover la investigación, el desarrollo tecnológico y los estudios de posgrado. Así, “se propone consolidar su política de desarrollo científico tecnológico y humanístico, manteniendo e incrementando sus programas de formación de recursos humanos y de financiamiento de proyectos de investigación y apoyándolos con un nuevo programa de fortalecimiento institucional” (Dist. 708/90).

Lo que se pretende es “revertir la tradicional situación de la investigación académica” para “responder a problemas locales”, fortalecer la Dirección General de Relaciones y Cooperación “para un funcionamiento ágil y eficiente que promueva la articulación y las vinculaciones de las actividades de investigación de los distintos servicios universitarios con los sectores productivos de bienes y servicios del país” (Dist. 708/90).

En cuanto a proyectos se expresa que la Universidad definió ciertas áreas prioritarias como son las ciencias agrarias, las ciencias básicas, las ciencias de la salud, así como proyectos en ciencias sociales que, incluyen el estudio de los impactos de la integración regional-estudios prospectivos en Ciencia y Tecnología y Proyectos interdisciplinarios de Agro-industria ( Dist. 708/90).

Por otro lado, se reconoce la gran importancia que adquiere la iniciativa conjunta del Consejo Nacional de Innovación, Ciencia y tecnología (CONICYT) y la Universidad de la República, plasmada en el Anteproyecto de Desarrollo Científico y Tecnológico del Uruguay (Dist. 708/90).

### **.1.2.2- Informe de la delegación universitaria al CONICYT**



En la sesión del 23.10. 90 del CDC, se trata un informe de la Delegación Universitaria del CONICYT sobre su funcionamiento y la integración de dicha delegación. En razón de esto, acude el Sr. Wonsewer (presidente del CONICYT) a dicha sesión para hablar del funcionamiento y de la importancia de designar integrantes en la delegación universitaria.

Wonsewer informa, entre otras cosas, que el CONICYT está interesado en llevar adelante un proyecto de desarrollo científico y tecnológico para el Uruguay, mediante un préstamo del BID. El anteproyecto gira alrededor del financiamiento de la estructura del edificio de la Facultad de Ciencias, de la ampliación del Instituto Clemente Estable, y la contemplación del equipamiento pesado de la Facultad de Ciencias.

El CONICYT también implementará lo que se refiere a un grupo de proyectos de investigación en áreas prioritarias que tengan relevancia para el desarrollo económico del país – “proyectos tales como el de informática en microelectrónica, de biotecnología, tecnología alimentaria y recursos hídricos, a lo que se agregó después los proyectos de medio ambiente, de energías alternativas y de algún sector de química fina” 23.10.90, Tomo 6: 2476).

“Además, hay un rubro especial para formación de recursos humanos vinculados a los proyectos que se aprueben, y otro rubro para institucionalizar al propio CONICYT” (ACDC 23.10.90, Tomo 6: 2476).

En otro orden de cosas, y de modo de instar a que la Udelar presente delegados a dicho Consejo, el Sr. Wonsewer recuerda que el CONICYT le da mayoría de la integración al Poder Ejecutivo, y el mismo ha ido nombrando a figuras muy importantes del campo de la investigación científica, y que la Universidad tiene 4 delegados en 11.

Frente a lo que expresa Wonsewer el Rector recuerda que la Universidad apoyó y colaboró, para que el CONICYT, e incluso el PEDECIBA, estuvieran integrados por la mejor de las representaciones posibles. Plantea que no le preocupa el hecho de ser minoría, que el objetivo es “que la Universidad fuera un motor del desarrollo de la ciencia y la tecnología, dentro y fuera de la misma Universidad y eso puede lograrse si el resto de los actores que forman parte del CONICYT toman conciencia de la importancia que éste tiene para el país” (ACDC 23.10.90, Tomo 6, 2479). Se propone la confirmación de la delegación universitaria, en donde se incluye al Ing. Rafael Guarga y una nómina de seis posibles integrantes.

### 1.2.3- Informe del Grupo de Trabajo Asesor sobre Ciencia y Tecnología

En la sesión del CDC del día 19.3.90, se consideró el Informe del Grupo de Trabajo Asesor sobre Ciencia y Tecnología. El consejero Ares Pons (delgado por el Orden de

Egresados) comenta que el mismo es un grupo de trabajo asesor del Ministerio de Educación y Cultura, creado a fines de 1988 por resolución de propio Ministerio para trabajar sobre temas de ciencia y tecnología, sobre la base de la Dirección de Ciencia y Tecnología de ese servicio. Este grupo tenía una integración amplia con numerosos Ministerios, la Universidad de la República, institutos oficiales y centros privados. En cuanto al informe, el mismo incorpora documentos, en su mayoría aportes hechos por la Universidad. El documento oficial aprobado por la Asamblea del Claustro y luego por el Consejo Directivo Central fija algunas pautas para el desarrollo de una política nacional de ciencia y tecnología (ACDC 19.3.90, Tomo 1: 405).

Por otro lado, Ares Pons informa que:

se trabajó sobre dos grandes líneas. Una fue la de las generalidades, tratando de definir pautas, modos de acción y relacionamiento entre distintos sectores vinculados con la ciencia y la tecnología –en particular los sectores académicos y los productivos– y recabando información. La tarea terminó a fines del año pasado y se programaron reuniones sectoriales, de las cuales hasta el momento se realizó una con el sector lácteo. Allí se discutió toda la temática relacionada con su desarrollo desde los puntos de vista económico, académico, político, etcétera (ACDC 19.3.90, Tomo 1: 405-406).

También comunica que se creó un folleto que contiene un documento sobre investigación científica que el grupo solicitó a la Universidad.

#### 1.2.4- Creación de una Unidad Prospectiva en Ciencia, Tecnología y Sociedad

En el Dist. 234/90, ingresado en la sesión del 8.5.90, la Comisión Central de Investigación Científica se comunica la nómina de los proyectos aprobados, para su financiación, que refieren a los programas 711.3 Interior y 715.6 Nuevos Proyectos. Dentro de la nómina de proyectos aprobados encontramos el proyecto presentado por Rodrigo Arocena, dentro del programa 715.6, desde Central, denominado *Creación de una Unidad Prospectiva en Ciencia, Tecnología y Sociedad* (Dist. 234/90).

En el informe final del proyecto (que luce en el Dist. 407/92) hay una referencia a que los objetivos del proyecto mencionado, “en apretado resumen, eran: a ) empezar a realizar actividades del tipo que su título indica; b) mostrar la utilidad de las mismas, en particular para la Universidad y c) buscar una ubicación institucional estable para tales actividades” (Dist. 407/92).

Entre las actividades realizadas por el proyecto tenemos:

- la instrumentación del convenio suscrito entre la Universidad y el PIT/CNT en relación a la problemática del cambio tecnológico, las condiciones de trabajo y el desarrollo nacional;

- el impulso y evaluación de ciertos proyectos ligados a la promoción de empresas de base tecnológica, a través de la coordinación de la Universidad con otros organismos;
- el relevamiento del material existente en relación a perspectivas del desarrollo biotecnológico nacional;
- la organización y dirección del Seminario Internacional sobre Política Tecnológica;
- la edición de la publicación Cuadernos de Uruguay 2000, como vehículo para la difusión de los estudios prospectivos (Dist. 407/92).

### **1.2.5- Convenio de donación del Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo**

En la Memoria del Rectorado, se plantea que “la búsqueda de recursos extra-presupuestales para fomentar la investigación científica y tecnológica ha representado otro esfuerzo persistente de las autoridades universitarias de los distintos servicios. También la instrumentación de convenios de cooperación con organismos nacionales e internacionales abrirá una vía por la cual se obtuvo el financiamiento de numerosas becas y proyectos de investigación. Como ejemplos de la cooperación internacional puede mencionarse el programa de cooperación científica y tecnológica financiado por la Agencia Sueca para la Cooperación en Investigación con Países en Desarrollo (SAREC), los proyectos apoyados por el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (CIID) y la colaboración brindada por la Comunidad Económica Europea (CEE)” (1998:68).

Uno de los tratamientos que encontramos en el CDC en relación a convenios internacionales se realizó en la sesión con fecha del 23.10.90 y estaba vinculado con un convenio entre la Universidad y Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (CIID). En el Dist. 892/90 divisamos una nota en que se notifica a la Universidad la intención por parte del Centro de realizar una donación a la Universidad de la República Oriental del Uruguay, en su carácter de sede de la Coordinación Regional de la Red de Intercambio de Investigadores para el Desarrollo de América Latina y Caribe (RIDALC), en el desarrollo del Proyecto titulado ‘RIDALC’. En dicha notificación se especifica que el objetivo general de dicho proyecto es “crear una red regional de instituciones vinculadas a la promoción de la investigación científica y tecnológica con el fin de estimular la capacidad de investigación en la región a través del intercambio de investigadores entre centros de distintos países” (Dist. 892/90).

En el año 91, el CIID dirige una nota al Sr. Rector Jorge Brovetto (que luce el Dist. 318/91), donde informa que según lo acordado entre la Universidad y el Centro en el año 90, se había aprobado la asignación de dinero para el proyecto, quedando dicha asignación sujeta a ciertas condiciones a cumplir por la Udelar. Por otro lado, en la nota, se discrimina detalladamente los objetivos del Proyecto, dentro de los que encontramos la realización de un relevamiento de “las actividades de investigación conjuntas entre la Universidad y los sectores productivos actualmente en ejecución”, de “las capacidades de investigación de los diversos institutos y centros de la Universidad, y de los tipos de servicios que pueden ofrecer al sector productivo” y de “la demanda potencial por los servicios de investigación de la Universidad, en ciertos sectores productivos relevantes” (Dist. 318/91).

### 1.2.6- Partida presupuestal orientada a Ciencia y Tecnología

En la sesión ordinaria del CDC del 30 de julio de 1991, cuando se hace el tratamiento del punto “Incremento del Presupuesto Universitario para el año 1992 orientado a Ciencia y Tecnología”, el Ing. Abete (Consejero por Ingeniería) plantea que le parece bien que la discusión de ese tema sea delegada a la CSIC, pero que igualmente le interesa saber, por una parte, si dicha partida se va a manejar como un rubro central para ciertas distribuciones o si se va a atender a aquellos Servicios que tienen un presupuesto muy reducido (ACDC. 30.7.1991: 1837); y por otra, si la intención de la CSIC es distribuir la partida en proyectos o si piensa realizar una propuesta general de distribución.

En torno a las interrogantes de Abete, el Rector expone que “la propuesta del Rectorado es, exclusivamente, que vaya a la Comisión para que esta, a su vez, traiga otra al Consejo, pues la Comisión tiene representantes de todas las áreas del conocimiento, lo cual permite que las inquietudes puedan llegar a ella” (ACDC. 30.7.1991: 1838). El Rector también puntualiza que lo que dice el artículo correspondiente de la Ley Presupuestal es que dicho:

refuerzo se destina exclusivamente, para la instrumentación de los programas de Formación de investigadores, de investigación y de Innovación Tecnológica. (...) Esto no quiere decir (...) que no pueda reforzarse servicios que están trabajando en estos temas o se hagan nuevas distribuciones en proyectos. Eso lo discutirá el Consejo Directivo Central cuando venga la propuesta de la Comisión que estudiará previamente el asunto (ACDC. 30.7.1991: 1838).

El Dr. Wschebor (delegado por la Facultad de Ciencias) coincide con que el punto sea discutido sobre la base de un informe de la Comisión, pero recuerda que en el texto de la ley Presupuestal (...) no se hace ninguna especificación mayor que la de este título que es muy

general” y que “las únicas especificaciones posteriores serían las que fijara la Universidad de “motu proprio” y de acuerdo con la política que se determine” (ACDC. 30.7.1991: 1838).

### 1.3- Síntesis y reflexión

La Udelar frente a ciertas necesidades reales a comienzos de la década del 90 (que tenían que ver con la situación internacional y la propia) desplegó una serie de actividades que le permitieron reivindicarse socialmente como la única institución de carácter universitario en el país, que tenía la posibilidad de abordar las problemáticas sociales emergentes.

De este modo, una de las primeras iniciativas que emprendió consistió en determinar cuales eran los requisitos fundamentales para que una institución de enseñanza sea considerada Universidad. Por tal motivo, se discutió en el año 90 en el seno del CDC un informe que atendía al concepto de universidad, marcando ciertas características que una institución educativa tenía que cumplir para adquirir el calificativo. Lo relativo a los términos *universidad* y *universitario* como pudimos ver ya había sido discutido previamente, en el año 89, lo que indica cierta previsión de la Universidad en torno al uso de esos términos por parte de los institutos educativos privados. Así la universidad se asigna el rol central en el control de la habilitación del calificativo universitario a las instituciones de enseñanza privada. Encontramos en ambas discusiones elementos que hacen referencia a la generación de una estrategia para enfrentar y frenar la habilitación de instituciones privadas, como instituciones de índole universitario, que estaba llevando adelante el gobierno uruguayo.

Entre otros señalamientos propuestos en el informe sobre concepto de universidad, encontramos que en una universidad se debe cultivar el conocimiento en la más vasta acepción imaginable, hacer una reflexión crítica del mismo y de su uso social, tener una actitud crítica científica y laica en lo epistemológico y en lo ético. En el documento creado en el 89 se define a la universidad como un instituto que produce conocimientos, que integra la nueva ciencia, que contiene una amplitud de disciplinas científicas y a la investigación científica.

Dicha definición es reforzada cuando en una de las sesiones del CDC se habla de la importancia de que en una Universidad se debe de crear, transmitir, aplicar y criticar el conocimiento. Pero, ¿de qué carácter es ese conocimiento? ¿Se podría decir que es conocimiento científico?

El conocimiento científico, desde la epistemología, es caracterizado en base a una estructura que contiene elementos como la teoría, el método, y la investigación. El mismo conlleva la selectividad, lo metódico y la verificabilidad. En cuanto a la investigación científica busca explicar y caracterizar racionalmente hechos escasamente conocidos, comprobar científicamente observaciones e hipótesis sobre esos hechos a partir de métodos deductivos o inductivos, crear teorías y postulados que contengan soluciones y finalmente cuestionarlas. Si el investigador ha utilizado correctamente la metodología y su razonamiento el resultado será la elucidación de las causas o efectos del hecho o fenómeno estudiado”, llegando así a una explicación racional y científica del mismo (Ramírez,2009: 224).

En vínculo con esto, encontramos en la planificación del proyecto presupuestal quinquenal. para el período 1990-1994, que se hizo una fuerte apuesta a la ciencia y la investigación científica, promoviendo avances en lo tecnológico, en la ciencia básica, en lo humanístico, en la regionalización de la investigación y en la formación científica. Dicho plan atiende dimensiones como son la producción de bienes y servicios, el relacionamiento con el sector productivo y de servicios, los estudios de posgrado, los programas de fortalecimiento institucional, la definición de áreas prioritarias y el desarrollo de líneas de investigación interdisciplinaria.

La Udelar, además, renovó su interés de integración al CONICYT y de participación en el Grupo de trabajo de Ciencia y Tecnología del Ministerio de Cultura. Votó el proyecto de creación de una Unidad prospectiva en Ciencia, Tecnología y Sociedad, y realizó convenios con organismos internacionales, como el que entabló con el CIID.

En lo que refiere al CONICYT –y la presentación de su plan a la Udelar a través de su presidente (Sr. Wonsewer)– recordemos que lo que se propone es apoyar la realización de proyectos de investigación relevantes para el desarrollo económico del país, que apunten a la integración de las áreas prioritarias. Apunta que dichos proyectos deben de tener en cuenta los problemas sociales y económicos, así como los problemas de gestión y organización de la producción en empresas.

Wonsewer insta, y de algún modo presiona con sus argumentos, a que la Universidad envíe su lista de integrantes al CONICYT y que se haga cargo del compromiso adquirido en cuanto al proyecto de adecuación de la infraestructura edilicia de la Facultad de Ciencias. La Udelar frente a esa demanda plantea las particularidades de su participación positiva en el CONICYT y los problemas que ha tenido para asumir los plazos acordados.

En cuanto a la participación de la Udelar en el Grupo de trabajo asesor del Ministerio de Cultura, se hace en el marco de una política nacional de ciencia y tecnología, que se



vincula con sectores afines a esos temas (académicos y productivos) y en donde la investigación científica, que hace la universidad, haría sus aportes en ese trabajo.

Por otra parte, el proyecto de creación de una Unidad Prospectiva en Ciencia, Tecnología y Sociedad, alentado por el CDC de la Udelar, prioriza las actividades vinculados a la ciencia y la tecnología, pero también a lo social. De esta manera, las actividades que se realizan contemplan los cambios tecnológicos, los proyectos ligados a promover las empresas de base tecnológica, en pos del desarrollo nacional.

Finalmente, la Universidad emprende convenios de cooperación internacional para obtener el financiamiento de numerosas becas y proyectos de investigación y así fomentar la investigación científica y tecnológica.

De lo expuesto hasta ahora, observamos un plan estratégico de la Udelar que intenta revertir los problemas que acucian al país, desde una apuesta a la ciencia, la tecnología y la investigación científica

Ahora bien, encontramos que la Udelar, en el desafío que le depara la crisis social e institucional, además de integrar lo científico y lo tecnológico integra lo social (particularmente las ciencias sociales). Igualmente, cabe señalar que cuando hablan de áreas prioritarias no incluyen a las ciencias sociales. Se habla de proyectos de ciencias sociales y no de área.

En base a lo desarrollado en este apartado, nos surge, en primer lugar, la interrogante por el papel que tuvieron las ciencias sociales y humanas en el plan estratégico de la Udelar de los años noventa. Si vamos al contexto de esos años vemos que

se imponen la incertidumbre y el desorden. Hace su aparición en el mundo de la ciencia la «teoría del caos» en medio de un futuro decididamente incierto (...) En el plano teórico y metodológico se despliega una actitud prudente y son diferentes los enfoques. Síntesis y pluridisciplina se afianzan en el campo intelectual de las humanidades. La ciencia admite que no es posible sostener un «pensamiento único» (Girbal Blacha, 2014: 54-55).

Así pues, en “los últimos dos decenios las ciencias sociales y las humanidades se han renovado, han mutado rápidamente sus objetos y formas de análisis, en un contexto multidisciplinar y de cambios en la escala de observación. La concepción misma de la ciencia se modifica con la desaparición de los grandes paradigmas (*Sciences Humaines*, 2000). (...) Se avanza hacia el pluralismo, con resistencia a ligar la investigación científica a un modelo exclusivo de referencia (Girbal Blacha, 2014: 56-57).

De este modo, Girbal-Blacha dice que “la diversidad de las ciencias sociales y humanas y el parcelamiento de sus áreas de dominio indican perfiles renovados en la forma de producir conocimiento” (Girbal Blacha, 2014: 57-58). Por otro lado, la autora plantea que “la ciencia es un bien social. Las políticas científicas y tecnológicas incorporan en forma

creciente la dimensión social y los indicadores para medir su desarrollo deben ser útiles a tales propósitos, de lo contrario, y frente a las leyes del mercado, la pregunta es si resulta posible elaborar e instrumentar una política para la llamada tecnociencia (Pestre, 2005)” (Girbal-Blacha, 2014: 59).

En segundo lugar, nos surge la interrogante por el tipo de conocimiento que podían producir estas ciencias. Esta interrogante están vinculada a una de las preguntas que dirigen en nuestra investigación y que es qué tipo de conocimiento es el que se produce en la Udelar.

Para aproximarnos a esta pregunta introdujimos a Davyt (2006), el cual acota que:

en materia de ciencia y sociedad, los modelos conceptuales a mediados del siglo XX, hicieron énfasis en la idea de la ‘ciencia’ como motor de desarrollo. Esta perspectiva, que hablaba de la ‘frontera sin fin’ que significaba la ciencia, y la organización que se dio Naciones Unidas para tratar los temas culturales y educativos incluyendo –finalmente, luego de algunas discusiones– la S de *Science*, fueron dos hitos o eventos que simbolizaron un contrato social particular en los países desarrollados, entre, precisamente, Ciencia y Sociedad.

Davyt, adiciona, que “en este marco, lo adecuado fue hablar de «política científica»: era suficiente un financiamiento masivo a la investigación científica para que ésta diera sus frutos, traducándose luego en tecnología, desarrollo, progreso económico y finalmente social” (2006). También comenta que tiempo después se incorporó el término ‘tecnología’, pues se entendió que “era necesario una papel más activo de la sociedad en la discusión y determinación de la orientación de la ciencia y la tecnología” (Davyt, 2006). De este modo, se habló de política científico-tecnológica, y ya no de política científica.

Tomando como base lo que hemos desarrollado hasta ahora, podemos decir, por una parte, que las relaciones que se establecieron entre los procesos económicos y sociales, los modos en que los diferentes actores han desplegado sus estrategias, las normativas institucionales y los convenios, fueron condiciones que posibilitaron que la Ciencia y Tecnología (CyT) y la Investigación (ligadas a nociones a nociones como los de desarrollo científico tecnológico y humanístico, actividades científicas, formación científica, investigación científica y tecnológica, áreas prioritarias, producciones de bienes y servicios, desarrollo nacional, problemas sociales y económicos nacionales y sociedad) emergieran como objetos del discurso universitario. En particular, la investigación aparece denominada a veces en su término a secas, a veces como investigación científica y también como investigación científica y tecnológica. También, apareció una investigación nombrada como interdisciplinaria, que puede ser signo de un interés por parte de la Udelar de introducir otros modos de hacer investigación y de producir conocimiento universitario.

Por otra parte, en el marco de la instrumentación de cambios tecnológicos y de inclusión de proyectos que promuevan las empresas de base tecnológica, para el desarrollo nacional, aparece la necesidad de incluir las ciencias sociales, pero desde en un lugar suplementario.

## Capítulo 2: La investigación científica-tecnológica en la Udelar

Para abordar las instancias formadoras de la investigación científica-tecnológica como objeto del discurso de la Udelar, nos remitimos al proyecto de ordenanza de la creación de la Comisión Sectorial de Investigación Científica, a la propuesta de desarrollo de las áreas tecnológicas y al Plan de actividades científico-tecnológicas de la CSIC confeccionado para el período 1992-1994.

### 2.1- La creación de la CSIC

En la época de recuperación de la Universidad, puntualmente en 1988, se vota en el CDC, una propuesta conjunta del Rectorado y la Comisión de Estudio de la reestructura de Oficinas Centrales y Sistemas Administrativos (Dist. 648/88), creando tres tipos de Comisiones: Asesoras, Directivas y Sectoriales. Dentro de las Comisiones Sectoriales tenemos la de Investigación Científica, la de Extensión y Actividades del Medio y la del Servicio de Desarrollo Informático de la Universidad.

En la sesión del 12. 6. 90 de CDC, ingresa el Exp. s/n (que luce en el Dist. N° 346/90), que contiene el Proyecto de Ordenanza de la Comisión Sectorial de Investigación Científica, elaborado por la Comisión Central de Investigación Científica (integrada por los Profesores Celia Barbato, Lina Betucci, Ignacio Porzecanski y Luis Yarzabal, y asesorada por la Dra. Beatriz Fernández), cumpliendo con lo dispuesto por el CDC en su Resolución N° 116 del 13 de febrero de 1989.

En dicha sesión el consejero Ares Pons (delegado por el Orden Egresados) manifiesta que al tenerse dudas de orden jurídico, se le había consultado al doctor Biasco y que este había coincidido con que las observaciones exigían una revisión. Por lo antedicho, Ares Pons solicita que el proyecto vuelva a la Comisión, ofreciéndose para hacer las observaciones del caso. El Rector propone que se designe una comisión integrada por el consejero Ares Pons, el Prof. Luis Yarzabal, el Dr. Emilio Biasco y otros miembros que desearan hacer sugerencias (ACDC 12 6 90, Tomo 3: 1056).

En la sesión del 26.6.90 es presentado el proyecto corregido (que luce en el Dist. 505/90) por la subcomisión, que finalmente fue integrada por el consejero Ares Pons, el Prof. Luis Yarzabal, el Profesor Budelli y el doctor Emilio Biasco). En dicha sesión, Ares Pons informó que las correcciones son de simple redacción, pero que hubo otras de mayor trascendencia.

En la sesión del 3.7.90 el consejero Díaz (delegado por Agronomía) pide el desglose del proyecto porque no estuvo en la instancia en que se discutió por primera vez, aclarando de que no tiene objeciones sino algunas dudas en relación al punto de la ordenanza que refiere a la temática de Dedicación Total.

En cuanto a esto, se plantea la derogación de la Comisión pasando a la CSIC todas las funciones que el Estatuto del Personal Docente le atribuye a la Comisión Central de Dedicación Total, con los ajustes correspondientes de su modalidad de funcionamiento (integración, régimen, duración y otras características) de modo que concuerde con la modalidad especificada para la CSIC. Ante el inconveniente de producir ulteriores equívocos en esa suerte de derogación se plantea dar aprobada la Ordenanza y encomendar a Dirección Jurídica la modificación del Estatuto de acuerdo a lo discutido en Sala.

Se plantea, por otro lado, que la Comisión Central de Investigación Científica estudie la posibilidad de modificar el artículo que refiere a la integración de comisiones, pero como la misma está desintegrada, se propone pasar esta tarea a la Comisión Sectorial una vez que esté integrada, además de que evalúe la cuestión de que las diferentes áreas del conocimiento nombren sus delegados a dicha Comisión. Así, en dicha sesión se aprueba el proyecto de ordenanza de CSIC, contemplando la realización de las tareas designadas.

### **2.1.1- Los fines de la Comisión Sectorial de Investigación Científica**

En el proyecto de ordenanza de la Comisión Sectorial de Investigación Científica (que luce en el Dist. 505/90) se le adjudica como fines a la misma "la organización, coordinación y estímulo de la investigación científica en la Universidad de la República" y el asesoramiento "al Consejo Directivo Central, sobre las políticas relacionadas con la investigación científica y el régimen de dedicación total" (Art. 1).

En el mismo artículo se especifica que la CSIC para cumplir con sus fines, tomará en cuenta la concepción moderna que asocia de manera indisoluble la docencia y la investigación, orientando las acciones de esta última a la formación de recursos humanos, a la generación de conocimientos y a la construcción del sistema científico tecnológico necesario

para apoyar el desarrollo social, económico y cultural del país, y procurará que la generación de conocimientos alimente la función docente, orientándola fundamentalmente a la búsqueda de respuestas a los grandes problemas que traban el desarrollo nacional (Art.1).

En cuanto a las atribuciones de la CSIC en la ordenanza se estipula que deberá “proponer al Consejo Directivo Central las normas y medidas que juzgue convenientes para el progreso de la investigación en la Universidad y el país, incluyendo las que se refieran a cuestiones presupuestales”; “proponer prioridades respecto a proyectos, planes y acciones de desarrollo científico, aprobados por el Consejo Directivo Central”; “cumplir funciones de coordinadora y orientadora del esfuerzo científico de la Universidad; actuando en estrecha colaboración con la Comisión Asesora, cuando esos cometidos impliquen el relacionamiento con otras instituciones nacionales y extranjeras”; “supervisar la ejecución de los proyectos de investigación científica y evaluar periódicamente los resultados obtenidos” (Art. 6 , literales a, b, g y h).

## 2.2- La discusión del desarrollo de las áreas tecnológicas

Una vez aprobada la ordenanza de la CSIC, el CDC en su sesión del 17.7.90, trató una propuesta (que luce en el Dist. 597/90), ingresada por ADUR, para la discusión del desarrollo de las áreas tecnológicas. El consejero Buquet (delegado por el orden docente) plantea que dicha propuesta busca, entre otras cosas, "el asesoramiento en áreas de tecnología avanzada de interés nacional, y actividades de investigación orientada en dichas áreas"<sup>55</sup> (ACDC 17.7.90, Tomo 4: 1469). También hace referencia a que deben ser “atendidos aspectos presupuestales para desenvolver la actividad universitaria en las áreas de tecnología avanzada de interés nacional”, contando “con una administración universitaria ágil que apoye el desarrollo de estas propuestas; etc.” (ACDC 17.7.90, Tomo 4: 1470). En el documento se propone la generación de un fondo por área tecnológica, que a partir de ingresos presupuestales o extra-presupuestales, permita estimular las orientaciones básicas de interés estratégico para el desarrollo productivo nacional en materia de bienes y servicios<sup>56</sup> (ACDC 17.7.90, Tomo 4: 1470).

<sup>55</sup> Buquet dice que parece “redundante que hablemos de la importancia de la investigación científica. Sabemos que la Universidad tiene un papel decisivo en esto” y que eso se confirma cuando el grupo asesor en Ciencia y Tecnología comenta que se le otorga a la Universidad más del 50 % de ese trabajo en esas áreas. También dice que eso muestra también “la pequeñez de los recursos asignados a ella (entre 0.2% y 0.3% del PBI en Uruguay, 0,5% del PBI en Argentina y en países desarrollados alrededor del 3%)” (ACDC 17.7.90, Tomo 4: 1469)

<sup>56</sup> El consejero Abete (delegado por Ingeniería), plantea el apoyo de la propuesta del ADUR, en nombre del orden que él representa (egresados), acotando que “hemos entendido que desarrollar la ciencia y la tecnología

Por su parte, el consejero Cassinelli Muñoz (delegado por Derecho y Ciencias Sociales) propone que en la integración de la comisión se incluyan a miembros que trabajaron en la comisión la relación entre la Universidad y las empresas privadas. Apoyando dicha intervención, el Sr Lijtenstein (delegado por el orden estudiantil) plantea “que la investigación es tan importante para el país que no sería razonable dejarla solamente en manos de los científicos. (...) Creo que es importante integrar a las ciencias sociales al diseño de las políticas para la ciencia y la tecnología, por lo que aquellas puedan aportar” (ACDC 17.7.90, Tomo 4: 1473).

Con respecto a los planteos de Cassinelli y de Lijtenstein, el Consejero Moyna (delegado por Facultad de Química) tiene una postura crítica cuando plantea que “como viejo científico” está “resabiado de los estudios sociológicos sobre los científicos y preferiría en esta etapa dedicarme a la parte de ciencia y tecnología, dejando la parte sociológica para cuando haya algo de lo que hablar” (ACDC 17.7.90, Tomo 4: 1475).

El rector, reafirma la integración de las ciencias sociales a la comisión, pues se podrían estudiar los problemas desde todos los aspectos posibles<sup>57</sup>. Argumenta que “el tema del relacionamiento entre la creación de conocimiento y su utilización pertenece a las ciencias sociales, y hay miles de páginas escritas al respecto. No sólo con voluntad se logra ese relacionamiento, sino con trabajo científicamente encarado” (ACDC 17.7.90, Tomo 4: 1479), y que “una de las mayores responsabilidades del rectorado es buscar los mecanismos para apoyar a los servicios que crean conocimiento para que este se vincule de forma más fluida y eficiente a la realidad nacional” (ACDC 17.7.90, Tomo 4: 1479).

Por su parte el Dr. Villar<sup>58</sup> (Director del Hospital de Clínicas) plantea que el proyecto puede traer grandes beneficios al aparato productivo nacional y a la Universidad. Aclara que para definir área tecnológica se ubican desde una perspectiva más amplia que la producción de bienes materiales, “pensando en los servicios universitarios que reúnen a los más calificados especialistas, quienes podrían brindar un valioso aporte a distintos sectores de nuestro país” (ACDC 17.7.90, Tomo 4: 1475). “De la misma forma, pensamos que no se

---

con la mayor eficiencia posible es una de las obligaciones de la Universidad para con el país” (ACDC 17.7.90, Tomo 4: 1472)

<sup>57</sup> A modo de ejemplo, recuerda que hace dos meses el Consejo votó “el proyecto central de prospección en ciencia y tecnología, de unidades que están en formación. Además, hace dos semanas se resolvió la creación de cargos para trabajar en el tema, y esa acción debe estar muy cerca de lo que se haga en ciencia y tecnología” (ACDC 17.7.90, Tomo 4, 1478).

<sup>58</sup> El Dr. Villar (Director del Hospital de Clínicas) fue invitado especialmente para la discusión de las áreas tecnológicas y a integrar una comisión para trabajar sobre el documento de áreas tecnológicas de la Universidad de la República.

puede encarar el impulso de estos aspectos si no se impulsa la investigación, fundamentalmente la orientada a los aspectos básicos del desarrollo nacional” (ACDC 17.7.90, Tomo 4: 1475), y “que esta iniciativa abre perspectivas muy grandes para la Universidad, en todas las áreas, y constituye un aporte al desarrollo productivo nacional” (ACDC 17.7.90, Tomo 4: 1477).

### 2.3- Plan de actividades científico-tecnológicas de la CSIC (1992-1994)

En la sesión del 30.7.91 se resuelve encomendar a la Comisión Sectorial de Investigación Científica para que elabore una propuesta de distribución de las partidas incluida en la Ley de Presupuesto para los años 1992, 1993 y 1994, con destino a la instrumentación del Programa de Formación de Investigadores; de Investigación; y de Innovación Tecnológica (Res. CDC N° 8).

Posteriormente en la sesión del día 28.12.91 ingresa para ser tratado un informe (que luce en el Dist. 1017/91) elevado por la Comisión Sectorial de Investigación Científica, en donde figura un plan de actividades científico-tecnológicas para el período 1992-1994, que permitirá orientar la distribución de los fondos destinados “a la instrumentación del Programa de Formación de Investigadores, de Investigación, y de Innovación Tecnológica” en el mismo período. (Dist. 1017/91). Ese mismo día fue aprobado en general el informe presentado (Res. CDC N° 111).

En la introducción de dicho informe se manifiesta que la CSIC:

creyó conveniente enmarcar la propuesta en un plan de actividades científico-tecnológicas que cubra el mismo período y oriente acciones sistemáticas relacionadas directa y específicamente con el desarrollo científico y tecnológico, es decir, con la generación, difusión, transmisión y aplicación de conocimientos científicos y tecnológicos. Este plan incluirá actividades de orientación, coordinación y apoyo a la investigación científica y tecnológica, a la formación de personal científico y técnico, a la captación y retención de ese personal y a la transmisión de conocimientos científicos y tecnológicos (Dist. 1017/91).

Y se agrega que dicha Comisión:

considera que esta propuesta constituye nada más que una primera aproximación al proceso de elaboración de una política universitaria de ciencia y tecnología, estimando, además, que ese proceso no se agotará en el transcurso de los tres años abordados en el presente plan y que su contenido se verá enriquecido como consecuencia de la evaluación periódica de sus resultados y de la participación cada vez más activa de la comunidad científica hoy en formación (Dist. 1017/91).

De este modo, uno de los objetivos de la CSIC es “contribuir al diseño, instrumentación, implementación y evaluación de una política que estimule y oriente el desarrollo científico-tecnológico de la Universidad, buscando respuestas a los grandes

problemas que traban el desarrollo social”, y en segundo lugar “fomentar, organizar y coordinar las actividades de investigación científica que se desarrollen en el ámbito universitario” (Dist. 1017/91).

A su vez, entre los objetivos específicos, “que rigen la selección de programas y actividades y, a mediano plazo, el diseño de una estrategia más precisa”, tenemos el de:

- promover la generación de conocimiento científico, mediante el financiamiento a proyectos específicos de investigación, seleccionados de acuerdo con su calidad, apuntando al desarrollo armónico del potencial científico de la Universidad, y apoyando especialmente programas integradores multidisciplinares;
- y estimular la aplicación del conocimiento científico, apuntando a asociar la investigación científico-tecnológica a las necesidades concretas de la producción de bienes y servicios, en su sentido más amplio (Dist. 1017/91).

Para ello se pretende tener en cuenta:

- promover el fortalecimiento científico, brindando apoyo especial a áreas de investigación que se configuren como particularmente importantes en el país y que puedan recibir un impulso significativo desde la Universidad;
- incentivar la formación y captación de personal científico y técnico, a través del fomento de la formación de cuarto nivel (maestrías y doctorados), y la contratación selectiva de investigadores ya formados;
- favorecer la difusión de la actividad científica universitaria, apoyando modalidades específicas de difusión del trabajo científico nacional, así como la documentación e información sobre la actividad científica universitaria”;
- supervisar y evaluar el régimen de dedicación total, buscando dar continuidad al reciente proceso de ampliación del mismo (Dist. 1017/91).

## 2.4- Los programas de CSIC

La CSIC en el plan de actividades científico-tecnológicas (1992-1994), nombrado y descrito en el apartado anterior, propone estructurar su trabajo en cuatro grandes programas, cada uno de los cuales comprende un cierto número de actividades. El primero es de financiamiento de proyectos de investigación y desarrollo, e incluye subvenciones a proyectos de investigación científica, subvenciones a proyectos de iniciación en la investigación, subvenciones a proyectos de desarrollo tecnológico y subvenciones a proyectos para el

fortalecimiento científico y subvenciones excepcionales. El segundo programa es de formación y captación de recursos humanos, e incorpora becas de formación, pasantías de formación, financiamiento de tesis de posgrado, subvenciones para participar en reuniones científicas, becas de retorno, contratación de científicos y técnicos del exterior. En cuanto al tercer programa, se trata de documentación e información, e introduce las actividades de organización de una Unidad de documentación e información y Apoyo a Publicaciones. Y el cuarto, último programa, es el de supervisión del Régimen de Dedicación Total (Dist. 1017/91).

En cuanto a la organización, y a efectos de cumplir adecuadamente con las funciones, la CSIC resolvió crear cuatro subcomisiones (de Proyectos de Investigación y Desarrollo, de Recursos Humanos, Subcomisión de Documentación e Información y Subcomisión de Dedicación Total). Por otra parte, se estimó conveniente dotar a la CSIC de una estructura de apoyo académico y administrativo. Es así que, de acuerdo a la Res. No. 33 de la sesión del CDC del 14.11.88, fue aprobada la creación de cargos docentes que apuntan a formar y consolidar dicha estructura. Con ello se promueve la apertura de un espacio de trabajo - investigación, docencia, promoción- en la amplia temática vinculada a las relaciones entre ciencia, tecnología y sociedad, cuyos resultados pueden ser de gran interés para la toma de decisiones propias de la CSIC.

De este modo, la CSIC empezó en 1992 a crear programas para la investigación. En ese año se realizaron llamados a financiamiento de proyectos de Investigación y Desarrollo, de proyectos de iniciación a la investigación y de proyectos de desarrollo tecnológico.

A medida que fueron apareciendo en la Udelar otras necesidades e intereses en relación a temáticas o problemas sociales se fueron creando otros programas relacionados a la investigación. La CSIC pasó a tener un papel muy importante dentro de la Udelar en las definiciones de política científica y tecnológica del país. A continuación, presentamos cuadros<sup>59</sup> que contienen los programas (continuados y discontinuados) implementados por la CSIC en el período 1992-2008<sup>60</sup>:

### **Cuadro 1. Mapa de programas de CSIC 1992-2008 (continuados)**

<sup>59</sup> Los cuadros fueron elaborados a partir de un recorte de los cuadros que lucen en el artículo “Una mirada de conjunto a veinte años de fomento de la investigación universitaria”, escrito por Robaina y Sutz, que está en el libro Veinte años de políticas de investigación en la Universidad de la República: aciertos, dudas y aprendizajes. (2014: 25-27), compilado por Mariela Bianco y Judith Sutz.

<sup>60</sup> Cabe aclarar que en los cuadros no colocamos el Programa de Apoyo a la Investigación Estudiantil porque consideramos en nuestro recorte de investigación los proyectos vinculados a fortalecer la práctica docente.

| Programa   | Comienzo | Frecuencia                 | Interrupción | Recomienzo |
|--|----------|----------------------------|--------------|------------|
| Proyectos de I+D                                   | 1992     | Bienal                     |              |            |
| Proyectos de Iniciación a la Investigación         | 1992     | Bienal                     |              |            |
| Proyectos de Vinculación Universidades Productivos | 1992     | -Goteo<br>-Bienal          |              |            |
| Congresos  | 1992     | Multianual                 |              |            |
| Pasantías  | 1992     | Multianual                 |              |            |
| Eventos en el país                                 | 1993     | Multianual                 |              |            |
| Profesores visitantes                              | 1993     | Multianual                 |              |            |
| Contratación de científicos                        | 1992     | Goteo                      |              |            |
| Inclusión social                                   | 2003     | Bienal                     | 2003         | 2008       |
| Artículo 2   | 2008     | Anual                      |              |            |
| Publicaciones                                      | 1995     | Anual                      | 1999         | 2007       |
| ANCAP-Udelar                                       | 2008     | Bianual                    |              |            |
| Fomento de Calidad                                 | 2008     | Irregular o no determinada |              |            |

Fuente: (Robaina y Sutz, 2014: 25-26)

### Cuadro 2. Mapa de programas de CSIC 1992-2008 (descontinuados)

| Programa   | Comienzo | Frecuencia | Interrupción | Recomienzo |
|--|----------|------------|--------------|------------|
| Proyectos de Desarrollo Tecnológico (una edición)          | 1992     |            | 1994         |            |
| Proyectos de Fortalecimiento Institucional (dos ediciones) | 1992     |            | 1995         |            |
| Proyectos de Inversión                                     | 2007     |            | 2007         |            |
| Apoyo a tesis  | 1993     | Anual      | 2002         |            |
| Complemento de Beca  | 1992     | Anual      | 1997         |            |
| Becas de Retorno   | 1992     | Goteo      |              |            |
| Becas de Adecuación  | 2001     |            | 2001         |            |

Fuente: (Robaina y Sutz, 2014: 25-26)

Incluimos, también, un cuadro de los objetivos de los programas implementados por la CSIC en el período 1990-2008:

### Cuadro 3. Objetivos de los programas CSIC

| Programa                                    | Objetivos   |
|---|---|
| Proyectos de I+D                            | Apoyo para la realización de investigaciones de alta calidad en todas las áreas de conocimiento en la Udelar.   |
| Iniciación a la Investigación               | a) Generar oportunidades para que docentes y egresados de la Udelar desarrollen su primer proyecto propio de investigación. b) Facilitar la vinculación de docentes y egresados con grupos de investigación que trabajen en temáticas de su interés. c) Apoyar la realización de tesis en el marco de posgrados académicos (maestrías o doctorados).            |
| Vinculación Universidad-Sociedad-Producción | Acercar las capacidades de investigación y solución de problemas de la Udelar a las demandas de la sociedad y la producción uruguayas. Apunta en particular a favorecer los encuentros entre investigadores universitarios, de todas las disciplinas y áreas cognitivas, con actores sociales y productivos localizados en el conjunto del territorio nacional. |
| Asistencia a congresos en el exterior       | Apoyo a propuestas de docentes de la Udelar para su concurrencia a reuniones académicas en el exterior.   |
| Pasantías en el exterior                    | Apoyo para la concurrencia de docentes de la Udelar a centros de reconocida calidad en el exterior, por períodos no menores a quince días ni mayores a seis meses.  |
| Eventos en el país                          | Apoyo para la realización de reuniones científicas en el país organizadas por   |

|  |   |
|--|---|
|  | servicios universitarios.   |
| <b>Profesores visitantes</b>                                       | Apoyo a la visita de investigadores de alto nivel provenientes de centros académicos del exterior, por períodos menores a seis meses.   |
| <b>Contratación de científicos provenientes del exterior</b>       | Contratación, por dos años, de investigadores residentes en el exterior que no poseen un cargo en la Universidad de la República.   |
| <b>Investigación e Innovación Orientadas a la Inclusión Social</b> | Promover agendas de investigación e innovación, en todas las áreas de conocimiento, orientadas a la resolución de problemas que dificultan la inclusión social.   |
| <b>Comprensión Pública de Temas de Interés General (Art. 2)</b>    | Promover el estudio de temas relevantes y frecuentemente polémicos a través de propuestas con abordajes plurales así como su amplia difusión ciudadana, en cumplimiento del Art. 2 de la Ley Orgánica de la Udelar.           |
| <b>Fomento de la Calidad de la Investigación en toda la Udelar</b> | Apoyar propuestas que apunten a fortalecer las capacidades para llevar a cabo actividades de investigación de calidad en áreas o sectores de la Udelar donde dichas capacidades son actualmente débiles.                      |
| <b>Apoyo a publicaciones</b>                                       | Colaborar a la difusión de los resultados de actividades de investigación universitaria en sus diversas modalidades.  |
| <b>ANCAP-Udelar</b>  | Fortalecer y estrechar el vínculo entre ANCAP y la Udelar, a través de la generación de nuevo conocimiento y su aplicación, buscando dar soluciones a temáticas de interés para el país, en las áreas de desarrollo de ANCAP. |

Fuente: (Robaina y Sutz, 2014: 26-27)

## 2.5- El protocolo de evaluación de CSIC

No encontramos en la CSIC documentos en donde figurara las conversaciones y discusiones sobre la elaboración de los criterios de evaluación para la selección de proyectos presentados a sus llamados concursables, en el período 1990-2008. Lo que pudimos relevar en cuanto a sistema de criterios fue un documento –escrito por Mariela Bianco, Natalia Grass y Judith Sutz – denominado “Reflexiones sobre la práctica de la evaluación académica”. Dicho documento, corresponde al capítulo 10 del libro *Veinte años de políticas de investigación en la Universidad de la República*, coordinado por Mariela Bianco y Judith Sutz y editado en el 2011.

En dicho documento se indica que:

la evaluación está en el corazón mismo de las políticas de investigación, en parte en su diseño y muy centralmente en su implementación. Como actividad, individual o en comisiones, la de evaluación es de las que se refinan con la experiencia. Esto por supuesto es así cuando los procesos de evaluación implican la aplicación de criterios relativamente abiertos; si el mecanismo es más bien de atribución predefinida de valores a determinados parámetros y de tratamiento algorítmico de ellos para llegar a una ubicación en un índice, puede que la experiencia juegue un papel menor en sucesivas ediciones de los ejercicios de evaluación (2011: 216).

Subrayan en torno a lo puntualizado, que la práctica de la CSIC:

ha sido casi siempre de aplicación de criterios relativamente abiertos y puede afirmarse que los colectivos que han llevado a cabo las numerosas instancias de evaluación asociadas a un sistema de apoyos competitivos han ido refinando sus criterios a través de procesos reflexivos de aprendizaje. A su vez, quienes no intervienen en la evaluación sustantiva pero analizan los

criterios utilizados y los resultados que de ellos se derivan a lo largo del tiempo y en todas las modalidades de apoyo a la investigación —la Unidad Académica de la CSIC— desarrollan ejercicios de reflexividad con relación a ciertos aspectos de los procesos de evaluación (2011: 216).

En estos ejercicios reflexivos aparecen ciertas preocupaciones en relación al sistema de criterios (o juicios). El sistema de criterios, que tiene que ver con cómo ponderar la contribución de los proyectos de investigación a la producción de conocimientos, se plantea que en general, los aspectos incluidos para dicha ponderación son los que se vinculan a la productividad científica, la calidad de dicha producción y su impacto. Se señala que los sistemas de juicios varían ampliamente pues están ligadas a identidades institucionales particulares. Los mismos se constituyen en una arena de disputa muy fuerte. En cuanto a la medición de la productividad científica en nuestro país traen el ejemplo de la postura definida por el Programa de Desarrollo de las Ciencias Básicas (PEDECIBA) en 2004:

En la evaluación de investigadores, un aspecto que ha resultado difícil es la comparación de méritos generados en nuestro país con méritos generados en países con mayor grado de desarrollo científico. Esto se debe a que las dificultades para producir trabajos científicos son mucho mayores en nuestro país. La comparación se facilita si al evaluar calidad atendemos más a *la originalidad, la profundidad y el rigor* que si se han usado metodologías sofisticadas de última generación. *La cantidad de publicaciones y la consideración de los índices de impacto de las revistas en las que se publica son factores que distorsionan particularmente este tipo de comparación* (PEDECIBA, 2004, énfasis nuestro) (2011: 217).

Los efectos de la aplicación irrestricta de un sistema de juicios en que la productividad científica se mide a través del número de publicaciones en revistas académicas han sido estudiados en diversos países.

Se puede partir de que la generación de conocimiento presenta formas diferentes dependiendo del campo científico, pero independientemente de eso, “la buena ciencia tiene una forma normada, común a todos, de validarse: la publicación arbitrada en revistas cuya calidad se mide por su factor de impacto” (2011:218). Cuando las instituciones se enfrentan a eso encuentran como problemas la construcción del factor de impacto (qué es lo que efectivamente mide y cómo hacer el conteo de publicaciones) y que la publicación es una de las formas en que se comunica a los pares académicos y a un público amplio los resultados de investigación (2011: 218).

En discusiones sobre evaluación mantenidas en el medio académico uruguayo, una preocupación que surgía desde el campo de las ingenierías era el valor a asignar a los artefactos a los que se llegaba como resultado de un proceso de investigación, afirmando su condición de resultado al igual que una publicación.

En el seno de discusiones de la CSIC aparece como consideración, compartida con la

comunidad académica internacional, que “no es posible utilizar un mismo sistema de juicios para ponderar y valorar la diversidad de objetivos de investigación, marcos conceptuales de referencia, estrategias de investigación, tipos de resultados y sus medios de difusión. De hacerlo, se podría incurrir en consecuencias no deseadas tanto para el desempeño de la investigación, como para su impacto en el desarrollo social de largo plazo” (2011: 220).

Un aspecto que debe considerarse al momento de la evaluación tiene que ver con la diversidad de aportes que hizo el investigador, en la producción de conocimiento, tanto en avances científicos como en desarrollo social y cultural. Dentro de esos aportes encontramos la elaboración de libros de texto o de divulgación; la organización de eventos científicos; la participación —con otros actores de la sociedad—, en actividades que buscan fortalecer la ciencia u otros aspectos de la cultura; y la gestión de la actividad académica y la participación en la vida institucional (2011:225).

Otro elemento a tener en cuenta, según el PEDECIBA, es que “cada uno de los criterios planteados pesa diferencialmente en la evaluación, dependiendo tanto del desarrollo académico del investigador como del área o disciplina en la que trabaja” (2011: 225).

En la CSIC, las propuestas presentadas en los llamados son sometidas a una evaluación académica sustantiva por parte de evaluadores individuales nacionales y extranjeros, y de comisiones asesoras conformadas por académicos de reconocida trayectoria. La evaluación de la propuesta de investigación se hace por pares<sup>61</sup> expertos en la temática o en la disciplina o área de conocimiento en la que está incluida dicha propuesta. La comisión asesora elabora guías de evaluación proporcionándole a los especialistas formularios estandarizados para poder comparar los informes recibidos.

Las autores reconocen que “la elaboración de juicios cualitativos donde se describen las fortalezas y debilidades de una propuesta de investigación conforman una práctica estimulada una y otra vez ya que no es evidente que una misma calificación de excelente entre un evaluador y otro haya sido asignada en base a la misma vara de medición” (2001: 228). Minimizar dicha situación requiere de un sistema de doble ciego, sistema que ha provocado resistencias en algunas áreas de conocimiento.

Históricamente el presupuesto asignado a la CSIC no ha sido el suficiente para financiar todos los proyectos académicamente calificados, apareciendo muchas veces la concentración del financiamiento en ciertas áreas cognoscitivas. Para minimizar este

<sup>61</sup> La evaluación por pares “es esta una práctica que se utiliza desde hace décadas en el mundo académico internacional y que no por ello está exenta de dificultades” (2011: 226)

problema la comisión tomó como recaudo establecer en distintas bases de los programas otorgar financiación a la mayor diversidad posible de grupos de investigación, de disciplinas y sub-disciplinas.

Cuando se encontraron con el problema de baja demanda por parte algunas áreas<sup>62</sup>, que en caso de poder ser satisfecha, en proporción a su volumen y su calidad académica, no estimulaban suficientemente el desarrollo del área. Esta situación, “aunada a la convicción de la necesidad de preservar la diversidad cognitiva, llevó a proponer un sistema de «pisos», por el cual la distribución de recursos en vez de hacerse linealmente, en proporción a la demanda aceptada a partir de su calidad, se hacía por otro mecanismo: cierta proporción de los recursos se dividía en forma igualitaria entre las áreas y la otra mitad en proporción a la demanda” (2011:229)

Las preocupaciones manifestadas en torno al sistema de evaluación sobre la organización y producción de conocimiento, convergen en el interés por generar una reflexión sistemática acerca de los mismos que minimice los efectos no deseados de su aplicación, aportando así a la mejora en las políticas de investigación que la CSIC implementa. Esa actividad reflexiva no es que haya logrado eliminar los efectos pero si ha permitido llegar al consenso de que la evaluación no se resuelve de una vez para siempre y para toda la gama posible de propuestas investigativas, que es un tema de debate continuo en un ambiente de respeto y de comprensión de la diversidad de variantes en la producción de conocimiento de calidad.

## 2.6- Síntesis y reflexión

En el año 1990 se creó la CSIC para que se encargue de administrar lo relativo a las políticas investigativas. Cuando recurrimos al proyecto de ordenanza (y a las discusiones que habilitó dicha ordenanza) encontramos que el tema central es la investigación científica, asociada con elementos como el sistema científico-tecnológico, el desarrollo social y económico del país (a lo que se agrega lo cultural), y el relacionamiento con instituciones nacionales y extranjeras.

Es de destacar que en el tratamiento de dicho proyecto encontramos que en las discusiones habían más referencias a los procedimientos de orden jurídico que la ordenanza tenía que cumplir, que a contenidos de orden epistemológico, filosófico o ideológico sobre lo que se consideraba investigar científicamente en la Udelar.

<sup>62</sup> Había áreas más grandes (básica y social), áreas intermedias como la salud y áreas más pequeñas (como la tecnológica y la agraria).

También encontramos en el proyecto de ordenanza un término que hasta el momento no había aparecido en los documentos analizados y que es el de concepción moderna, concepción que asociamos a la idea progreso, de razón, de conocimiento científico y de ciencia. Según Pardo, la esencia de la modernidad está dada por un programa de una racionalidad plena que conlleva los ideales de que “el mundo posee un orden racional-matemático”, de una “confianza absoluta en el poder de la razón”, de la posibilidad de “alcanzar un conocimiento universal y necesario del mundo”, de lograr la formulación de una ética de validez universal”, de “la creencia en el progreso social como consecuencia inexorable del desarrollo de la ciencia”, y el supuesto –muy discutido en la actualidad- de que todo proceso de innovación en ciencia, es en sí mismo, bueno (Pardo, 2000: 48-49).

Pardo agrega que:

hoy, luego de varios siglos de desarrollo de este paradigma científico, ya no resulta tan claro – más allá de sus bondades incuestionables y de su imprescindibilidad- que todas las consecuencias de la investigación científica sean positivas y, mucho menos, que éstas traigan aparejado un progreso social universal. Por ello, hoy tampoco es indiscutible que el desarrollo de la ciencia deba ser absolutamente ilimitado. Aunque cabe aclarar que tal cuestionamiento no significa –empero- obstaculización ni freno (2000: 49).

A partir de lo esbozado puede entenderse cómo es que en la época moderna nace la idea de “la ciencia como conocimiento superior, de la ciencia como modelo de conocimiento”. De esta manera, es en la modernidad que la razón y la verdad son pensadas como razón científica y como verdad científica; y a partir de ahí, la racionalidad es reducida a la ciencia. (Pardo, 2000: 49). También podemos decir, en palabras de Pardo, que desde una concepción moderna de la realidad, el proyecto moderno, que incluye la racionalización total, deviene en un programa de dominio tecnológico (2000: 55).

En 1991, una vez aprobado el proyecto de ordenanza de la CSIC (1990), ADUR presenta en el CDC una propuesta de desarrollo de las áreas tecnológicas. En las conversaciones pudimos visualizar que la tecnología, junto a la ciencia tiene un papel central en la Universidad. Esto reafirma la centralidad de estos términos en el discurso de la Udelar. También pudimos ver que había posiciones desencontradas en el CDC en cuanto a la integración de las ciencias sociales a dicha propuesta.

Una vez discutida la propuesta de ADUR, en el año 1991, la CSIC ingresa al CDC, para ser discutido, un plan de actividades científico-tecnológicas para el período 1992- 1994. Dicho plan de actividades emergió como estrategia para promover el desarrollo de la investigación, en lo científico y en lo tecnológico, y así dar soluciones a los problemas sociales que enfrentaba el país.

Lo que pudimos advertir en este plan es el reforzamiento de lo tecnológico cuando se lo orienta a actividades de índole científica-tecnológicas, que permitirían generar, difundir, transmitir y aplicar conocimientos científicos y tecnológicos. Por su parte Ares Pons (2003) afirma, y concuerda con, que:

la tecnología (...) se apoya en la ciencia que, a su vez, resulta condicionada por el progreso tecnológico, en la medida que el diseño experimental y el uso de instrumentos son imprescindibles para poner a prueba las hipótesis científicas. Así se ha llegado a decir que ‘la tecnología constituye un requisito de la propia ciencia’.

Así, el plan de actividades científico-tecnológicas fortalecería lo tecnológico, en la generación, difusión, transmisión y aplicación de conocimiento científico.

A su vez, la implementación por parte de la CSIC de programas para atender la investigación, en forma diseminada con más o menos densidad en el tiempo, consolidaría la investigación científica –asociada fuertemente a lo tecnológico– como objeto al que apuntaba sus fuerzas el discurso universitario

En la elaboración de los programas y en la implementación de los mismos apareció el problema de la evaluación de los proyectos presentados desde las diversas áreas de la Universidad. Observamos que lo aportado por el documento, encontrado en el libro “Veinte años de políticas de investigación en la Universidad de la República”, no cubre las interrogantes acerca de los modelos que fueron tomados en cuenta para la elaboración del protocolo. No encontramos especificaciones sobre el modelo de sistema de evaluación que se utilizó, salvo la especificación de que el sistema de evaluación por pares es “una práctica que se utiliza desde hace décadas en el mundo académico internacional” (2011: 226).

Al no poder contar con los documentos de la CSIC no sabemos cuales fueron las discusiones que hubo (si es que las hubo) con respecto a la aplicación de protocolos con respecto a la presentación de propuestas investigativas por parte del área artística.

Más allá de que la CSIC implementó sistemas de evaluación en donde se integraban criterios relativamente abiertos e hizo una reflexión sistemática en torno a los efectos que los mismos producían –implementando ajustes singulares en cada situación– encontramos que los criterios de evaluación son relativamente homogéneos y universales, en cuanto a que se restringen a lo científico y a modelos que son compartidos por la comunidad académica mundial. No hay visibilidad en el documento analizado de que se contemple otros modelos a la hora de transformar los sistemas de evaluación..

Lo que pudimos ver en esta instancia de análisis fue que la investigación científica en su relación con otros elementos (sistema científico-tecnológico, ciencia y tecnología, actividades científicas tecnológicas, conocimientos científicos y tecnológicos, evaluación en

término científicista) fue rectificadora y transformada, conformándose la investigación científica –asociada a lo tecnológico- como objeto del discurso universitario.

### Capítulo 3.- La investigación en la ENBA y en el IENBA

Para abordar la dimensión de los discursos sobre investigación vinculada a la ENBA y al IENBA, fuimos al Reglamento del Plan de Estudios de la ENBA, aprobado en el CDC en el año 1991, a la Ordenanza del Instituto “Escuela Nacional de Bellas Artes” (asimilado a Facultad), aprobada en el CDC a fines de diciembre de 1992, a los actas de sesión de tratamiento de ambos proyectos en el CDC y a algunos distribuidos del CDC y del IENBA. Al igual que con la investigación vinculada a lo científico, nuestro propósito fue identificar qué discursos (objetos, nociones y términos asociados) aparecían en relación a la investigación, en este caso en cuanto a la ENBA y al IENBA, tomando en cuenta las condiciones y las estrategias que hicieron posible esos regímenes de existencia.

Cabe recordar, que no contamos con otros documentos que no sean las actas de la Comisión Directiva de la ENBA y el Consejo del IENBA. Como comentamos en el apartado de diseño metodológico esto se debe a que hay material institucional que se perdió por humedad y hay de material que no fue compartido por los docentes de la Institución.

Pensamos que el material sobre discusiones, que conservaban los docentes de la institución, no se compartió no porque hubiera mala voluntad, sino a que no existen condiciones para que los docentes puedan reconocer la importancia de los textos institucionales y de su circulación. En esta investigación no se contaba con el tiempo suficiente para indagar sobre los motivos que hacían a esta situación. En cuanto a la pérdida de parte del archivo institucional por humedad, podemos conjeturar que no se les asignó el carácter invaluable que tiene para la investigación los documentos institucionales, no tomándose los cuidados necesarios para su conservación.

#### 3.1- El Reglamento de Plan de Estudios 91

En la sesión del 30.4.91 se considera el Plan de Estudios de la ENBA. El consejero Buquet (delegado por el orden docente), es el que solicita el desglose del tema por la importancia del documento. Señala que surgieron dudas e interrogantes en el orden docente “por tratarse de un documento no habitual en cuanto a reglamento de estudios”, más allá de la especificidad de la ENBA. Así, el orden docente propone la aprobación del reglamento pero con algunas modificaciones “que aseguren, de alguna manera la evaluación de los alumnos,

porque cada vez que se hace un plan de estudios, la evaluación figura por la negativa, diciendo por ejemplo, que ninguna prueba se podrá realizar a los efectos de suplir el curso, o se dice que tal curso en este año o en este período no tiene carácter selectivo” (ACDC 30.4.91, Tomo 2: 838).

A partir de esta intervención el Director de la ENBA, Sr. Errandonea, que fue invitado expresamente a participar de la discusión de este tema en el marco del CDC, plantea que en el Plan:

está enunciado en su presencia formal un criterio-doctrina educativa, quizás muy vieja en su polémica y en su controversia. Para nosotros—y quisimos dejarlo expreso en el texto reglamentario— toda prueba compulsiva de evaluación de conocimientos al término de un curso, es descartable. Consideramos que la evaluación de la actividad del estudiante tiene que estar en el eje de la actividad cotidiana de ese alumno. Es decir, todo mecanismo de selección y evaluación de la actividad estudiantil vivirá el proceso de la vida diaria de investigación y experiencia estudiantil (ACDC 30.4.91, Tomo 2: 838).

En ese sentido, y a continuación, Errandonea manifiesta que:

para nosotros el estudiante es el sujeto, el eje, el centro de la actividad educativa y la enseñanza debe ir al estudiante como debe ir a sus problemas cotidianos dentro de su investigación. Es decir, no es el acto del conocimiento al cual debe penetrar el estudiante, si no es el conocimiento transmitido a través de la actividad pedagógica cotidiana que debe llegar al estudiante. Esa actitud supone comprender las dificultades, meterse a la mecánica interna, no sólo de las inquietudes y dificultades estudiantiles, si no de la condición tensa y absolutamente desapareja con que se crea el conocimiento. El conocimiento acumulado, controlado en su acumulación es una mera sucesión de compuestos intelectuales rígidos que no tiene la dinámica interna ni siquiera de cómo fueron creados (ACDC 30.4.91, Tomo 2: 839).

El consejero Ares Pons (delegado por el Orden Egresados), por su parte, plantea que sin querer entrar en polémica, desea aclarar algo que tiene que ver con la exposición de motivos. Así pues, él pide que la exposición de motivos se desglose del reglamento, porque considera que en ella se hace una serie de afirmaciones de carácter que se podría llamar doctrinario, “sobre las que no tenemos porque definimos necesariamente en este Cuerpo. No digo si la comparto o no; simplemente considero que en la aprobación de un reglamento del plan de estudios está de más aceptar afirmaciones de ese carácter” ( ACDC 30.4.91, Tomo 2: 840)

En relación a la intervención del consejero Ares Pons, el Sr. Errandonea, plantea que:

es absolutamente legítimo, en tanto la exposición de motivos se centraría en realidad en un tema que creemos que este Consejo Directivo Central tendrá que discutir este año con toda la universidad, como es el de política universitaria y orientaciones educativas, es decir, estaríamos resolviendo por la vía de una exposición de motivos cosas que trascienden el sector marco universitario. Aceptamos el desglose y aspiramos que en las discusiones sobre políticas universitarias, esta exposición de motivos obre de alguna manera como posición del Servicio (ACDC 30.4.91, Tomo 2: 841).

De este modo el consejero Ares Pons, propone, si la dirección de la Escuela está de acuerdo, votar el reglamento por separado de la exposición de motivos. Se aprueba el Reglamento del Plan de Estudios con las salvedades realizadas por el consejero Ares Pons y el Sr. Errandonea. Después de realizada la votación el consejero Carlevaro (delegado por Medicina), consulta si se va a discutir la exposición de motivos, a lo que el rector responde que “de acuerdo con lo que plantea el Consejero Ares Pons, se incorporaría en las discusiones que este consejo tendrá que encarar, pero no en esta instancia” (ACDC 30.4.91, Tomo 2: 841). Solicita que el CDC tome conocimiento de la misma, y así se hace.

### 3.1.1- La investigación en la exposición de motivos del Plan 91

En la exposición de motivos del Plan 91 encontramos, primeramente, en relación a la investigación, que en la reapertura de la ENBA, en 1985 “fue ostensible la necesidad de adecuación de sus cursos [ENBA] a la investigación ya transitada en el ámbito internacional”.

Por otra parte, en la exposición de motivos se plantea que “el nuevo esquema educativo recoge la inquietud de la investigación de las grandes vertientes culturales que se mezclan en la formación del arte contemporáneo y sus ideas”. Agrega que es en el Seminario de las Estéticas que se revisa esas grandes vertientes de proyección cultural, teniendo las mismas “un lugar de privilegio en la experimentación e investigación estudiantil”. Por otro lado, se plantea que “en casi tres años de investigación de este Seminario, el estudiante es promovido a replantearse experimentalmente las definiciones culturales esenciales en las cuales está formado”.

También se expresa, en dicha exposición que “la investigación se torna hacia las circunstancias en que la cultura produce la transición y el lenguaje cobra valor de testimonio de esa transición.” y que “de allí en más, toda la tarea de investigación se centra en la reconstitución de las circunstancias que rodean las estéticas y sus lenguajes, en una minuciosa recopilación de antecedentes e interconexiones en las diferentes áreas de la cultura que se investiga.”

Por otro lado, dice que el “Seminario de las Estéticas cumple así, la tarea de anexión, en la investigación estética, de todos los lenguajes de la cultura y los paradigmas que hacen de rótula interna a ellos”, y que “por primera vez la investigación interdisciplinaria rebasa los viejos compartimentos de las ‘especialidades’ definidos en el siglo XIX como unidades académicas separadas, y organiza esa investigación iluminando el fenómeno cultural en su conjunto”.

### 3.1.2- La investigación en el Plan de Estudios 91

En el Plan de Estudios de la ENBA, aprobado en 1991, encontramos lo relacionado a investigación, en varias de sus secciones. En la Sección I, Art. 1, se establece que la enseñanza de la Escuela Nacional de Bellas Artes, alcanzará sus fines (formación integral del artista plástico y su ubicación, como tal artista, en el medio social) mediante “un régimen didáctico basado en la función activa, espontánea y principal del estudiante, a quien se le ofrecerán todas las posibilidades formativas, de capacitación técnica y de investigación artística”.

En la Sección II (denominada Ordenación de los Cursos), en el art. 6o. (que figura con la nominación Primer Período de Estudios), se estipula que se encargará de "orientar al estudiante en la investigación y experimentación de los fenómenos de la percepción y el campo de conocimiento de las bases de los lenguajes de las artes”.

En la misma sección, en el art.8o., se dispone que el curso del Taller de los fenómenos de la percepción y lenguajes seguirá, dentro de sus orientaciones generales, “la investigación experimental sobre la fenomenología de la percepción (...) la investigación experimental sobre los grandes centros de interés, base de los lenguajes expresivos, individualizados en color, forma y dibujo, materia, volumen, luz blanca, espacio hueco, sonido, tiempo y movimiento (...) investigará los correlativos entre los lenguajes, las ideas y su proyección estética” (Plan 91 de la ENBA).

Por otro lado, en dicha sección, en el art.10o. (denominado *Primer Periodo. Seminario Taller de las Estéticas*) se fija que dicho Seminario seguirá, dentro de las orientaciones generales que le corresponde:

la investigación transdisciplinaria con centro de interés en las culturas y sus paradigmas estéticos (...) la investigación experimental (...) procederá a la revisión transversal de un nudo histórico dado, en sus más disímiles áreas de proyección y conocimiento (...) la investigación de la evolución temporal de la cultura y sus procesos de cambio (...) los lenguajes del arte como subproducto de una cultura, serán investigados experimentalmente sin el propósito de recomponer todos los elementos residuales antropológicos de la cultura en cuestión (Plan 91 de la ENBA).

En la Sección II, en el art. 17o., se dispone que el Seminario-Taller de las Estéticas III, en su ubicación dentro del Primer Ciclo del Segundo Período de Estudios, y en relación a los Talleres Paralelos de Libre Orientación Estético Pedagógica que lo componen y la proyección experimental que la ENBA realiza en su contacto con el medio social, seguirá dentro de las orientaciones generales “el análisis, estudio y confrontación de temas, obras, pensamiento

teórico y doctrina en la enseñanza y en el arte estarán organizados para su investigación, metodológicamente en centros de interés” (Plan 91 de la ENBA).

En el Segundo Ciclo del Primer Periodo, que es definición técnica y especialización en los lenguajes de las artes plásticas, según el art. 21o. de la Sección II, se mantendrá “la investigación de taller y laboratorio en que existen todas las formas de expresión artesanal de las artes preindustriales”.

En el art. 23o. ubicado en la Sección II, se señala que “las especialidades a desarrollarse en este Ciclo, serán todas aquellas que comportan los medios expresivos de las artes visuales a excepción de Arquitectura”. Entre las áreas se encuentra la de investigación de materiales, que corresponde a la “investigación de todo tipo de sustancia y materia incorporable a cualquiera de los lenguajes y de origen en hallazgos físico-químicos de intervención en la expresión plástica” (Plan 91 de la ENBA).

En la Sección V, denominada “de las distintas unidades docentes” en el art. 30o., inciso (a) se establece la conformación de la Unidad Docente del Primer Período de Estudios, agrupada en una cátedra con dos Departamentos (para la investigación de los fenómenos de la percepción y la investigación de las estéticas). De esta manera, se dispone que:

el Equipo Docente que agrupa la cátedra del Primer Período de Estudios asumirá en su totalidad la responsabilidad de investigación en los citados Departamentos, (...) la investigación metodológica propia de cada nivel y la investigación teórica que surja de los mismos. Los Departamentos proveerán [sic] el archivo y la documentación específica de sus áreas para su doble función: de formación docente y soporte de la investigación al mayor nivel de la cátedra (Plan 91).

### 3.2- Proyecto de ordenanza de Instituto asimilado a Facultad

En la sesión del 29.12.92 se trató en el CDC el punto correspondiente a la Ordenanza del Instituto “Escuela Nacional de Bellas Artes” de la Universidad de la República.

El rector manifestó que lo que se propone en el extenso Dist. 828/92 es la posibilidad de transformar no solamente la estructura, sino más profundamente la Escuela Nacional de Bellas Artes, en Instituto asimilado a Facultad. En cuanto a esta transformación plantea que creemos que la Universidad tiene una deuda muy grande con respecto al área artística y no sólo la Universidad, sino el país en su conjunto. Además consideramos que se podía tomar e impulsar desde la Universidad de la República –y quizás con más fuerza en las épocas de crisis—la expresión artística en el país, pensando en que lo que estamos tratando de impulsar no es exclusivamente el ámbito universitario, sino a este conjuntamente con el nacional (ACDC 29.12.92, Tomo 4: 3361).

Por otro lado, el rector expresa que “la Escuela Nacional de Bellas Artes de la Universidad de la República creo que ha demostrado, (...) una dedicación, seriedad e interés de apertura a las mejores expresiones de arte nacional”. Y marca como ejemplo “algunas de las campañas que unen la docencia, la investigación y la extensión, como la realizada cuando el aniversario de la Revolución Francesa, la llevada a cabo con la campaña de sensibilización social hacia el color y la forma (...) y la que se está efectuando en este momento en un estudio del color” (ACDC 29.12.92, Tomo 4: 3361)

El Sr. Rubilar, miembro del Consejo y Director Interino de la ENBA, es invitado a que se incorpore al CDC, para exponer en relación a la Ordenanza. El mismo, entre otras cosas, expresa que:

en el camino que hemos iniciado en la Escuela Nacional de Bellas Artes, a partir del año 1985, con una reconstrucción prácticamente desde punto cero, (...), hemos ido avanzando, paso a paso, y hoy – transcurrido ya siete años—podemos decir que ha sido positivo en el sentido de generar, dentro de la Universidad, un aporte de relevancia a la cultura nacional (ACDC 29.12.92, Tomo 4: 3362-3363).

Por otra parte, dice que han asumido “paulatinamente un afianzamiento del nivel académico de la Escuela que le ha merecido un reconocimiento nacional e incluso internacional”(ACDC 29.12.93, Tomo 4: 3363). Agrega que:

respecto a la actividad que hemos tenido en todos estos años, tanto en el orden docente como en el de la investigación –que a pesar del magro presupuesto de la escuela hemos logrado llevar adelante, fundamentalmente en temas de la percepción visual y de la estética–, que al mismo tiempo desarrollamos en extensión y que muchas veces es un poco la cara exterior de la escuela que simplemente se ve, pero que para nosotros que también la vemos del lado de adentro es la traducción de todo un esfuerzo unido de esas tareas de docencia e investigación, sin la cual la extensión sería una cáscara hueca que no tendría para nosotros un sentido de plantearla, sentimos que hemos llegado a un momento en el cual la estructura de una escuela dependiente de este Consejo directivo central (...) está resultando, en cierto modo, una traba para que ese desarrollo prosiga (ACDC 29.12.93, Tomo 4: 3363).

Rubilar también manifiesta que la ENBA necesita “de una estructura administrativa adecuada (...) un grado de autonomía como para que todos los proyectos que están implícitos en nuestra acción hasta el momento puedan llevarse a un buen desarrollo” (ACDC 29.12.92, Tomo 4: 3363). El mismo también hace alusión a que la universidad “tiene por delante esa tarea a la cual se refería el señor Rector de encauzar un reordenamiento del –llamémosle— área de artes que conduzca, quizás en un futuro mediato, a la formación de una Facultad de Artes o a algún otro tipo de estructura que logremos inventar en conjunto” (ACDC 29.12.92, Tomo 4: 3363).

Y agrega que “creemos que de esa manera (...) la Universidad va a hacer un replanteo universal de los distintos aspectos del conocimiento que la mente del hombre puede llegar a abarcar, dentro de los cuales nosotros incluimos al arte” (ACDC 29.12.92, Toma 4: 3364).

El consejero Berriel (delegado por el Orden Estudiantil) expresa entre otras cosas, que:

la universidad se prestigia al dar el paso de otorgar nivel de facultad a una institución que (...), tiene mucho que ver, entre otras cosas, con la búsqueda de ideales que en gran medida uno puede sintetizar con la belleza. (...) Además, después de haber visto tantos números y tanto proyectos de desarrollo científico y tecnológico tan importante para nuestra universidad y para el país, también se nos da la oportunidad de hacer algo, no menos importante, y que también en parte lo hacemos, si se quiere, por decirlo de alguna manera, por amor al arte (ACDC 29.12.92, Toma 4: 3365).

El consejero Díaz (delegado por Agronomía) señala que “los trabajos que el rector mencionaba en el medio (...) implican un enfoque extremadamente interesante de interacción del aprendizaje con la extensión y con formas de investigación que creo que son de enorme valor y que dan una imagen de una universidad activa y preocupada por los problemas de la sociedad concreta que la rodea” (ACDC 29.12.92, Toma 4: 3366). Que se vote esto, para Díaz, muestra “que la Universidad, además de su preocupación por el desarrollo científico y tecnológico tiene una inquietud por el desarrollo integral del hombre” (ACDC 29.12.92, Toma 4: 3366).

Por su parte, el consejero De León (delegado por Arquitectura), expresa que la Universidad debe de darle apoyo “a esta área por la significativa presencia que ha tenido en las actividades de extensión que se han señalado varios consejeros y por el inicio de lo que sería la transformación de esta Escuela Nacional de Bellas Artes en una Facultad de Artes” (ACDC 29.12.92, Toma 4: 3367).

El consejero Landinelli (delegado por Ciencias Sociales), deja constancia del apoyo de su Servicio ante esta resolución:

porque significa, por un lado, un reconocimiento a la Escuela Nacional de Bellas Artes, pero sustancialmente también una revaloración de la responsabilidad universitaria en un área de trabajo específica. Debe significar, no solamente un ajuste interno que obedece a razones de justicia indudable, sino un mensaje de la sociedad respecto a la vigencia de una visión de los fines y los objetivos de la Universidad (ACDC 29.12.92, Toma 4: 3374).

El consejero Guarga (delegado por Arquitectura) dice que :

en especial y en lo personal quisiera destacar –voy a tomar una frase del documento que fundamenta este pedido– un aspecto que quizás resume lo que a todos nos ha impactado de manera peculiar, en relación a la trayectoria histórica de este Escuela, que es lo que ellos mismos dicen en estas palabras: “El Servicio instrumentó una vasta acción en el medio social tendiente a cambiar los lenguajes tradicionales del arte en la proyección de un creador para

incluirse en las dramáticas alternativas de las formas de comunicación visual y masivas posindustriales” (...) esto es medular y un aspecto central de la Escuela que la diferencia (ACDC 29.12.92, Tomo 4: 3375).

### 3.2.1- La investigación en la Ordenanza de Instituto asimilado a Facultad

El Dist. 828/92, contiene un documento enviado al Rectorado por el Director del IENBA, Jorge Errandonea, con fecha del 10 de abril de 1992. En el comienzo del documento encontramos algunas conclusiones sobre las dificultades de ejecución del proyecto de ordenanza. En la conclusión que corresponde al numeral 3, se habla de un esfuerzo de investigación en:

revisar las distintas circunstancias del arte vinculado a las manifestaciones generales de una cultura y de allí entender en forma transdisciplinaria los paradigmas de cada cultura y sus contradictorias manifestaciones (...) Por otra parte, el servicio instrumentó una vasta acción en el medio social, tendiente a cambiar los lenguajes tradicionales del arte en la proyección de un creador, para incluirse en las dramáticas alternativas de las formas de comunicación visual y masivas posindustriales. Con esa responsabilidad en varios frentes de la investigación académica, la Escuela Nacional de Bellas Artes respiró una saludable condición crítica de su historia en la lejana academia florentina del siglo XVII (Dist. 828/92).

El documento nombrado también contiene una serie de numerales, que definen el fundamento “por el cual la Asamblea del Claustro de la Escuela Nacional de Bellas Artes, en su sesión especialmente convocada, de fecha 9.4.92 y su Comisión Directiva en sesión del 10.4.92, resolvieron por unanimidad proponer al Consejo Directivo Central el Proyecto de Creación del Instituto asimilado a Facultad”. En el inciso (c) dice que “la participación -desde la nueva estructura administrativa- en las responsabilidades centrales de opinión universitaria; en el seno mismo de los órganos de gobierno centrales y sus diversas comisiones de trabajo, como camino definitivo de compensación, en las áreas de conocimiento universitario, del Área de las Artes, según define la propia Ley Orgánica universitaria en su artículo segundo”.

En la Ordenanza del Instituto “Escuela Nacional de Bellas Artes” de las Universidad de la República (Asimilado a Facultad), en el capítulo II, denominado Fines y Objetivos, Art. 3o. en el numeral (b) se dispone como fin y objetivo “realizar la docencia, la investigación y la extensión en las artes plásticas y visuales, de acuerdo a las orientaciones y disposiciones de su Plan de Estudios”.

### 3.3- Programa de actividades de la ENBA en extensión universitaria

El Dist. 218/90 del CDC, ingresado en la sesión del 8.5.90 del Consejo del IENBA, contiene una nota que Jorge Errandonea dirige al Rector de la Universidad, Ing. Quím. Jorge

Brovetto, para informarle de “un programa general de actividades del Servicio en el área de extensión universitaria (...) en todos sus contenidos y fines educativo” (Dist. 218/90).

En las condiciones preliminares de dicha propuesta se habla de la integración por parte del estudiante de su experiencia de extensión con su investigación académica, recordando que la investigación estudiantil de sus herencias histórico-culturales, se entronca con su situación hoy y aquí desde su entorno social. De esta forma, en la proyección hacia el medio, el estudiante puede vivir finalmente la síntesis que buscó la cátedra en su rastreo histórico (Dist. 218/90).

### 3.4- Criterios para la evaluación de proyectos del IENBA a ser presentados en CSIC

En la sesión del Consejo del IENBA del 30.8.00 el Asistente Académico Gonzalo Vicci informa sobre una nota (D.438/00) enviada a este Consejo por el Pro-Rector de Investigación Enrique Cabaña, en la que comunica que el CDC aprobó en su sesión del 22.8.00 la puesta en marcha del Programa Iniciación a la investigación y Formación de Posgrado en la Universidad de la República, solicitando colaboración para la difusión en lo inmediato en el Instituto, e informando que la evaluación se realizará en forma descentralizada.

En dicho distribuido, numeral 5, se hace referencia a las modalidades de evaluación de proyectos:

La evaluación de las solicitudes será implementada por los servicios a los cuales se presentan los aspirantes. Los criterios de evaluación y la integración de la comisión que estudiará las solicitudes serán definidos por cada servicio. Luego de evaluadas las propuestas recibidas, cada servicio deberá avalar una lista ordenada de hasta diez candidatos, la que será comunicada a la CSIC (D. 438/00).

El Sr. Director Prof. Javier Alonso, tomando en cuenta la resolución del Consejo del IENBA<sup>63</sup>, elabora una propuesta de criterios para la evaluación de los proyectos de investigación que se presenten a dicho llamado, que es aprobada en la sesión del Consejo del IENBA del día 6.9.00.

En dicha propuesta figura que la Institución priorizará aquellos proyectos que “se centren en temáticas de estudio vinculadas con las actividades realizadas por el IENBA en su intercambio con el medio”, colocando en segunda instancia aquellos proyectos que aborden “temáticas vinculadas directamente con actividades generadas en los cursos del IENBA” y finalmente aquellos proyectos que se basen en “temáticas no relacionadas con los temas antes

<sup>63</sup> En esa resolución, con fecha del 30.8.00, se convoca al IENBA al llamado a Proyectos realizados por la CSIC en la modalidad de Iniciación a la Investigación y Formación de Posgrado en la Universidad de la República

mencionados, y que presenten el nivel adecuado requerido en las bases del llamado.” (IENBA 6.9.00). Cabe destacar que el criterio priorizado está basado en los aportes que significarán para la formación profesional de los aspirantes y para la institución los resultados de dichas investigaciones hacia el futuro (IENBA 6.9.00).

### 3.5- Otros eventos vinculados a la investigación en el IENBA

Encontramos que el IENBA en materia de investigación, además de lo relatado anteriormente, empezó a presentar a partir de 1995 proyectos a los diferentes llamados de la CSIC, solicitó a la CSIC (2001) para que se designe un docente para realizar un cursillo sobre presentación de proyectos investigativos y presentó un proyecto en el programa de fortalecimiento de la calidad de la investigación en el conjunto de la Udelar.

#### 3.5.1- Proyectos presentados por el IENBA a la CSIC<sup>64</sup>

Entre el año 1995 y el año 2008 el IENBA presentó proyectos y propuestas a programas implementados en la CSIC (Fortalecimiento Institucional, Iniciación a la Investigación, Investigación + Desarrollo, Apoyo a Jóvenes Investigadores, Apoyo y vinculación con el sector productivo, Estímulo al relacionamiento académico con el exterior, Apoyo a publicaciones, Becas de retorno y contratación de investigadores provenientes del exterior, Programa de Fomento de la investigación de calidad en el conjunto de la Udelar, Inclusión social, Fondo universitario para contribuir a la comprensión pública de tema de interés general).

Las temáticas abordadas en proyectos financiados por la CSIC<sup>65</sup> en los llamados al programa de I+D, Iniciación a la Investigación y Apoyo a jóvenes investigadores, estaban vinculadas con la Realidad Virtual; la recuperación y reconstrucción del archivo institucional o del patrimonio histórico-cultural; el arte, el diseño y la tecnología; la conservación de la obra de arte; los espacios de exhibición de arte y diseño; las técnicas multimediales y la divulgación de conocimientos; las prácticas artísticas, identidad capitalina y subjetivación; el

<sup>64</sup> En apéndices se anexa un cuadro con los nombres del/o los responsables del proyecto, el nombre del programa al que se presentó el proyecto y la aprobación o desaprobación del mismo. Cabe destacar que se construyó un archivo que contiene los textos digitalizados de los proyectos presentados a la CSIC, entre los años 1995 y 2008, con las respectivas bases de los llamados, y un texto de excel que contiene información sobre los nombres de los responsables de los proyectos, los nombres de los proyectos y la aprobación o no aprobación de los mismos. Este archivo es parte del anexo digital de nuestra investigación.

<sup>65</sup> En apéndices se anexa un cuadro con los nombres de los responsables del proyecto, con el año de presentación, el programa y los temas tratados en la investigación.

territorio, el individuo y la imagen urbana; la investigación artística, la formación artística y las estrategias de difusión; el patrimonio cultural; Arte, diseño e identidad cultural; la preservación del patrimonio visual; la cultura visual, la imagen y la identidad urbana.

### 3.5.2- Solicitud del IENBA a la CSIC

El Consejo del IENBA, en su sesión ordinaria del 13.6.01 toma conocimiento y aprueba la nota de fecha 7/6/01 elevada por el Sr. Director, Prof. Javier Alonso, a ser remitida a la CSIC. En dicha nota (que luce en el D. 235/01) el Prof. Alonso plantea que el Servicio (IENBA) se ha presentado en forma regular a los llamados de Comisión, lo que ha ido generando un marcado interés en la Institución en las temáticas referida a la investigación. Es por eso que se le solicita que evalúe la posibilidad de contar con un docente afectado a la misma, a efectos de organizar y dictar un cursillo de aproximadamente un mes de duración, dirigido a docentes, egresados y estudiantes avanzados del Instituto, sobre los aspectos formales de presentación de proyectos y la óptima utilización de los programas de la Comisión. En la nota se especifica que dicha actividad es de vital importancia para el desarrollo y consolidación del Servicio con la Comisión, como para la actividad académica investigativa del mismo.

Cinco años más tarde, Sergio Fernández (Jefe de Sección de la CSIC) envía una nota, con fecha del 13 de febrero de 2006, nota que luce en el distribuido 77/06 del Consejo del IENBA, donde deja constancia que el expediente remitido por el Consejo del IENBA, se encontró traspapelado y atento al tiempo transcurrido, pasa al Instituto para evaluar la vigencia del mismo.

### 3.5.3- Proyecto de fortalecimiento de la calidad de la investigación en la Udelar

En el año 2008, se implementó desde la CSIC el Programa de Fomento de la Investigación de Calidad en el conjunto de la Universidad de la República. El mismo se planteó como objetivo “apoyar propuestas que apunten a fortalecer las capacidades para llevar a cabo actividades de investigación de calidad en áreas o sectores donde dichas capacidades son actualmente débiles o, incluso, inexistentes” (Dist. 83/08).

La primera etapa de dicho programa es de diagnóstico y propuesta de plan de trabajo y contiene un “auto-diagnóstico de las debilidades en las actividades de investigación de un área o sector existente identificado (...) la profundización de dicho diagnóstico por parte de dos expertos internacionales en el área o sector de que se trate (...) la elaboración de un plan

de desarrollo institucional que apunte, en un período a fijar en cada caso, a mejorar sustantivamente las debilidades detectadas. Este plan de desarrollo será la base de la calificación para la segunda etapa” (Dist. 83/08).

En cuanto a la evaluación de los proyectos presentados se mirará “el nivel de debilidad que presentan las áreas o sectores cuyo fortalecimiento se busca - de modo de apoyar, en esta primera edición del Programa, a los espacios más sumergidos de la investigación universitaria- así como la calidad de la etapa de diagnóstico y del plan de desarrollo propuesto” (Dist. 83/08) .

Desde el IENBA el Prof. Baliño presenta a dicho programa el proyecto “Interfaces para el fomento de investigación de calidad en Artes visuales”, enmarcado en el Depto. de las estéticas del IENBA. En dicho proyecto se propone hacer “una aproximación a un diagnóstico de debilidades en investigación que refiere al Departamento de las Estéticas de la Cátedra del 1er. Periodo de Estudios del IENBA, y comprende a los cursos Seminario de las Estéticas 1, Seminario de las Estéticas 2 y Seminario de las Estéticas 3, cuyas actividades curriculares se desarrollan en el 1er. y 2do. Período de Estudios de todas las Licenciaturas del I.E.N.B.A”, con el objetivo de “fortalecer la investigación de calidad en Artes Visuales”, de “poder realizar evaluación de proyectos desde perspectivas epistemológicas flexibles y sustentables gnoseológicamente” e “innovar y hacer una proyección curricular en la cátedra del Dpto. de las estéticas y en las Licenciaturas del IENBA”.

El proyecto es presentado en el segundo llamado del Programa (Fase A), con cierre en CSIC al 27 de junio de 2008, con aprobación de la CSIC y el CDC el 19 de agosto de 2008 (Dist.416/08).

### 3.6- Síntesis y reflexión

Como nuestro objetivo fue ir a la búsqueda de objetos del discurso, y a conceptos y denominaciones asociadas a la investigación en la Udelar, emergentes en ciertas condiciones de saber-poder-verdad, no corresponde definirlos por fuera de esas condiciones de emergencia. Así, en los documentos analizados encontramos que la investigación en la IENBA y en el IENBA se asocia a una diversidad de conceptos y denominaciones.

En el tratamiento del reglamento del plan de estudios 91, en el CDC, pudimos encontrar algunas nociones que evidencian cómo se estaba pensando la investigación en el ámbito de la ENBA. Así observamos que aparece, en el territorio del arte, la definición de conocimiento asociada al acto de transmisión, a partir de la actividad pedagógica, que hace que llegue o penetre al estudiante. Por otro lado localizamos la noción de conocimiento

acumulado asociada a la mera sucesión de compuestos intelectuales rígidos. Y finalmente encontramos el término investigación asociado al proceso diario en la actividad estudiantil.

En lo que corresponde a la exposición de motivos de dicho Reglamento distinguimos la investigación asociada a lo cultural (que corresponde a la investigación de las vertientes culturales y del fenómeno cultural), investigación de las estéticas y sus lenguajes (que corresponde a la investigación estética) y a lo interdisciplinario (investigación interdisciplinaria).

En el plan de estudios del 91 divisamos que la investigación fue nombrada de diferentes maneras: experimental (asociada a la fenomenología de la percepción, a los lenguajes de expresión o del arte, a lo histórica-cultural), en materiales (sustancias y materias incorporables en la expresión plástica), artística, metodológica, teórica, estética y transdisciplinaria. Cabe decir que de las cinco últimas denominaciones no hay referencia de alguna definición.

En el caso del tratamiento del proyecto de ordenanza, se habla de investigación asociada a la docencia y la extensión. En un caso, se hace referencia (en la voz del rector) a que la investigación se produce en las actividades de extensión a partir de los estudios de color, y en otro (en la voz de Rubilar) se menciona que la extensión, se desarrolla a través de una conjunción con tareas de docencia e investigación (en temas de percepción visual y de estética).

En cuanto a esta conjunción de investigación con docencia y extensión, encontramos otros actores del CDC que comparten la posición de Rubilar cuando hablan de la interacción del aprendizaje con la extensión y las formas de investigación, en atención a los problemas sociales, así como de la preocupación por incluir también al arte en el desarrollo integral del hombre. Por otra parte, identificamos un número importante de consejeros que asocian a la ENBA con las actividades de extensión, pero no con las actividades de investigación.

Visualizamos que la ENBA y el IENBA a nivel de la universitario, era principalmente conocida por su actividades de extensión y lo que se planteaba como investigación aparecía en el marco de la docencia y la extensión. Esta apreciación se sustenta, aún más, cuando hallamos en las Memorias del Rectorado (1989-1998), por una parte, en el ítem Transformación institucional, que en el IENBA “el nuevo esquema educativo recogió la inquietud de investigación de las grandes vertientes culturales presentes en la formación del arte contemporáneo y sus ideas. Así, reacondicionar ese legado en transición, impuso un rastreo interdisciplinario de la historia del pensamiento. La creación del seminario de las estéticas, en sus diferentes niveles educativos, ocupó un lugar privilegiado en la

experimentación e investigación dentro de las actividades curriculares”; y por otra parte, en el ítem Extensión y Asistencia, que el IENBA “ha asumido tradicionalmente la actividad de extensión como un factor central de la función de enseñanza. Entre los puntos altos de estas actividades en la última década, sobresalió especialmente la campaña de sensibilización llevada adelante en cooperación con la Alianza Francesa, en ocasión del bicentenario de la Revolución Francesa. Consistió en la colocación de murales callejeros, inicialmente en Montevideo, y posteriormente en diversas ciudades del interior. Otra experiencia relevante desarrollada por el servicio tuvo asiento en el Barrio Reus al Norte, durante el verano de 1993” (1998:89). Sin embargo, cuando vamos al ítem Investigación científica y tecnológica, en ningún momento se hace alusión a la investigación en la ENBA o el IENBA, ni se menciona el término investigación artística.

En esa sesión, también, se menciona el término área, que Rubilar nombra como área artística, y el rector como área de artes. En este sentido, el rector especifica la necesidad de ampliar los aspectos del conocimiento, entre los cuales se encuentra el arte. En relación a esto, Landinelli habla de la revaloración de la responsabilidad universitaria en un área de trabajo específica, que obedece a dar un mensaje a la sociedad con respecto a la vigencia de los fines y los objetivos de la Universidad.

Encontramos en las consideraciones anteriores una intención de integración a la Udelar de un área vinculada al arte. Igualmente creemos relevante recordar, en vínculo con el tema de los fines y los objetivos de la Universidad, recordar que en la Ley Orgánica (1958) la Universidad de la República, da cuenta de la inclusión del arte en su seno, cuando establece que ella tendrá a su cargo “la enseñanza pública superior en todos los planos de la cultura, la enseñanza artística” (...) y que le incumbirá, “a través de todos sus órganos, en sus respectivas competencias, (...) impulsar y proteger la investigación científica y las actividades artísticas”. En el artículo 1° de la Ley aparece la enseñanza en la Udelar desagregada en enseñanza superior en todos los planos de la cultura y en enseñanza artística, y en el artículo 2 se hable de investigación científica, por un lado, y por otro de actividades artísticas. Visualizamos en este caso que en la ley orgánica se incluye al arte, pero a través de una discriminación entre una enseñanza superior e investigación universitaria y una enseñanza y actividad artística, determinando así un rango de valores entre ciencia y arte en la universidad.

En la instancia de tratamiento del proyecto de ordenanza también observamos una distinción entre las instituciones que hacen las cosas por amor al arte y las instituciones que trabajan con números y con proyectos de desarrollo científico y tecnológico, apareciendo

nuevamente la distinción (en oposición) entre los que hacen arte y los que hacen ciencia y tecnología.

Con respecto al documento del proyecto de ordenanza, en el mismo aparece nuevamente la investigación vinculada a lo cultural (a los paradigmas de cada cultura) y a lo transdisciplinar. Se agrega las denominaciones de investigación académica y de investigación en artes plásticas y visuales, acepciones que no habíamos encontrado en otros documentos.

Por otro lado, se hace mención a la responsabilidad de participar en las áreas de conocimiento universitario, del Área de las Artes, según lo definido por la Ley Orgánica y de realizar la docencia, investigación y la extensión en las artes plásticas y visuales, según el Plan de Estudios del 91.

En el programa de actividades de la ENBA en extensión universitaria encontramos que se reitera la denominación de investigación académica (articulada con la investigación histórica-cultural) y en integración con la extensión.

En el documento del IENBA que contiene los criterios de selección de proyectos para presentar al llamado del Programa de Iniciación a la investigación de la CSIC encontramos que se prioriza la investigación en temas que se centran en actividades de extensión. Como vimos, esta prioridad se basa en los aportes que podría hacer a la formación profesional y para la institución para el futuro. Como no accedimos al tratamiento del punto, debido a que las discusiones realizadas en el Consejo del IENBA no figuran transcritas en las actas de las sesiones, no pudimos identificar cuáles son los argumentos de base que fijarían tal determinación. Lo que pudimos distinguir es el despliegue de una estrategia por parte de un grupo del IENBA, que tenía ciertas ventajas en los espacios de decisión, que marcaron cierta prioridad en los criterios de selección de proyectos de docentes del IENBA a ser presentados en la CSIC. Vemos así que el IENBA inaugura, en esta oportunidad, sus propios criterios para la selección de proyectos a los llamados de CSIC, quizás los primeros criterios en el IENBA en cuanto a evaluación de proyectos.

La inclusión del reglamento del Plan 91 y del proyecto de ordenanza de pasaje a Instituto asimilado a Facultad en la agenda de tratamientos del CDC inaugura un debate en torno a la investigación en el territorio del arte. De esta manera dichas acciones se constituyen en tácticas de un plan estratégico que empezaba a operar desde el IENBA en el territorio universitario que contribuía a dinamizar sus prácticas investigativas.

En concordancia con esto Vicente dice que

como consecuencia de la transformación en universidades de las instituciones formadoras de arte, y también, como consecuencia de la necesidad de reflexión en torno a las problemáticas

artísticas del mundo contemporáneo, surge la necesidad de realizar investigaciones en arte. Al convertirse en facultades, las instituciones de enseñanza artística ingresan en los circuitos de la investigación oficial, lo cual supone tener acceso a subsidios y becas, pero también ciertas obligaciones: categorizarse, realizar investigaciones y legitimarlas mediante los procesos y circuitos existentes, en definitiva, aceptar las reglas de juego impuestas por un sistema ya estructurado con anterioridad (Vicente, 2006:197).

De este modo, la presentación de proyectos a los llamados de la CSIC la pensamos como una táctica promovida por el IENBA, que empezaba a colaborar con el fortalecimiento de la formación de los cuadros docentes y a brindar conocimientos actualizados que serían volcados en sus cursos. Esto además posibilitó que la institución fuera adquiriendo, en lo que hace a la investigación, un lugar de reconocimiento en la Udelar y la sociedad.

Finalmente, la presentación del Proyecto de fortalecimiento de la calidad de la investigación en la Udelar presentada al llamado de CSIC, también lo consideramos una táctica desplegada por el IENBA, para indicar un interés institucional por mejorar la calidad de la investigación. La resolución de aprobación del proyecto por parte de la CSIC funciona como propulsora para activar una estrategia para hacer investigación de calidad.

En resumen, visualizamos, por un lado, que la ENBA y el IENBA a nivel de la universitario, era principalmente conocida por sus actividades de extensión y lo que se planteaba como investigación aparecía en el marco de la docencia y la extensión. Esta apreciación se sustenta, aún más, cuando hallamos en las Memorias del Rectorado (1989-1998, en el ítem Transformación institucional, que en el IENBA “el nuevo esquema educativo recogió la inquietud de investigación de las grandes vertientes culturales presentes en la formación del arte contemporáneo y sus ideas. Así, reacondicionar ese legado en transición, impuso un rastreo interdisciplinario de la historia del pensamiento. La creación del seminario de las estéticas, en sus diferentes niveles educativos, ocupó un lugar privilegiado en la experimentación e investigación dentro de las actividades curriculares”; y en el ítem Extensión y Asistencia, que el IENBA “ha asumido tradicionalmente la actividad de extensión como un factor central de la función de enseñanza. Entre los puntos altos de estas actividades en la última década, sobresalió especialmente la campaña de sensibilización llevada adelante en cooperación con la Alianza Francesa, en ocasión del bicentenario de la Revolución Francesa. Consistió en la colocación de murales callejeros, inicialmente en Montevideo, y posteriormente en diversas ciudades del interior. Otra experiencia relevante desarrollada por el servicio tuvo asiento en el Barrio Reus al Norte, durante el verano de 1993” (1998:89). Sin embargo, cuando vamos al ítem Investigación científica y tecnológica, en ningún momento se hace alusión a la investigación en la ENBA o el IENBA, ni se

menciona el término investigación artística.

Por otra lado, pudimos identificar la investigación en el IENBA, asociada a términos tales como histórico-cultural, estética, transdisciplinaria, experimental, en materiales, artística, metodológica, teórica y académica, en artes plásticas y visuales. En torno a la investigación asociada a estos términos encontramos algunas definiciones en los documentos presentados al CDC.

En relación a esto, es de relevancia aclarar, que como no se pudo acceder (por las razones expuestas al comienzo de este capítulo) a las discusiones que se dieron en las sesiones de la Comisión Directiva de la ENBA (1990) y el Consejo del IENBA (1993-1998), ni a las discusiones previas de los temas a tratar en dichas sesiones, no conseguimos identificar las escenas de enfrentamientos (las escenas de pugnas discursivas con sus tácticas y estrategias) entre diferentes actores de la ENBA y el IENBA. De esta manera, no se obtuvieron los argumentos que se desplegaron en las discusiones sobre el nuevo plan de estudios, sobre el proyecto de ordenanza del IENBA, sobre los criterios de selección de proyectos a ser presentados en los llamados de CSIC, etc., y en particular, ni las nociones de investigación que planteaban los diferentes actores de la institución, y por tanto, no existió la posibilidad de relacionar los discursos, en cuanto a investigación, de la ENBA y el IENBA con los que aparecieron en el ámbito del CDC.

Cabe recordar, que tomamos la decisión de no recurrir a la entrevista de los actores que fueron partícipes de esas instancias de discusión, pues los escenarios de pugnas en la actualidad son muy diferentes a los que se desplegaron en ese momento, y por tanto los emergentes discursivos eran otros.

En los diferentes documentos analizados en cuanto a la investigación en la ENBA y en el IENBA visualizamos que la investigación realizada en el territorio del arte pugna por constituirse en objeto del discurso universitario.

Al no poder acceder a las discusiones que se dieron en las sesiones de la Comisión Directiva de la ENBA (1990) y el Consejo del IENBA (pues no fueron documentadas), ni a las discusiones previas de los temas a tratar en dichas sesiones (que si bien podría haber documentos de las mismas no se pudo acceder a ellos por las razones expuestas al comienzo de este capítulo), no pudimos identificar las escenas de enfrentamientos (las escenas de pugnas discursivas con sus tácticas y estrategias) entre diferentes actores de la institución en relación a como definir investigación artística. Esto redujo la posibilidad de acceder a otros matices existentes en relación a dicha noción, en el período 1990-2008. No recurrimos a la entrevista de los actores que fueron partícipes de esas instancias de discusión, pues los

escenarios de pugnas en la actualidad son muy diferentes a los que se desplegaron en ese momento, y por tanto los emergentes discursivos son otros.

#### **Capítulo 4: Encuentros y desencuentros entre la investigación artística y la investigación científica.**

Para dar cuenta de otras procedencias de la investigación artística en los encuentros y desencuentros con la investigación científica realizamos un análisis de documentos vinculados a la creación del área artística. Es así que recurrimos al tratamiento de la ordenanza de funcionamiento de áreas académicas y de la integración del área artística a las áreas académicas (1999), a documentos de la evaluación externa del Área Artística (1998-2004), al informe de autoevaluación institucional del área artística (2001), a la propuesta del sistema continuo de aspiración al Régimen de Dedicación Total (2003) y a la propuesta del Sistema Nacional de Investigadores (1995).

##### **4.1- La formalización del área artística**

En este sub-apartado presentamos una descripción del proceso que dio lugar a la creación formal del Área Artística en la Udelar y que fue el que nos permitió hacer un análisis del documento de evaluación externa en el Área Artística. De ese modo nos remitimos al tratamiento y aprobación de la Ordenanza de funcionamiento de áreas y unidades académicas en el año 1999, de la integración (plena y simple) de los Servicios en las diferentes Áreas y de la creación del Área Artística.

##### **4.1.1- Integración del área artística a las áreas académicas**

En la sesión del 25.5.99 del CDC se trató, y se aprobó, la ordenanza de funcionamiento de las áreas y las unidades académicas, presentada por la Comisión de Propuestas. En esa misma sesión se solicita a las Facultades, Institutos asimilados a Facultad, Escuelas dependientes del Consejo y a la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, que antes del 30 de junio hagan llegar su voluntad de integración en un área en forma plena, y de integración en forma simple en hasta dos áreas, indicando de qué área se trata.

La integración del área artística se trata en la sesión 26.7.99. En dicho tratamiento el consejero Alonso (delegado por el IENBA) expresa que la Escuela de Música y el IENBA entienden que lo mejor sería constituirse en área, consolidando un trabajo como el que venían haciendo hasta la fecha (ACDC 26.7.99, Tomo 2: 586). En cuanto a la integración plena del

área artística, Alonso dice que uno de los elementos que la fundamenta, que aparece en el Dist. 159/99, es que:

el camino recorrido por las dos instituciones que componen históricamente el Área de las Artes en la Universidad, han venido consolidando su situación institucional particular, marcando una voluntad y una práctica de integración en la investigación, en la extensión, en proyectos conjuntos de formación docente y en la participación conjunta en los órganos asesores y de gobierno generales de la Universidad, con amplias perspectivas de futuro” (Dist. 159/99).

En cuanto a la integración simple, y en coincidencia con la Escuela de Música, se eligió el área de lo tecnológico y el área de lo social (ACDC 26.7.99, Tomo 3: 587).

De este modo, en esta sesión se aprueba “la conformación del área artística con integración plena del Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes y de la Escuela Universitaria de Música, e integraciones simples de Arquitectura y de Ciencias de la Comunicación” (ACDC 26.7.99, Tomo 2: 590).

#### 4.2 - Evaluación externa del área artística

En el año 1998 el Consejo Directivo Central integró un Grupo de Trabajo, con el cometido de elaborar un “documento en el que se definan los objetivos, características, ámbitos, etapas y administración del proceso de Evaluación Institucional dentro de la Universidad” (ACDC 11.8.1998, Tomo 1: 204). En ese mismo año, el Grupo de Trabajo elevó al CDC una propuesta de Lineamientos para un Programa de Evaluación Institucional de la UDELAR, constituyéndose el Grupo como Comisión Central de Evaluación Institucional (CCEI). En 1999 la CCEI discutió y perfeccionó la última sección de la propuesta y fue presentada en julio al CDC bajo el nombre de Propuesta Operativa. La misma fue aprobada por el CDC, con algunas modificaciones, en su sesión del 14.9.99. La propuesta contemplaba una primera etapa de autoevaluación de los Servicios y Áreas y luego una evaluación externa. En ese mismo año todos los servicios constituyeron sus Comisiones de Evaluación Institucional, adoptando formas diferentes.

En mayo de 2001 en el CDC se aprobó un cronograma de implementación del programa de evaluación para que funcionara de forma permanente y sostenida en la Udelar, siendo sus cometidos incorporados a las actividades del Plan de Desarrollo Estratégico de la Universidad de la República (PLEDUR). En la sesión del 11.2.03 se informó que los servicios que habían culminado con el proceso previsto de evaluación externa, fueron la Facultad de Agronomía, el Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes, la Escuela Universitaria de Música

-el Área Artística-, la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y la Facultad de Ciencias Sociales.

El informe final de la evaluación externa del Área Artística, realizada por un comité integrado por la profesora María Simón, Pablo Carlevaro y Conrado Silva, con la colaboración del Lic. Fernando Miranda (Coordinador de la Evaluación Institucional del Área Artística) fue tratado en la sesión del 30.11.04 del CDC.

En dicha sesión, el consejero Alonso (delegado por el IENBA) plantea que quiere puntualizar “dos o tres cosas que el Consejo ya las conoce porque han sido susceptibles de encendidas polémicas con algunos Consejeros” (ACDC 30.11.04). Por un lado, dice que:

La estructura de nuestro plan de estudios siempre tuvo y mantiene hoy con las licenciaturas aprobadas recientemente por el Consejo Directivo Central -que son seis- mecanismos que permiten flexibilizar el énfasis o la carga en que intervienen procesos experimentales, procesos que tienen que ver con investigación en teoría, las investigaciones tecnológicas que son un elemento importante de las creaciones artísticas, la orientación estética y la extensión. Son elementos que tienen una marcada presencia y por la metodología que nosotros usamos, de alguna forma eso es administrado con un grado de proceso activo, en el sentido de que los énfasis en el tiempo han sufrido modificaciones (ACDC 30.11.04).

Por otro lado, expresa que:

Surge muy claramente en la evaluación externa un aporte que nosotros consideramos esencial y que corrobora de alguna forma planteos que nosotros mismos hicimos y que tienen que ver con la producción de investigación publicada. Me refiero a los procesos de investigación que tengan presencia a través de documentación, que pueda ser de alcance y comprensión para disciplinas que no son las artísticas y que tengan además estos niveles de comprensión un alcance público (...) El material que existe es gigantesco, o sea, que los evaluadores externos tienen razón en el sentido que nosotros tenemos una carencia en hacer evidente los procesos de investigación (ACDC 30.11.04).

Y finalmente, señala que “en cuanto a la investigación entonces debemos hacerla más evidente o establecer mecanismos de documentación. El hecho de que el Área Artística no tenga una revista para publicar las investigaciones es algo que no se puede postergar más” (ACDC 30.11.04).

Una de los evaluadores, la consejera Simón (delegada por Ingeniería) comenta que se “hicieron conversaciones profundas con los integrantes de las Instituciones en juego (...) que llegaron incluso a cuestionarnos sobre la naturaleza universitaria del arte, sobre cómo tiene que ser una Facultad de Artes universitaria, sobre qué se tiene que hacer realmente en los temas del arte en la Universidad” (ACDC 30.11.04).

A su vez, manifiesta que “lo que más nos preocupó es el aspecto de la investigación, que es lo que hace a la característica universitaria de algo. Y discutimos muy seriamente - creo que ésta fue una de las discusiones más profundas- sobre qué es hacer investigación en

arte, qué es crear conocimiento, para qué y por qué la necesidad de documentar” (ACDC 30.11.04).

En relación a esto, refiere que:

Creo que en el arte no se puede hablar estrictamente de un progreso como uno hablaría del progreso de la tecnología, pero sin duda hay otro concepto de progreso (...) nosotros no seríamos los mismos si no hubieran existido determinados compositores y pintores (...) Entonces hay un proceso de cambio y para eso es necesario una reflexión profunda y después una documentación accesible para todo el mundo, sistematizada, que permita que no se vuelva a cero y este no volver a cero, como digo, es un concepto más sutil que el que uno puede decir en la ciencia, pero algo es, hay algo que es atesorado que se hace. Hay que conservarlo, preservarlo y proyectarlo (...) Nosotros pensamos que efectivamente hay una falta de documentación, de accesibilidad, y esas cosas a las que muchos no pueden acceder es como si no existieran. También algunos de nosotros pensamos que la parte de reflexión, la parte racional del arte, debería ser llevada todavía más allá, es decir que no es sólo falta de documentación. Sobre esto se puede discutir (...) Hay áreas en las que es más fácil hacer investigación y documentarla (...) el intento de hacerlo y de crear conocimiento en los otros sin duda es importante, vale la pena y es todo un desafío (ACDC 30.11.04).

Los comentarios de la consejera Simón, en otros términos, aparecen en la hoja diez del informe de evaluación (que luce en el Dist. 615/04), cuando se dice que en arte no hay un progreso tan sucesivo y que repetir una experiencia puede que sea válido, “pero tiene que ser posible realizar un proceso de acumulación de conocimientos accesible a todos” (Dist. 615/04), y cuando se señala que “la falta de documentación o registro de las experiencias es un proceder que no asegura que no se repitan las experiencias ni que se use lo que se llega a saber” (Dist. 615/04).

En la misma sesión, el consejero Márquez (delegado por el Orden Estudiantil) realiza algunos comentarios en relación a la evaluación. Señala que en:

La hoja 10 del informe de evaluación, en el último párrafo, cuando la comisión dice que presta especial atención al tema de la investigación en el arte, se habla de “un concepto de investigación diferente del aceptado académicamente”. Luego, más adelante, también se dice que dentro del Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes y en la Escuela Universitaria de Música, no todos comparten si hay que hacer o no investigación en el arte (ACDC 30.11.04).

Márquez agrega que “por lo que he leído del informe de evaluación institucional, entiendo que dentro del Área Artística hay diferentes visiones sobre cuáles son los caminos que hay que transitar” y afirma que “si hay personas que entienden que no habría que hacer investigaciones en el Área Artística, estamos en lugares muy diferentes a la hora de pensar en la investigación en el Área Artística” (ACDC 30.11.04).

En relación a lo manifestado por el consejero Márquez, el consejero Alonso, realiza una intervención en la que dice, por una parte, que:

La ciencia ha fracasado sistemáticamente cuando ha intentado definir los contenidos y los significados del arte; siempre. Quiere decir que estamos en presencia de una actividad que no

va por ese camino, que tiene otro camino (...) Hay una dificultad para la sociedad en definirlos y no hay un problema en otros sentidos, como en el cálculo de resistencia de los materiales, en la definición de una máquina o de ese tipo de procesos. Eso está definiendo una carencia. Creo que no existe actividad artística si no existe investigación, pero la investigación científica no se puede aplicar a la creación artística en términos unilaterales. La ciencia no puede explicar ese fenómeno, en primer lugar porque hay una carga subjetiva en la obra de arte que no está siendo tenida en cuenta por la ciencia por el momento (ACDC 30.11.04).

Y, por otra parte, plantea que:

Actualmente es difícil para un científico colocar los sentimientos en una mecánica de investigación científica, porque los sentimientos y las emociones tienen una parte que es subjetiva, que no es medible, y el arte juega con eso. Entonces cómo elaborar un sistema que mida lo científico y lo artístico con la misma vara. (...) No existe manifestación en arte sin tecnología. Además hasta el propio lenguaje artístico está intrínsecamente vinculado con la forma artística (ACDC 30.11.04).

De este modo, Alonso marca que no está de acuerdo con los criterios de evaluación de la CSIC, porque ahí, como se dice, “marchamos al espiedo”, y que le parece que no hay que tener “una sola vara para medir cosas que no se pueden medir con una sola vara, porque caemos en arbitrariedades y en cosas que no son muy científicas que digamos” (ACDC 30.11.04).

Prosiguiendo con las discusiones sobre el informe de la evaluación externa del Área Artística, la consejera Simón manifiesta, en cuanto a lo planteado por el consejero Márquez y el consejero Alonso, que:

El punto es si se crea conocimiento, si se documenta de alguna manera y cómo se expresa. Nadie dice que tenga que expresarse en todas las disciplinas de la misma manera y el problema además es que el medir y evaluar el conocimiento expresado es difícil no sólo en el Área Artística, porque se da en muchas (...) lo que tenemos que ir desarrollando son maneras de entender, sopesar, cuantificar y apreciar la creación del conocimiento en las distintas Áreas (ACDC 30.11.04).

#### 4.3- Informe de Autoevaluación Institucional del Área Artística

El informe de autoevaluación institucional del área artística (Dist. IENBA 670/01), fue presentado por el coordinador del proceso de Evaluación Institucional del Área Artística, Lic. Fernando Miranda, en la sesión del Consejo del IENBA, el 6.12.01.

En dicho informe, en el apartado 2.2 denominado Investigación, subapartado 2.2.2 con título características de la planeación y evaluación de la investigación, figura que:

existe la actividad investigativa recostada al concepto académico de la investigación (...) A partir de un primer contacto del Equipo Docente del Instituto en el año 1994, con la coordinadora Académica de CSIC Judith Sutz, en el cual se debatieron la problemática investigativa en las disciplinas artísticas, estableciéndose la autonomía de la propia investigación en Arte y al mismo tiempo reconociendo que existe una investigación de la realidad propia del Arte y que la misma puede actuar en el marco de la CSIC desde el rigor científico de los llamados que esta Comisión realiza, a los que las propuestas del Servicio se

presenten. Posteriormente el CDC reconoció la pertinencia de la ubicación del Área Artística en la CSIC, a la que se incorporó plenamente este año (Dist. IENBA 670/01, 2001: 27).

#### 4.4- Propuesta de modalidad presentación al Régimen de Dedicación Total (RDT)

En la sesión del 11.3.03 del CDC se discute una propuesta de modalidad de presentación al Régimen de Dedicación Total que se detalla en el Dist. 69/03. Asistieron a dicha sesión los Profesores Alcides Beretta y Gregory Randall, integrantes de la Comisión Central de Dedicación Total (CCDT).

En el tratamiento del punto el consejero Alonso (delegado por el IENBA) señala que:

De la primer lectura que hemos hecho de este texto, nos parece que recoge una cantidad de preocupaciones que fueron planteadas el año pasado y que están en discusión en algunos Servicios --diría que en todos los Servicios--, porque la Universidad efectivamente se ha dado cuenta que tiene que atender una cantidad de actividades, que en otras circunstancias históricas estuvo fundamentalmente dirigida hacia la investigación científica. Hoy la Universidad releva una cantidad de actividades que son susceptibles de la dedicación total y en ese sentido me parece que la Comisión ha trabajado muy bien (ACDC 11.3.03).

El Sr. Oreiro (por el Orden de Egresados) refiere a que no hay un diagnóstico. “Es una información que la hemos pedido reiteradas veces y aún no nos ha sido proporcionada. Intuimos sí que hay Servicios en que hay muchos docentes con dedicación total y que hay Servicios en los cuales hay muy pocos y tal vez algún Servicio no tenga ninguno. Supongo que el Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes no debe tener ninguno” (ACDC11.3.03). El Sr. Alonso comenta que del IENBA hay uno.

Con respecto a esos planteos el rector dice que “la información accesible directamente en relación con el régimen, tenemos la publicación estadística de la Universidad, donde se da una masa importante de información” (ACDC 11.3.03), y señala que esta discusión se debe dejar de lado e ir al tratamiento de la propuesta.

Uno de los puntos que se trató, y que le competía al IENBA, tiene que ver con la evaluación de la actividad creativa del postulante. El Prof. Randall comenta que hay que tomar en cuenta no solo la creación de conocimientos, sino también la actividad creativa, que no siempre es creación de conocimiento y que es lo que tenemos que fomentar (ACDC 11.3.03). Así, informa que en el punto 4, de la página 2, de la propuesta mencionada dice:

“El postulante seleccionará hasta tres trabajos que considere más relevantes o representativos de su producción científica y/o creativa (publicaciones o cualquier forma de creación de conocimiento documentada). En un anexo de no más de una página señalará expresamente su contribución personal en los mismos y los presentará por triplicado”.

Y en torno a eso comenta:

Este sería uno de los puntos que evaluarían los pares y, en particular, nos interesa que quede claro el espíritu de que ahí no estamos hablando necesariamente de publicaciones, se puede tratar de una obra artística, el diseño de una obra de ingeniería o arquitectura; en fin, tres trabajos que estén documentados, que el candidato considere más importantes, y que puedan ser evaluados por alguien (ACDC11.3.03).

En la sesión del 1º de julio de 2003 se vuelve a tratar el tema. El consejero Alonso dice que el Instituto había solicitado que en el ítem 4, donde dice *Área y Sub-área del Conocimiento*, se estableciera “exactamente las áreas del conocimiento que la Universidad estipuló”. De este modo el Consejero Alonso propone que en el formulario se incorpore el área artística, con lo que quedaría (Agraria, Básica, Salud, Social, Tecnológica o Artística). En esa sesión se vota el agregado en el numeral 4 del Modelo de Solicitud de Ingreso al Régimen de Dedicación Total, cuando se hace el detalle de las Áreas, al Área Artística (Res. CDC N° 3).

#### 4.5- Propuesta del Sistema Nacional de Investigadores

En la sesión del CDC del 14.3.95 se trata el punto Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Así se ingresa documentos de fundamentación y pautas generales del Reglamento para la creación del Sistema Nacional de Investigadores, que fueron elaborados por la Comisión integrada con representantes de la Universidad de la República, la CONICYT y el PEDECIBA y que lucen en el Dist. 77/95.

En el proyecto del SNI se propone la creación de un sistema de incentivos a la investigación científica y tecnológica que complemente las remuneraciones de los investigadores activos con alta dedicación a la Universidad u otras instituciones públicas de investigación, y paralelamente se desea atender con especial cuidado la integración de jóvenes investigadores al sistema propuesto (Dist. 77/95).

En la introducción de dicho distribuido encontramos una fundamentación de porque crear un Sistema Nacional de Investigadores. Entre otras cosas dice que “en nuestro país existe un amplio consenso sobre el papel crucial que el conocimiento y la creatividad humanos han de jugar en su futuro. Y por ende, sobre la necesidad ineludible de encarar su desarrollo científico y tecnológico con imaginación y visión de largo plazo. Se entiende pues, que también haya de considerarse imprescindible la creación y el fortalecimiento de una comunidad científica orientada a poner el potencial creativo que el país dispone al servicio de la sociedad. Dicha comunidad debiera reunir a los científicos básicos, tecnólogos y especialistas en ciencias sociales y humanas y de la salud capaces de combinar esfuerzos

interdisciplinarios que permitan abordar los problemas del país, planteándose nuevos objetivos en el ámbito científico y tecnológico, acordes con los vertiginosos cambios que el mundo está viviendo” (Dist.77/95)

Por otra parte, en el mismo distribuido luce el reglamento (pautas generales) de funcionamiento del SMI, cuya versión es del 13/12/94. En el cuerpo de dicho reglamento aparece la figura de la Comisión Directiva (que tiene la máxima jerarquía en el programa), que estará conformada por un investigador activo de cada uno de los sectores del sistema (Básico, Tecnológico, Social y Humanístico, Ciencias de la Salud) (Dist.77/95).

En la sesión del 8.8.95 del CDC, cuando se reconsidera el tema del SNI, el rector destaca la urgencia de que el tema sea tratado porque involucra al sistema científico del país y la Universidad no debe estar carente de una toma de decisiones sobre este asunto.

Ese día ingresó un documento, que figuraba en el Dist. 746/95, y que refería a una nota dirigida por el Representante del Área Agraria de la CSIC al Decano de la Facultad de Veterinaria, en donde le comunica que el Reglamento del SNI adolece de una carencia que considera sumamente importante, y es que no se reconoce el Área Agraria dentro de los denominados ‘Sectores del Sistema’.

#### 4.6- Las áreas olvidadas. La investigación en el Área Artística

En la sesión del 5.9.95 ingresa nuevamente el asunto del Sistema Nacional de Investigadores. Asiste a dicha sesión, el Dr. Rodolfo Gambini y el Ing. Luis Abete miembros de la Comisión que elaboró la propuesta. Ese día preside la sesión el Dr. Américo Plá Rodríguez (de Derecho).

El Sr. Gambini, recuerda algunas cosas que ya están presentes en los documentos que circularon en el Consejo. Entre ellas destacamos que:

en el caso de la ciencia y la tecnología, en los últimos años el país ha hecho un esfuerzo muy grande, de promoción y financiamiento en estas áreas, esfuerzo que, en muchos casos, se ve comprometido por la falta de correctas remuneraciones.(...) El sistema está orientado a premiar la alta dedicación en la investigación, a promover la producción científica de buena calidad, en términos amplios, a promover la excelencia y a atraer, sobre todo a los jóvenes, a la actividad académica" (ACDC 5.9.95, Tomo 3: 2196).

El consejero Guarga (delegado por Ingeniería) expresa que cree conveniente que la observación que hizo el Área agraria debe aparecer, y que “en lo personal la apoyamos porque creemos que, efectivamente, debería incorporarse como Sector” (ACDC 5.9.95, Tomo 3: 2198).

Por su parte, el consejero Zubillaga (delegado por Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación) considera que:

introducir estos elementos requieren de una consulta, porque la agregación o desagregación de espacios del conocimiento no es tan sencillo como enunciarlo, es bastante más complejo, porque (...) podemos estar dando un mensaje (...) equivocado, cuando quizás el esfuerzo de la Universidad pasa, viene pasando o intenta pasar por otro lado, que es el de conjuntar disciplinas y Servicios —que en este sentido son contingentes como tales— en aras de articulaciones que tengan un sustento epistemológico más sólido (ACDC 5.9.95, Tomo 3: 2204- 2205).

El consejero Odriozola (delegado por el IENBA), comenta que “lo que en este momento está a consideración es la integración de una Comisión Directiva que incluiría distintas áreas del conocimiento de la Universidad”. A eso agrega:

el proyecto tuvo su origen en el Área Tecnológica y, a mi modo de ver, aún está muy impregnado de ella. Considero que la investigación en el Área Artística debe estar contemplada. Si bien es un área muy pequeña, creo que debería estar integrada, porque hay investigación en todas las áreas del conocimiento y eso debe ser recogido por la Universidad (ACDC 5.9.95, Tomo 3: 2210).

Además, dice que en una parte del proyecto “se hace referencia a lo social, humanístico y cultural” y que “la actividad artística está imbricada en todos esos conceptos”. También dice que “no se recoge exactamente la división que nosotros tenemos por áreas en la Universidad” (ACDC 5.9.95, Tomo 3: 2210).

El presidente le solicita al consejero Odriozola permiso para hacer una interrupción, para observar que no había planteado ninguna modificación en el proyecto, ni tampoco cambiar las estructuras de áreas que hay en la Universidad. Acota que “la llamada Área Social está integrada por las Facultades de Ciencias Sociales, Ciencias Económicas, Derecho, Humanidades y Ciencias de la Educación y Psicología” (ACDC 5.9.95, Tomo 3: 2210).

En este caso el presidente recurre al amparo (cuando observa que no había planteado ninguna modificación del proyecto) y a la reafirmación (en contraposición a lo que argumenta Odriozola) de que el Área Social está integrada por ciertas Facultades, con lo que estaría negando la posibilidad de que el IENBA sea contemplado en esta Área.

Ante dicho planteo el consejero Odriozola insiste que “no pretendía modificar las áreas de la Universidad” pero entiende que “al ir agregando conceptos o disciplinas que tienen su especialidad, parecería que correspondería incorporar otras” (ACDC 5.9.95, TOMO 3, 2211).

Después de estas intervenciones el consejero Zubillaga (delegado por Humanidades y Ciencias de la Educación) hace conciencia de que la unanimidad que se había expresado en un principio de la sesión, por una sumatoria de silencios, “encubría diferencias de apreciación

sobre temas que me parece que requieren una definición más segura de la que tienen hasta ahora” ACDC 5.9.95, TOMO 3: 2212). Y recuerda:

No creo que cuando el proyecto establecía un conjunto de sectores haya olvidado algo, sino que incluía determinadas actividades y sectores que estaban explicitados. (...) Tenemos que precisar ciertos criterios. ¿Qué es lo que va a regir las divisiones? ¿Es el modo o la tendencia fundamental de generar conocimiento o son áreas temáticas? Si son áreas temáticas los sectores se multiplican (ACDC 5.9.95, TOMO 3: 2212).

Así, Zubillaga muestra estar en desacuerdo con regirse por las áreas temáticas, y reitera:

se debe fortalecer campos de investigación y del conocimiento consistentes y agregados, no desagregados al compás de las preocupaciones de los Servicios a través de los cuales históricamente se ha ido configurando el saber en la Universidad de la República. Los campos del conocimiento no se desagregan en esta forma contingente, ni ligera, porque acá están implicados aspectos epistemológicos. (...) estoy tratando de apelar a que la Universidad no vaya a caer en algunas ocasiones en el ridículo de postular subdivisiones que, en última instancia, por lo general no son de recibo en el mundo científico (ACDC 5.9.95, TOMO 3, 2213).

En la misma línea del planteo de Zubillaga, el consejero Moyna (delegado por Química) expresa:

Se debe aclarar qué dice el proyecto. Es de promoción de los investigadores y no de los creadores o creativos. Tenemos que empezar a distinguir entre dos actividades creativas: una que está involucrada en investigación científica, que puede ser en el Área Social, Tecnológica o la que fuera y, otra, que son creaciones donde están mucho más involucradas las opiniones. Por ejemplo, un ensayo, que es una obra creativa no es una obra de investigación, porque mientras que en la investigación las propuestas que hace la tesis sobre la cual se comienza son sus ideas propias, después sus opiniones desaparecen frente a los datos que le da la propia investigación. En otras áreas creativas las opiniones del creador siguen manejándose a lo largo de todo el trabajo y eso no es investigación científica, es otra cosa (ACDC 5.9.95, Tomo 3: 2214).

También, señala que:

está de acuerdo con las propuestas básicas del proyecto, que es apoyar a la investigación científica, tecnológica y social, pero no me parece razonable tratar de suponer que todo tipo de actividad creativa va a quedar cubierta por este programa, porque no va a ser así. Hay otros programas que apoyan la actividad creativa que no cubren a los científicos y tecnólogos clásicos (Pág. 44, TOMO 3, 2215).

Cuando toma nuevamente la palabra el consejero Odriozola, aclara que su intervención no tenía carácter reivindicativo, e insiste, desentendiéndose de los fundamentos del consejero Zubillaga, en mostrar que en el proyecto que está a consideración, no hay referencia a la actividad artística y que “si bien en forma lejana entiendo que es una actividad que tiene que ver con lo cultural, social y humanístico (...) no aparece, en ningún momento la palabra arte o investigador en arte” (ACDC 5.9.95, TOMO 3: 2216). De este modo, Odriozola recalca la omisión a lo que refiere con actividad artística en el documento y además reconoce

que existe una figura que es el investigador en arte. Por otra parte, reafirma su postura de que “el sistema debería contemplar, por lo menos en líneas generales, que la actividad artística también se encuentra comprendida, más allá de que no aparezca la palabra arte en la integración de esta Comisión Directiva” (ACDC 5.9.95, TOMO 3: 2217).

El consejero Odriozola expresa su discrepancia con el planteo del consejero Moyna: “esto es un sistema para los no creativos, porque considero que la creación es una facultad inherente a todos los seres humanos y, en definitiva, dentro de la actividad científica también hay que ser creativo y no solamente hay que serlo en la actividad artística” (ACDC 5.9.95, TOMO 3: 2217).

El consejero Cossia (delegado por el Orden Estudiantil) manifiesta, en relación a lo conversado, que es posible avanzar en el tema, si se aclara dos aspectos en cuanto a las áreas que deberían estar involucradas y priorizadas:

la importancia de la introducción de las ciencias agrarias y también de la mención del Área Artística, la que ha sido postergada en muchos aspectos durante largo tiempo por esta Universidad y que debe ser realizada. Es válida y es necesaria la investigación en el Área Artística. Es algo que debemos valorar, porque en el tiempo ha marcado un buen nivel de producción de conocimiento y nosotros tenemos la responsabilidad de mantenerlo y profundizarlo (ACDC 5.9.95, TOMO 3; 2217)..

En esta intervención encontramos una concordancia con la posición del consejero Odriozola de solicitar de que se haga mención del Área Artística y de reconocer la existencia de la investigación en el Área Artística. Encontramos aquí que el Orden Estudiantil se alía con el IENBA dando más potencia a la posición compartida.

En la sesión del CDC del 12.9.95, vuelve a tratarse el tema del SNI (ingresa el Dist. 77/95). El Consejero Pla Rodríguez (delegado por Derecho), que había presidido la última sesión, recuerda que lo que se trató en la sesión anterior fue la creación de un quinto Sector (el agropecuario) y la propuesta del Director del IENBA de que en el texto se aludiera al Área artística (ACDC 12.9.95, Tomo 5: 2261).

En la misma el consejero Odriozola (delegado por el IENBA) plantea que “en la sesión anterior habíamos dicho que no veíamos contemplada en este texto la investigación artística (...) me parece que el texto tendría que recoger nuestra inquietud (...) Para nosotros, la actividad social, humanística o cultural no recoge en forma específica lo que establece la Universidad hacia su interior” (ACDC 12.9.95, Tomo 5: 2264).

En lo que manifiesta el consejero Odriozola encontramos que nombra a la investigación como investigación artística, calificativo que no había sido utilizado en la sesión

anterior. Esto nos muestra que la postura del IENBA se reafirma en estos intercambios, tomando nuevas consistencias.

Ante dicho reclamo el rector pregunta si se tiene una propuesta específica acerca del lugar en donde podría aparecer la mención, a lo que el Consejero Odriozola responde que “al principio del texto se habla de investigación tecnológica, científica y cultural. Si bien lo artístico está comprendido en lo cultural, pienso que debiera decirse en forma explícita” (ACDC 12.9.95, Tomo 5: 2264).

El consejero Zubillaga (delegado por Humanidades y Ciencias de la Educación) dice “o hay investigación o no hay investigación. Si todas las disciplinas quisieran estar de alguna manera nominada incorporadas en un sector, esto sería imposible (...) Si tenemos una estructura determinada, mientras no esté demostrado que es perjudicial para el buen desarrollo de una función como la investigación, no podemos estar innovando todos los días” (ACDC 12.9.95, Tomo 5: 2265).

A continuación, Zubillaga expresa de que está a favor de que se considere “específicamente si debe incluirse un sector agrario, desagregándolo del campo tecnológico” (ACDC 12.9.95, Tomo 5: 2266). Así, este actor descarta la consideración de la propuesta del IENBA.

El consejero Cossia (delegado por el Orden Estudiantil) expresa que mantienen la misma posición en relación a la ubicación del área artística, y que si no puede ser contemplado quieren que quede constancia para un futuro (ACDC 12.9.95, Tomo 5: 2267). Observamos que el Orden estudiantil reafirma su apoyo a la postura del IENBA.

El rector, propone instruir a los delegados de la Universidad que van a trabajar en el tema para que en algún momento se recoja en el texto lo relativo a la investigación artística y que se mencione la investigación jurídica como parte del área social humanística. (ACDC 12.9.95, Tomo 5: 2267). Con este planteo disuade el tratamiento de los reclamos de IENBA y exhorta a considerar la solicitud del Área Agraria. Aunque se alienta a esto, la discusión se volvió a centrar en relación a la propuesta del IENBA.

El consejero Zubillaga, vuelve a machacar<sup>66</sup>, para darle más vigor a su propuesta, y reitera que no está de acuerdo con la desagregación, pues le quita fuerza a la posición universitaria. Y agrega que “nadie va a asegurar a ninguna disciplina ningún espacio concreto si esta no tiene. Este es un problema real de capacidad de producción de conocimiento en

<sup>66</sup> Este término es utilizado por Foucault en el texto Nietzsche, la genealogía y la historia cuando dice que las fuerzas “en su propio decaimiento sacan fuerza de la misma flaqueza que no cesa entonces de crecer, y volviéndose hacia ellas para machacarla aún más, imponiéndole límites, suplicios y maceraciones, disfrazándolas del valor moral y así a su vez retomará vigor” (1979c: 16)

diversos campos que se asocian a partir de determinados criterios que la Universidad ya ha discutido” (ACDC 12.9.95, Tomo 5: 2267). En esta formulación, tomando en cuenta el contexto lingüístico, está implícito que para él en el campo de lo artístico no hay real capacidad de producción de conocimientos.

Por otra parte, en el otro frente de lucha, el consejero Cossia machaca para fortalecer la postura del Orden Estudiantil cuando dice que el tema artístico es fundamental en la Udelar (ACDC 12.9.95, Tomo 5: 2270).

El consejero Zubillaga, machaca aún más, y en su nueva intervención insiste en la importancia de volver a advertir que “pueden haber otros proyectos que apunten a otros campos que tienen que ver con la actividad universitaria, como por ejemplo el de la creación, que no puede ser identificado con el de la investigación. Podría haber un proyecto semejante a éste tendiente a fortalecer los campos de creación, no me refiero a la creación de conocimiento, sino a la creación artística, musical, etcétera” (ACDC 12.9.95, Tomo 5: 2272). En esta declaración Zubillaga hace una referencia explícita a que el campo de la creación artística no puede ser identificado con la investigación.

La consejera Sienna (delegada por el Orden Docente) adhiere a la posición del orden estudiantil cuando plantea que en la fundamentación del proyecto cabría la explicitación de algunos aspectos que se han volcado, como lo que plantea el IENBA (ACDC 12.9.95, Tomo 5: 2273).

Por su parte, el rector, en su nueva intervención, hace explícita su coincidencia con lo que plantea el consejero Zubillaga en cuanto a la distinción entre creación e investigación científica. Dice “que hay que tener cuidado de no confundir creación con investigación científica. Por supuesto que la investigación científica es una forma bastante elevada de creación, pero es solamente una parte”. Y agrega que “este programa está orientado específicamente a la creación científica, que surge del trabajo científico, esto de ninguna manera impide -y en ese sentido el Decano Zubillaga ha sido claro- que la Universidad se preocupe por otras formas de creación” (ACDC 12.9.95, Tomo 5: 2275).

El rector aclara que con su propuesta no niega que haya investigación en el área artística, solo especifica que investigación artística no es lo mismo que creación artística. Expresa que de lo que está hablando es de la actividad creativa científica, que involucraría aspectos de las investigaciones en el área artística, pero [no] investigaciones científicas en el área artística” (ACDC 12.9.95, Tomo 5: 2275).

El consejero Landinelli (delegado por Ciencias Sociales) dirigiéndose al rector expresa que “nadie está diciendo que el arte no pueda ser un objeto de estudio científico desde muy

diferentes ángulos. Otra cosa es la creación artística, que es lo que obviamente no estaría comprendido dentro del Sistema”. Y el Sr. rector dice “Exactamente” (ACDC 12.9.95, Tomo 5: 2275). Aquí el consejero, refuerza el planteo del rector, a partir de apoyar de que el Sistema puede comprender a la investigación científica sobre arte pero no a la creación artística, pues no es investigación.

Ante estas intervenciones el consejero Odriozola dirigiéndose al rector manifiesta:

El asunto no es tan simple desde dentro del Área Artística. Hay paradigmas que para la creación exigen una fuerte investigación previa. Vamos a entender de que la actividad artística no está recostada en la producción de obras de arte (...) Muchas veces para realizar una actividad en el medio tuvimos que realizar un fuerte investigación previa. De manera que no es que uno simplemente crea cosas cuando vienen la musas. Previamente debe haber una investigación (ACDC 12.9.95, Tomo 5: 2275).

El rector dice que “muy lejos del planteo del Rector está pensar que la creación artística es la musa que se acerca y el creador inspirado. Por supuesto, hay aspectos culturales y muchísimo de investigación”. Y agrega que sea cual sea la resolución que se tome, cuando se elabore la propuesta definitiva “sepan que en la Universidad se piensa en la investigación en su más amplio espectro, que abarca investigación jurídica e investigación artística pero, por supuesto, sigue abarcando las áreas más tradicionales” (ACDC 12.9.95, Tomo 5: 2276).

En dicha sesión se vota la incorporación del sector agrario a la Comisión Directiva del SNI (Res. CDC N° 62). El Rector propone que no es conveniente decidir en esta instancia si debe hacerse o no una mención inteligente sobre la investigación artística y sobre la investigación jurídica.

#### 4.7- Síntesis y reflexión

Como vimos en el año 1999 el área artística se integra plenamente a las áreas académicas de la Udelar. Esto marca un hito importante para el IENBA, y para la Escuela Universitaria de Música, pues adquieren mayor autonomía al independizarse del Área Social. Por otra parte se evidencia un reconocimiento de lo que puede aportar en materia investigativa el IENBA.

La posibilidad de evaluación externa de las áreas de la Udelar, le permitió al IENBA tener una mirada sobre lo que se estaba produciendo en el territorio universitario del arte, en diferentes dimensiones.

Por un lado, a través de las discusiones llevadas en el CDC en torno a dicha evaluación pudimos encontrarnos con otros pareceres vinculados a la investigación, por parte de los integrantes del IENBA y del ámbito de la Udelar. En este caso el Consejero del IENBA

el Prof. Javier Alonso habla de una investigación teórica y tecnológica en torno a las creaciones artísticas, la orientación estética y la extensión. Por otro lado, habla de la importancia de publicar los procesos investigativos en arte. Generalmente en el área de producción investigativa científica las publicaciones se hacen en torno a los hallazgos, sean estos teorías o productos.

En la voz de la evaluadora, la Ing. María Simón (consejera por la Facultad de Ingeniería) plantea que en la ciencia como en el arte se puede hablar de progreso, haciendo la distinción de que el concepto de progreso en uno y en otro ámbito es diferente. Para Simón en el arte hay un concepto de progreso más sutil (no tan sucesivo) que se contrapone al concepto manifiesto que hay en la ciencia. Este planteamiento nos parece paradójico, pues el progreso es un aspecto que pertenece a una concepción moderna del mundo, una concepción que apuesta a las actividades de la ciencia, de la investigación y de la producción de un proyecto, planificadas según un tiempo lineal, progresivo y evolutivo, que apuesta a la producción de lo nuevo en contraposición a lo viejo. La idea de progreso se restringe a lo científico convirtiéndose en un parámetro que se aplica de igual manera a las diferentes actividades realizadas en el mundo. Por lo tanto, no habría una graduación de un progreso menos sucesivo y uno más sucesivo.

Vimos también en el planteo de Simón, que se le pide a la investigación en el arte, al igual que en la ciencia, que no se repitan las experiencias, ni que se use lo que se obtiene como saber. Por lo tanto se marca qué es lo que debe suceder con la experiencia o con la producción de saber en el arte, cuestiones ambas que en el territorio del arte operan desde la inmanencia.

Otro de los actuantes en el tratamiento del informe de evaluación, el consejero por el orden estudiantil, el Sr. Márquez, desde la pregunta, el comentario y la reflexión, pone en tensión la formulación de que el concepto de investigación en el arte es diferente al concepto de investigación académica y, por otro lado habla de la existencia de una variedad de visiones dentro de la Universidad sobre si se puede hacer investigación en el arte. También hace una crítica sobre la formulación, en algunos ámbitos de la Udelar, de que hay un concepto prioritario de investigación que es el de investigación académica, y evidencia la falta de creación de espacios para la discusión sobre el concepto de investigación.

En cuanto a los criterios de evaluación de CSIC, en lo que propone el Prof. Alonso, encontramos que hay una distinción entre lo racional (lo mecánico, lo que se puede medir, lo vinculado a lo científico) y lo sensible (lo subjetivo, los sentimientos, las emociones, lo que no se puede medir, lo que se conecta con lo artístico). Por otro lado, hay inconformidad ante

el sistema único de medición de la CSIC reclamando la creación de sistemas que puedan medir lo que se produce en ciencia y arte, una cuestión paradójica, pues lo sensible y lo subjetivo (aspectos que estarían en el territorio del arte) son inconmensurables.

La consejera Simón en relación a este punto (criterios de evaluación) plantea que hay que desarrollar nuevas maneras de entender, sopesar, cuantificar y apreciar la creación del conocimiento en las distintas Áreas de conocimiento. Pudimos vislumbrar en sus palabras que cabe la posibilidad de crear parámetros para medir la producción de conocimiento, cuestión que en el arte como vimos es difícil de aplicar.

Cabe destacar que la evaluación externa del área artística pudo dar cuenta de la relación que mantiene la universidad con el arte, de cómo la universidad concibe el arte y de cómo lo designa como un discurso diferente.

Otro de los documentos que nos brindó información sobre cómo se estaba pensando la investigación realizada en el IENBA es el informe de autoevaluación del área artística. En el mismo visualizamos primeramente que hay un reconocimiento por parte del IENBA de que existe una actividad de investigación, y que esta es de índole académica. También encontramos en el mismo que la CSIC reconoce que existe una investigación (de la realidad propia del arte) en el IENBA y que la misma puede actuar en el marco de la CSIC desde el rigor científico. Este planteo podemos pensarlo como un incentivo para que el IENBA promueva la presentación, por parte de los docentes, de proyectos en la CSIC. La dificultad puede aparecer, y eso está presente en cuanto a los criterios de evaluación que utiliza la CSIC, que pueden resultar una tanto rígidos para el Área artística, dada las características de la investigación, anteriormente presentadas, en el territorio del arte.

Destacamos que en el caso del tratamiento de la modalidad de presentación al régimen de Dedicación Total, en el año 2003, hubo una apertura por parte de la CCDT, y del CDC en su conjunto, para que postulantes del IENBA tuvieran más posibilidades de acceder a dicho régimen. Pero en la sesión del CDC aparece una contradicción con lo que plantea en la propuesta de la CCDT, cuando se plantea que la actividad creativa (que produce obras) no siempre es creación de conocimiento y que es lo que tenemos que fomentar.

En una de las sesiones del tratamiento del SNI el Consejero por el IENBA (Odriozola) hace un reclamo por la contemplación de la investigación del Área Artística en la propuesta de dicho sistema, basándose en el argumento de que la investigación está en todas las áreas del conocimiento, y que la actividad artística está imbricada en los aspectos social, humanístico y cultural.

A partir de ese reclamo, se abre una serie de discusiones que nos dio la pauta de la existencia de una división de posiciones en torno a la investigación artística en el marco del CDC. De este modo, divisamos un sector que planteaba que se puede investigar en la creación artística y otro que decía que la creación artística e investigación universitaria van por diferentes carriles.

En este contexto aparece una diversidad de caracterizaciones sobre la investigación en la Udelar. Por ejemplo, hubo un planteo que señalaba que en cualquier campo se puede hacer investigación si se cumple con los requisitos de rigurosidad, de objetividad, de contrastación, de verificación, de aplicación, de universalización, de progresividad, de originalidad, etc., requisitos que se ajustan a la investigación científica.

En otro planteo vimos la división entre una actividad creativa, que sería la de investigación científica, donde las opiniones desaparecen cuando se enfrenta a los datos de la propia investigación, y otras actividades creativas en la que las opiniones se mantienen a lo largo del trabajo, y que son de índole distinto al científico.

El rector marcó que no se puede confundir creación con investigación científica, que la investigación científica es una forma bastante elevada de creación, pero es solamente una parte, y que la investigación artística no es lo mismo que creación artística.

Así, en el CDC, desatendiendo la demanda del IENBA, se tomó la postura de no incluir en el documento lo relativo al arte. Entendemos que un conjunto de actores del CDC, propusieron que el SNI estaba dirigido a promover la investigación científica, y por consiguiente marcaron una diferenciación –epistemológica y gnoseológica- entre dicha investigación y la artística.

En relación a esta situación nos pareció interesar recurrir a uno de los ítems del resumen de concepto de Universidad aprobado en el CDC en 1990, en el cual se señalaba que a una universidad le corresponde abarcar las distintas ramas del conocimiento e integrar una amplia pluralidad de áreas del conocimiento, para evidenciar que lo que se mostró en dicha situación es que en realidad prevalece en la Udelar la aceptación de todo conocimiento que sea considerado científico. Visualizamos, así, que no hay apertura a la variedad de maneras de producir conocimiento.

## Capítulo 5- Escenas de fuerzas<sup>67</sup>: el lugar de la investigación artística en la Udelar

Entre el año 2007 y el 2008, el CDC<sup>68</sup> retoma las discusiones sobre la creación del SNI. El IENBA pugna por que la investigación artística sea integrada en el mismo. Se abre un espacio de lucha de fuerzas en el seno del CDC.

### 5.1- Escena de fuerzas 1

En el año 2007, en la sesión del CDC del 15.4, con el Fondo Nacional de Investigadores (FNI) ya funcionando desde 1999<sup>69</sup>, se retoma el tema del Sistema Nacional de Investigadores. Así el Dr. Luis Bértola, Pro Rector de Investigación, presenta una síntesis del proceso de trabajo que hubo en el ámbito de la CSIC en cuanto a una propuesta de un SNI. De esta manera propone:

que se debería tratar de acordar las bases esenciales de un Sistema Nacional de Investigadores. Esta discusión debe apuntar a que la Universidad tenga consenso en torno a algunas ideas centrales, para que el Rector impulse esas ideas en el ámbito de la Comisión Honoraria del Fondo Nacional de Investigadores, donde esta discusión necesariamente se tiene que llevar adelante, porque lo que está planteado es la transformación del Fondo Nacional de Investigadores en un Sistema Nacional de Investigadores (ACDC 15.4.07: 60).

Agrega que “en ese sentido parece haber un amplio consenso que lo que hay que crear es un Sistema Nacional de Investigadores que pueda categorizar a todos los investigadores de todas las áreas del conocimiento que así lo entiendan” (ACDC 15.4.07: 61).

El consejero Alonso (delegado por el IENBA), dice que sobre el punto nosotros quisiéramos (...) introducirnos en el tema desde la óptica de lo artístico, lo cual nos es

<sup>67</sup> Cabe aclarar que para dar cuenta de las disputas discursivas sobre investigación en el marco de la Udelar, que dieron lugar a la emergencia de cierta singularidad discursiva, nos pareció pertinente construir un formato de presentación de análisis a partir de nociones de Foucault que están presentadas en términos de un universo metafórico vinculado al teatro y a la guerra. Foucault plantea que la tarea de la genealogía es percibir la singularidad de los sucesos a partir de un reencuentro “con las diferentes escenas en las que han jugado diferentes papeles” (1979b: 7), escenas “en la que se distribuyen los unos frente a los otros, los unos por encima de los otros; es el espacio que los reparte y se abre entre ellos, el vacío a través del cual intercambian sus amenazas y sus palabras” (1979b: 16). La entrada e irrupción de las fuerzas en escena es la emergencia. La emergencia designa un lugar de enfrentamiento, el teatro sin lugar en donde los dominadores y dominados repiten indefinidamente la obra representada (1979b: 16-17), en donde los dominadores imponen su fuerza en forma de reglas.

<sup>68</sup> Cabe recordar que en esos años el rector de la Universidad fue el Dr. Rodrigo Arocena.

<sup>69</sup> En 1999 cuando se discutió la propuesta del FNI la Universidad ya había cambiado de rector (había asumido Rafael Guarga) y en el CDC se renovaron los consejeros. Cabe decir que en esta sesión, ante la insistencia de varios consejeros por saber sobre lo que se había tratado en años anteriores en relación a la propuesta de creación del SIN de la Udelar, el rector hizo alusión a que el ex rector Brovetto había facilitado un material que iba a estar a disposición de los consejeros para el tratamiento de la creación del FNI. Dentro de este material no estaban incluidas las actas del CDC con las discusiones realizadas con respecto al Sistema Nacional de Investigadores. De esta manera, quedaron omitidas las discusiones que acontecieron en relación a la solicitud IENBA para que se incluya al arte en la propuesta del SNI, y la decisión del CDC de no mencionar la investigación artística en el documento.

bastante complejo, ya que en la historia reciente la investigación y la innovación en términos generales están atadas a la investigación científica y a lo tecnológico” (ACDC 15.4.07: 66).

Por otro lado, dice “que en el arte (...) en nuestro país lo que nos ocurre es que muchas veces la investigación y la creación no están radicadas en la Universidad (...) Creo que la Universidad debería (...) incentivar e incrementar aún más de lo que hace hoy la creación y la investigación en todos los sectores del conocimiento que la Universidad tiene” (ACDC 15.4.07: 67).

El Sr. Bértola habla de que “hay una demanda muy fuerte de desarrollar criterios de evaluación específicos que contemplen adecuadamente las características de distintas áreas del conocimiento. Javier Alonso estaba haciendo alusión a eso en particular con el Área Artística, pero hay muchas más diversidades” (ACDC 15.4.07: 69). También comenta:

estamos discutiendo sobre áreas que a su vez puedan implicar cierta cuantificación de los recursos, de alguna manera nos podemos mirar con recelos, pero si discutimos las áreas solamente desde el punto de vista de cuáles son los mejores criterios para evaluar, sin haber un límite de entrada, probablemente la discusión de qué áreas conformemos quede un poco más distendida (ACDC 15.4.07: 70).

El consejero Machado (delegado por el Orden de Egresados), expresa:

cuando se habla de investigación ya naturalmente conceptualizamos que lo tecnológico o lo técnico-científico es la materia fundamental de investigación y quienes nos desenvolvemos en enseñanza vemos un poco la misma dificultad que planteaba Alonso con respecto al arte. El arte es conocimiento y por supuesto hay que generar conocimiento permanentemente para avanzar, y pasa lo mismo con la educación; la educación es realmente un conocimiento, hay que alimentarlo permanentemente y la creación de conocimiento se alimenta con investigación (ACDC 15.4.07: 72).

Por su parte el consejero Wschebor (delegado por Ciencias) observa que “el principio general es que la Universidad, como institución de investigación, que es una de sus naturalezas básicas, tiene que apuntar a la protección de la vida intelectual, científica, tecnológica, artística, filosófica, humanística, que la Universidad es en todos los planos. Ésa es una de sus misiones fundamentales” (ACDC 15.4.07: 74). Plantea que hay distintas maneras de discutir los criterios para las divisiones, y que eso es de utilidad para la Universidad, pero que probablemente no sea éste el mejor momento para tomar decisiones sobre este punto.

Vemos que Wschebor alienta a la inclusión de las distintas áreas del saber y reconoce la utilidad de la discusión sobre este tema para la Universidad, pero a su vez aplaza y desestima la posibilidad de su ocurrencia. Cabe destacar que este aspecto aparece en otros tratamientos del CDC cuando se cuestionan los criterios de evaluación científica sobre qué es investigación en la Udelar.

A continuación, el rector lee los lineamientos acordados para llevar adelante los objetivos generales y específicos del Sistema Nacional de Investigadores. Uno de ellos corresponde a “ratificar el compromiso de la Universidad de la República con la promoción de todas las modalidades de la creación cultural, científica y tecnológica” (Res. CDC N°3).

## 5.2- Escena de fuerzas 2

En otra sesión del CDC, la que corresponde al día 8.5.07, entra nuevamente como punto para tratarse el Sistema Nacional de Investigadores. En esta oportunidad ingresa el informe sobre la reunión de Comisión Honoraria del Fondo Nacional y sobre el Grupo de Trabajo constituido en el marco de CSIC. Así, se distribuyen dos documentos (que lucen en los Dist. 226/07 y Dist. 236/07) entre los Consejeros, uno que contiene la resolución de la sesión extraordinaria del Consejo Directivo Central sobre el tema y a continuación está el acta de la reunión de la Comisión Honoraria, y otro que tiene la información de la constitución de un grupo de trabajo en el marco de la CSIC, el documento de trabajo elaborado por ese grupo, de acuerdo a los lineamientos y con los objetivos fijados en la sesión del 15 de abril.

El rector, dice que es su intención:

señalar que el documento de trabajo incluye una originalidad, cuando habla de los grandes campos de investigación –en la página final–, se incluye entre otros precisamente el campo ‘otros campos de investigación’, que permite lo que la Universidad necesita, que es tener un espacio interdisciplinario (ACDC 8.5.07: 60).

Alonso plantea que:

con el único ánimo de que este proceso adquiera una dimensión que englobe todas las actividades de la cultura, creo que la Universidad debería procurar que en el documento las actividades de innovación vinculadas con el arte estén especialmente incluidas. Creo que el Uruguay posee un cúmulo de masa crítica y de creación artística que le permite que esté mencionada como área específica cuando se definen áreas (ACDC 8.5.07: 66).

Así, las disciplinas artísticas que se cultivan tanto dentro como fuera de la Universidad deberían “ser mencionadas expresamente bajo el título de actividades artísticas” (ACDC 8.5.07: 66).

El rector comenta, con respecto a lo que dice el consejero Alonso, que “hay discusiones extensas sobre eso. Yo comparto plenamente el criterio y creo que le corresponde a la Universidad, justamente como espacio más amplio en materia de la creación cultural, reivindicar ese tipo de criterios” (ACDC 8.5.07: 67).

El consejero Fernández (delegado por la Facultad de Ciencias), dice en su intervención:

Realmente, que haya un ítem ‘otros campos de investigación’ en lo personal me parece terrible. Creo que uno con nombre propio puede englobar a todas las formas de creación, a todos los campos y diría que ese “otros campos de investigación” fuera Área Artística. A menos que venga algún extraterrestre no me imagino alguna área del conocimiento que no esté involucrada en algún otro ítem de los que ahí está (ACDC 8.5.07: 68).

El consejero Piedra Cueva (delegado por Facultad de Ingeniería) plantea:

es muy difícil evaluar la dimensión de las artes. Las otras áreas que están especificadas son áreas de cierto porte. En el llamado anterior nosotros no recordamos casos en que se haya evaluado gente que se entendiera que venía del Área Artística, pero claramente es un Área en la que puede haber solicitudes (ACDC 8.5.07: 68).

Y aclara que “se incluyó un área adicional en la cual se podrían incluir todas las personas que no se sintieran identificadas con el resto de las áreas. Esto no quiere decir que sea permanentemente así” (ACDC 8.5.07: 68).

El rector manifiesta que “he pasado a sentirme extraterrestre, porque no me ubico en ninguna de las otras áreas y debo señalar que nuestro país no sólo no ha fomentado las actividades interdisciplinarias, no las ha reconocido y además las ha penalizado (...) Hubiera preferido que se llamara espacio interdisciplinario o algo así, pero naturalmente, como somos profundamente pluralistas, eso no nos preocupa. Lo que resulta alentador es que allí hay lugar para gente que antes no encontraba un lugar” (ACDC 8.5.07: 68-69).

El consejero Alonso, en su nueva intervención dice que:

tenía el ánimo de no seguir quedando pegado con algo que ya está demostrado históricamente (...) A mi juicio la Universidad no acaba de entender el asunto. Sé que hay defensores de la integralidad del conocimiento humano y de la creación humana en este Consejo, pero la Universidad en ese sentido no tiene una posición clara y se unilateraliza de una forma que no contempla las actividades humanas en su conjunto (ACDC 8.5.07: 69).

Alonso, además dice:

que en el país hay una eclosión de investigación, creación e innovación (...) Que no exista la claridad de definir que las disciplinas artísticas son un eje en cualquier cultura es verdaderamente una negación, es no entender algo que me parece que es de una evidencia absoluta (...) Los artistas que están en nuestro medio cultural van a decir -¡Cómo, nosotros nos tenemos que presentar a “otros”! ¡Yo soy investigador de “otros campos de investigación”! Verdaderamente me parece que es una negación. Es una negación y además una falta de sensibilidad frente a la creación de los otros (ACDC 8.5.07: 69).

El rector le dice al consejero Alonso que “hoy tenemos nuestra polémica entre el pesimismo y el optimismo. Si usted se fija en la situación existente antes, esto nos abre o les abre un espacio a muchos”. A lo que el consejero Alonso le contesta que: “Creo que no, por lo siguiente, porque la investigación y la creación artística se van a seguir haciendo igual, ya existe”. El rector le dice: “Exactamente”. Y el consejero Alonso dice: “pero estamos pagando un precio todavía a la compartimentación de los conocimientos humanos a la que ya es hora

de decirle que no". Vuelve a hablar el rector: "Creo que en ese sentido estamos avanzando. Bien, le pregunto al Consejo Directivo Central qué resolución quiere tomar sobre este tema" (ACDC 8.5.07: 70).

El consejero García Préchac (delegado por Agronomía) dice que:

más bien debe ser un ámbito político el que haga la propuesta y si esto principalmente es investigación creo que el ámbito es la CSIC. La propuesta debería venir de la CSIC, porque la definición académica viene después y la van a hacer las personas que sean nominadas (...) Lo que plantea Alonso es cierto, toda la parte de la creación artística nunca estuvo en el paquete y en ese grupo no hay nadie con el perfil para aclarar todas estas cosas. Los usos y las costumbres no lo han contemplado" (ACDC 8.5.07: 70-71).

### 5.3- Escena de fuerzas 3

En la sesión del 4.12.07 del CDC, vuelve a tratarse el Reglamento del Sistema Nacional de Investigadores. Se discute el informe elaborado por la CSIC, en relación con el Anteproyecto de Reglamento del Sistema Nacional de Investigadores presentado por el Gabinete Ministerial de la Innovación (GMI) al CONICYT, cuyo texto luce en el distribuido N° 654/07<sup>70</sup>.

Se resuelve "hacer suyo el documento presentado por la Comisión Sectorial de Investigación Científica titulado "Comentarios sobre el anteproyecto de Reglamento del Sistema Nacional de Investigadores" (...) con las correcciones de estilo sugeridas en Sala" (Res. CDC N° 9, 4.12.07).

En la sesión del 11.12.07 se trata en el CDC el punto referente a la representación universitaria en el CONICYT. Una vez que el Sr. Rector finaliza con la propuesta de integración del grupo universitario a la CONICYT y se vota, le da palabra al consejero Sztern (delegado por el IENBA). En consejero Sztern pide disculpas:

por lo extemporáneo del planteo, porque eso de alguna manera fue aprobado en la sesión pasada del Consejo Directivo Central (...) queremos referirnos al proyecto [Sistema Nacional de Investigadores] que, aún con las modificaciones que la Universidad se propone, refiere a un sistema científico (...) Desde nuestro punto de vista hay dos cosas importantes a considerar: si es acerca de investigación, debería contemplar investigación artística (...) porque no creo que la intención de la Universidad sea desconocer su investigación artística. La propuesta al llamarse genéricamente de investigación, y no como lo plantea la Universidad de una forma diferente, en el sentido que la Comisión Sectorial de Investigación Científica, con nombre y apellido, queda abierta a la investigación en las áreas específicas, pero no se plantea nada respecto al arte. Nos parece que hay una omisión y de alguna manera la Universidad debería

<sup>70</sup> En dicho distribuido, aparece que los grandes campos de investigación (científica y tecnológica) de la convocatoria del SNI son Ciencias y Tecnologías Agro-Veterinarias, Ciencias Exactas y naturales, Ciencias y Tecnologías de la Salud y Ciencias Biológicas, Tecnologías Sociales y humanas y Otros campos de investigación. Además, cabe mencionar que en el anteproyecto no aparece ninguna alusión al arte o a la investigación artística.

cambiar el nombre o incorporar el Área Artística. Por eso el planteo inicial era si se pudiera pedir la reconsideración de este punto a los efectos de discutir este tema (ACDC 11.12.07: 12).

El rector dice que en la sesión pasada se resolvieron un conjunto de comentarios sobre el anteproyecto del Reglamento del Sistema Nacional de Investigadores, a lo que el Sr. Sztern le responde:

Exactamente. Lo que planteamos como Área Artística es que en el capítulo 7, donde habla de los grandes campos de investigación, los campos se refieren al Área Científica y Tecnológica. Nosotros quisiéramos proponer que se incorpore el Área Artística o se defina qué es investigación científica y tecnológica, porque no nos parece pertinente que se incluya el Arte en el ítem que se refiere a otros campos de investigación (ACDC 11.12.07: 12).

El rector aclara que:

el documento en la parte a la que se refiere el Consejero Sztern, no fue aprobada como tal por el Consejo Directivo Central. Es un documento de trabajo elaborado en el marco de la CSIC por un equipo designado a tal efecto y que será sometido al CONICYT como otro insumo. Creo que lo que podríamos hacer para avanzar es que el Área Artística elabore un planteo que permita enriquecer ese documento de trabajo y, perfectamente, lo podemos someter a la consideración del equipo que lo redactó para que enriquezca el documento. Quiero subrayar que no fue tomado como una decisión del Consejo Directivo Central, se aclaró expresamente, porque no queríamos justamente llevar una suerte de posición cerrada, sino un aporte para la discusión en el CONICYT; por lo tanto, está abierto a mejoras. Si le parece bien al Área Artística sería razonable que hiciera una propuesta de enriquecimiento de ese documento de trabajo (ACDC 11.12.07: 12-13).

#### 5.4- Escena de fuerzas 4

El Proyecto de Reglamento del Sistema Nacional de Investigadores se trató nuevamente en la sesión del CDC del 24.6.08. El rector pone en conocimiento el “extenso proceso de diálogo e intercambio en el cual participaron delegados de la Universidad al CONICYT, habiéndose llegado a un acuerdo en torno al cual se está trabajando” (ACDC 24.6.08). Recuerda que el tema se envió a la Comisión Sectorial de Investigación Científica, incluso con planteos hechos por el consejero Sztern.

Así, el consejero Sztern manifiesta que “cuando nosotros planteamos esto por primera vez, que fue en diciembre, surgía la duda a partir de que el sistema justamente se refiere al Sistema Nacional de Investigadores y no lo restringe a investigadores científicos” (ACDC 24.6.08).

Y agrega:

Al no estar contemplada la investigación artística para nosotros se torna un problema conceptual y hasta podríamos decir que epistemológico – perdón por invadir otras áreas del conocimiento--, porque de alguna manera se está decretando que la investigación artística no existe y creo que a esta altura no debe ser necesario discutirlo en el Consejo Directivo Central, más allá de debatirlo en la academia, porque dentro de lo que podemos llamar investigación

artística puede haber una investigación más volcada a los procedimientos de la investigación científica (...) pero hay otras formas de arribar al conocimiento, que se basan sobre todo en un proceso de investigación estética (...) Son caminos distintos, son procesos diferentes, pero son investigaciones válidas. Son procesos de investigación tan convalidados unos como otros. Pueden tener propuestas distintas pero no necesariamente se puede aplicar una convalidación de un sistema científico a una investigación que no es científica. Entonces, no estamos reivindicando que se considere al arte como una investigación científica, sino que si se habla de investigación en general se entienda que el arte también investiga, que es posible y que existe la investigación en el arte. En ese sentido creo que esta discusión no existiría si el sistema nacional fuera para investigadores científicos, pero no es así y no es un problema de reivindicar que se costeen investigaciones artísticas (ACDC 24.6.08: 20-21).

Para Sztern el problema está en que “¿La Universidad no considera que en el arte se investiga? Porque si la Universidad de alguna manera no reivindica un espacio de investigación artística es porque está considerando que en el arte no se investiga; que es lo que parece grave” (ACDC 24.6.08: 22).

Sztern aclara que el IENBA intentó incorporar algunas modificaciones al documento tratando de ampliar.

Tampoco se trataba de pedir designación de representantes del Área Artística en lugares determinantes; (...) simplemente considerar la existencia de la investigación artística. Creo que ahora entendemos la respuesta de la CSIC a esta nota, porque mientras la nota llegó a la CSIC ya había sido resuelto lo otro. Veo que la nota que se adjunta, que es la resolución del reglamento es de enero de 2008 y la nota nuestra llegó a la CSIC en febrero. Eso es lo que creo entender del repartido. Tal vez el error fue que la resolución del Consejo de la Escuela Nacional de Bellas Artes fue enviada al Consejo Directivo Central y creo que a la CSIC no llegó una copia de eso (ACDC 24.6.08: 22).

A lo que el Dr. Randall (Pro Rector de Investigación) dice: “Sí, llegó” y el consejero Sztern exclama: “¡Pero llegó después!”. Y el Dr. Randall le dice: “Sí” y el consejero Sztern contesta: “Por eso, llegó después que había sido resuelto el reglamento” (ACDC 24.6.08: 22).

La exclamación de Sztern transcrita entre signos de exclamación, ¡Pero llegó después!, en el contexto del intercambio de palabras, nos hace pensar que la omisión del documento enviado por el IENBA, pero también la omisión paulatina de la Udelar en considerar la solicitud de incluir al Área Artística, y el desconocimiento de la investigación por parte de la Udelar, desencadenó en Sztern molestia y enojo.

Sztern prosigue:

Pero más allá de eso, de que esté resuelto el reglamento o no, nos parecía importante plantearlo y no lo hacemos para hacer perder el tiempo al Consejo, porque además nos parece que no es un tema que haga perder el tiempo, porque se trata de una concepción. Tal vez estamos equivocados o desprevenidos, pero nos parece que a esta altura no creemos que hayan voces que se opongan o que descrean que en el Área Artística se investiga. La idea era poner en la mesa este problema que nos planteamos hacia el final de la discusión, en diciembre, y habíamos quedado en este Consejo de hacer llegar las posibles modificaciones a la CSIC y se dio este trámite (ACDC 24.6.08: 22).

Creemos que Sztern, en tono más distendido, recuerda cual fue la intención del IENBA en abrir la discusión sobre el problema de la investigación artística, y también el acuerdo (de palabra) que se había establecido con el Consejo.

El rector, en relación al planteo que hace el Consejero Sztern dice que “lo que se consensuó fue a nivel del CONICYT no de la CSIC y por consiguiente este es un documento en el cual nuestros compañeros integrantes de la delegación universitaria al CONICYT han intervenido en su elaboración, pero lo hicieron junto con otra gente, por consiguiente no es la posición de la Universidad” (ACDC 24.6.08: 23). Comenta también que en el documento no apareció lo que estaba en la versión que se había elaborado en la CSIC, entre otras cosas lo que argumentaba el consejero Sztern.

El rector nuevamente delega la responsabilidad de la omisión en la CONICYT, en esta oportunidad, y de ese modo resguarda al Consejo y a la CSIC.

Por otro lado el rector dice que cree:

que ha habido un importante progreso, nosotros no debíamos ofrecer obstáculos al avance que se está haciendo en el Sistema Nacional de Investigadores, pero debíamos tomar nota que hay ciertos lineamientos, como los mencionados y otros que debieran ser priorizados por la Universidad, para de alguna manera compensar lo que no ha sido adecuadamente tenido en cuenta (ACDC 24.6.08: 24).

El consejero Schelotto (delegado por Facultad de Arquitectura) subraya “que la intervención del consejero Sztern (...) es sumamente pertinente (...) probablemente el Consejo sí tenga claro el lugar que merece la investigación artística y el arte dentro de la Universidad, pero lejos está la Universidad en su conjunto de haberlo asumido y creo que no es para nada ocioso hacer una defensa enfática de ese lugar y del reclamo por reconocerla” (ACDC 24.6.08: 24).

En dicha sesión se resuelve tomar conocimiento del Reglamento del Sistema Nacional de Investigadores, acordado a nivel del CONICYT:

ratificar públicamente la convicción de la Universidad de la República, según la cual el país debe respaldar las actividades creativas en todos los campos del conocimiento y la cultura, lo que incluye en especial los programas de formación y los sistemas de becas (...) encomendar a la Comisión Sectorial de Investigación Científica que estudie y proponga a este Consejo vías para respaldar las actividades creativas en los campos que puedan no estar adecuadamente contemplados en el mencionado Reglamento (Res. CDC N° 6, 24.6.08).

## 5.5- Síntesis y reflexión

En el año 2007 se retoma el tratamiento del proyecto de SNI y de esa manera se reactualiza el problema de la integración de las áreas de conocimiento en el seno del SNI, que es también la reactualización del problema de la integración de las áreas de conocimiento en

la Udelar, y la lucha que sigue desatando el área artística para que se reconozca la investigación artística en la Udelar.

En la primera sesión de tratamiento del SNI, el Prof, Javier Alonso (consejero por el IENBA) remarca que la Universidad separa investigación de la creación en el arte, así como también, da preeminencia a lo tecnológico y a lo técnico-científico en detrimento de lo artístico. Otro consejero, respaldando la posición del IENBA, señala que la rama de lo científico-tecnológico prima sobre otras ramas del conocimiento, y que en la educación, así como en el arte, hay creación de conocimiento y por tanto hay investigación.

El Consejero Wschebor, alienta a la inclusión de la áreas del saber y reconoce la utilidad de la discusión sobre este tema para la Universidad, pero a su vez desestima la posibilidad de su ocurrencia en esta instancia. Cabe destacar que este aspecto aparece, en otros tratamientos del CDC, cuando se cuestionan los criterios de evaluación científica sobre qué es investigación en la Udelar.

Por su parte Bértola, pro-rector de la CSIC, hace visible que hay disputa de las áreas por los recursos económicos, que existen para investigación, lo que explica por qué muchas veces se dan discusiones ríspidas y enfrentadas, que se respaldan con argumentaciones de orden epistemológico, entre los diferentes actores del CDC.

El rector frente a las discusiones enfrentadas de los consejeros del CDC, se ubica en una posición de concertación entre las partes. De este modo como en los lineamientos no aparece la investigación artística, acude a un recurso de inclusión de la misma en la modalidad de lo cultural.

En otra de las sesiones de tratamiento de la propuesta del SNI observamos que en los intercambios entre el rector y el consejero Alonso, la Udelar reactualiza la propuesta de crear el compartimento “otros de investigación” para ubicar las áreas en las que la investigación no es de índole científico, cuestión con la que el IENBA no está de acuerdo. Para algunos actores la creación del compartimento “otros campos de investigación” en la propuesta del SNI evidencia la negación por parte de la Udelar de que se investiga en el arte. Frente a esos planteos se argumenta que la creación de dicho compartimento refiere a la inclusión de un discurso plural, que contemple a los que hacen actividades interdisciplinarias.

En dicha sesión también nos encontramos con un actor que planteaba, en forma indirecta, que el Área Artística no tenía el porte de otras áreas, y que la misma tendría que ser incluida en esa área adicional, que según su hipótesis, sería provisional.

El rector para reforzar la importancia de crear del compartimento antes nombrado, presenta argumentos que se basan en la promoción de la interdisciplinariedad -no fomentada,

no reconocida y penalizada en el país- y la pluralidad por parte de la Udelar. También recurre a argumentos que se basan en la asunción por parte de la Udelar de la responsabilidad de integrar todas las áreas de conocimiento.

Otros actores delegan la discusión sobre investigación a la CSIC, cuando este tipo de discusión le compete a la Udelar en su conjunto.

En varias sesiones del CDC en el 2008 se vuelve a tratar el proyecto de creación del SNI en el CDC. En dicho tratamiento se reanuda la solicitud por parte de la IENBA de que se considere la investigación artística en el SNI.

Así por ejemplo, en una de las sesiones del CDC Sztern (en nombre del IENBA) propone que la investigación artística puede volcarse tanto a procedimientos de investigación científica como a otras formas de producción de conocimiento como la investigación estética, sin la diferenciación de que una es más válida que la otra. También especifica que no es posible que el sistema científico no pueda convalidar una investigación que no es científica. Y también exige que la Udelar reconozca que se puede investigar en el arte a partir de la integración de la investigación artística en el SNI, con la advertencia de que se estaría haciendo una omisión grave en el caso que no sucediera así.

Lo que encontramos en las diferentes etapas de discusión del proyecto del SNI es la omisión reiterada de las solicitudes de inclusión de lo vinculado a la investigación artística, o en su detrimento algo que esté vinculado con el arte. De esta manera, entendemos que la Udelar no reconoce la investigación artística en la Udelar como un modo de investigar universitario.

En síntesis, identificamos que en los enfrentamientos de actores en el conjunto de fuerzas, de mecanismos de omisión y de resolución, de despliegue de estrategias y tácticas, emerge una posición explícita por parte de la Udelar de apoyo y promoción de la investigación científica, y por tanto de la producción de conocimiento científico. Lo vinculado con lo artístico aparece con un estatus diferente. Eso lo podemos encontrar ya en la memoria de rectorado 1989-1998, cuando se dice que la imagen de la Udelar durante la intervención cívico militar (1973-1985) se asoció a una escasa vinculación con la sociedad y “ausente del ámbito de la investigación en ciencia y tecnología. Las líneas estratégicas que orientaron ese cambio fueron consolidadas por el rectorado en 1990. Una de ellas fue, precisamente, crear estímulos institucionales al esfuerzo creativo, tanto científico-tecnológico como en las áreas social y artística, por medio de acciones tales como la promoción de la formación de investigadores,<sup>[1]</sup> el financiamiento de proyectos de investigación,<sup>[2]</sup> fomento de la alta dedicación,<sup>[3]</sup> estímulo al retorno de científicos uruguayos radicados en el extranjero” (1998:59). Identificamos en dicho planteo

una distinción entre lo científico-tecnológico y lo artístico.

## 6- Reflexión general

En el campo de enfrentamientos y de resistencias, emergente del intercambio entre actores universitarios y externos, aparecen fuerzas que prestigian un modo de investigar considerado como el mejor y que es el científico. Surge además una sujeto que produce un tipo de conocimiento considerado verdadero, y que es el científico.

Aunque no contamos con las discusiones que se realizaron en la ENBA y en el IENBA (en el ámbito de la Comisión Directiva y del Consejo respectivamente) en torno a como se estaba pensando la investigación, las intervenciones que realizaron diferentes actores en el ámbito del CDC muestran un apoyo a la investigación científica y a la producción de conocimiento de carácter científico.

En el colectivo de individuos que actuaron desde la ENBA y el IENBA en las diferentes instancias de tratamientos de temas universitarios, vinculado en nuestro caso a la investigación y a sus políticas, no hay una unanimidad en cuanto a cómo se piensa la investigación artística.

Se visualiza que la Udelar cuenta con escasos elementos de discusión para definir un territorio de investigación artística. Pese a eso, es interesante evidenciar la emergencia, en lo que llamamos *escenas de pugnas*, de una singularidad histórica que es que se empieza a hablar sobre investigación artística, en el ámbito de la Udelar, cuando antes no se había hecho.

## Conclusiones y consideraciones

Esta investigación apuntó a dar visibilidad a los discursos sobre investigación artística en la Udelar, en el período 1990-2008, en vínculo a ciertas condiciones que los hicieron posibles (relaciones entre instituciones, procesos sociales-políticos-económicos, modos de comportamiento, sistema de normas, técnicas, etc.). Así, desde un análisis de corte genealógico (en articulación con algunos elementos de la arqueología foucaultiana), se intentó identificar objetos de discurso y eventos discursivos de la investigación universitaria emergentes en un campo concreto de tácticas y estrategias, desplegadas en un escenario de pugnas discursivas. En esta clave, también, se intentó identificar los modos de conocimiento legitimados en la Udelar.

## Conclusiones



A partir del análisis de los documentos pudimos visualizar que:

- 1- en el marco de las discusiones en el CDC se identificaba en mayor grado las actividades de extensión llevadas a cabo por la ENBA y el IENBA, en sus respectivos momentos, que las que corresponde a sus actividades de investigación. Ciertos sectores de la universidad reconocen, entonces la fuerza de la ENBA y el IENBA en las actividades de extensión. De este modo, hay un sujetamiento al lugar de reconocimiento que le concede la Udelar en las prácticas extensionistas y a un tipo de investigación vinculada a cuestiones que se desarrollan en las actividades de extensión (estudio del color, por ejemplo). Igualmente hay un interés por desprenderse de esa tradición y generar otras propuestas vinculadas particularmente a la investigación artística.
- 2- la CSIC como lugar que administra la investigación científica e impulsa las políticas de investigación en la Udelar, crea programas vinculados a lo científico, a lo tecnológico, al desarrollo del país, a lo productivo. Los proyectos presentados a dichos programas son evaluados desde un sistema de criterios que se ajustan a lineamientos científicistas.
- 3- la CSIC reconoce que el IENBA puede presentar proyectos pero los mismos son evaluados desde criterios de rigurosidad, de objetividad, de racionalidad, etc. Estos criterios corresponden a la evaluación de proyectos de investigación en ciencias. Cabe destacar, que no hay discusiones sobre las implicancias de la aplicación del protocolo de evaluación a los proyectos presentados desde el IENBA.
- 4- no hay discusión sobre los fundamentos epistémicos de la investigación artística en la Udelar. Cuando hay discusiones sobre investigación artística se trasladan los argumentos utilizados para discutir sobre investigación científica y sobre producción de conocimiento científico. Eso denota el apoyo por parte de la Universidad de un modo de investigar y de producir conocimiento que es el científico, relegando a un lugar suplementario lo que corresponde a otros modos de investigar. De este modo la intención de la Udelar de incluir todos los modos de conocimiento se convierte en una paradoja cuando en la práctica solo incluye el modo de producción de conocimiento científico.
- 5- La ENBA y el IENBA construyeron una estrategia móvil y transitoria que posibilitó la apertura de debates sobre investigación artística en el CDC, y a su vez, hizo visibilidad de su investigación en el ámbito universitario en su conjunto.

- 6- En el territorio del arte se empieza a instituir un modo de investigación desgajado de la tradición de la ciencia, que alumbró a una diversidad de perfiles posibles (en arte, basado en artes, etc.) y otras metodologías de investigación.

### Consideraciones

En este apartado presentamos, en cuanto a nuestra investigación, lo que corresponde al cumplimiento de objetivos y a las respuestas de las preguntas formuladas. También incorporamos apreciaciones en relación a los efectos que aparecen en el IENBA a partir de las discusiones (pugnas discursivas) que se dieron en el CDC, y a una posible apertura de la Udelar en cuanto a la investigación artística.

### Cumplimiento de objetivos

Nos interesa en primera instancia, dar cuenta del cumplimiento de los objetivos de nuestra investigación. Logramos:

- 1- explorar el campo discursivo vinculado a la investigación en la Udelar entre 1990 y 2008. A través de la lectura de los documentos nos encontramos con una multiplicidad de actuaciones verbales (de posiciones) de actores de la comunidad universitaria, que en sus intercambios dieron lugar a un dominio de objetos de discurso relacionados a la investigación en la Udelar. En el terreno de lo científico encontramos como objetos de discurso la ciencia, la tecnología, la investigación y lo social, asociados a elementos como desarrollo científico tecnológico y humanístico, formación científica, actividades científicas tecnológicas, producción de bienes y servicios, desarrollo nacional, problemas sociales y económicos, sociedad, etc. En el terreno de lo artístico encontramos como objeto de discurso la extensión, el área artística e investigación (con denominaciones variadas: histórica-cultural, estética, interdisciplinaria, académica, asociada a la docencia y extensión, transdisciplinaria, experimental, artística, metodológica, en artes plásticas y visuales, en arte, etc.)
- 2- describir el campo discursivo, a partir de la definición de las condiciones discursivas (transformaciones de las políticas estatales y universitarias a partir de la intervención de organismos económicos externos, relaciones de la Udelar con otros entes estatales, la definición de Universidad, la transformación de las políticas de investigación en la Udelar, las tácticas y estrategias de la Udelar y en particular de la ENBA y el IENBA,

etc.) que hicieron posible, por una parte, la emergencia de un discurso hegemónico sobre la investigación en la Udelar, conectado a lo científico y a lo tecnológico, y por otra, a la inserción de la temática de la investigación artística en los debates en ciertos espacios de la Udelar (en el CDC y en los espacios de decisión de los diferentes servicios de la Universidad).

- 3- analizar los discursos sobre investigación artística, en su interrelación con la investigación científica, a partir de la identificación de escenas de fuerzas (con sus actores, tácticas, estrategias y alianzas) que dieron lugar a la consolidación de la investigación científica como el modo legítimo de investigar en la Udelar.

### Respuestas a las preguntas investigativas

En segunda instancia, vamos a presentar lo que pudo responder la investigación. Con respecto a la pregunta ¿Qué discursos sobre investigación artística aparecen en documentos institucionales de la Universidad de la República fechados entre 1990 y 2008?, en el análisis de los documentos pudimos encontrar, en clave genealógica, procedencias discursivas de la investigación en el territorio del arte. Así, en las discusiones entabladas en el ámbito del CDC pudimos identificar una diversidad de discursos en relación a la investigación artística:

- se puede investigar en el área artística
- existe una actividad de investigación de índole académica en el IENBA;
- existe la investigación propia de la realidad del arte en el IENBA;
- es una actividad creativa de índole distinta a la científica;
- la Udelar abarca la investigación artística y por supuesto la investigación en las áreas tradicionales;
- hay investigación científica sobre arte pero no investigación en la creación artística,
- investigación artística no es lo mismo que creación artística.

En cuanto a emergencias discursivas pudimos observar que pese a que no hay un reconocimiento formal de un modo de investigar de índole artístico, la temática de la investigación artística ingresa en los debates del CDC.

En cuanto a las condiciones que hicieron posible la emergencia de los discursos sobre investigación artística en la Udelar, localizamos, en una dimensión, las condiciones que hicieron posible que la investigación científica-tecnológica fuera reconocida como el modo de

investigar que prima en la Udelar, y la producción de conocimiento científico como el modo de producir conocimiento en la universidad. Así, nos encontramos con transformaciones en las políticas de investigación al interior de la Udelar, en cuanto a la creación de la CSIC, de los planes de actividades científicas- tecnológicas, del programa de fortalecimiento científico-tecnológico, de los programas de la CSIC, de un sistema de criterios de evaluación de corte científicista, etc. En otra dimensión hallamos las condiciones que abrieron la posibilidad de hablar de investigación artística en el CDC, y que están vinculadas con la presentación del Plan 91 de la ENBA y su asimilación a Instituto (1992). Estos eventos colocan al IENBA en la exigencia de desarrollar y promocionar actividades de investigación.

En relación a la pregunta sobre las tácticas y estrategias desplegadas por la Udelar para que se pudiera hablar de investigación artística, identificamos la construcción por parte de un colectivo de actores, de un plan estratégico, móvil y transitorio, que apostó a la dinamización de la investigación en el territorio artístico universitario. Recordando que dicho plan estratégico aparece en los escenarios de pugnas discursivas y de alianzas en el ámbito del CDC, vimos como la ENBA y el IENBA, en sus períodos correspondientes, introduce una serie de tácticas, que tienen que ver con la presentación del Plan 91, de la ordenanza de la asimilación a Instituto, de la propuesta para la conformación del área artística (1999), de planteos para incluir la investigación artística en el Proyecto del SNI, de proyectos a los llamados de la CSIC en su variados programas, etc.

En lo que corresponde a la última pregunta ¿qué conocimientos son los que aparecen legitimados en la Udelar? visualizamos, teniendo en cuenta lo que se presentó con anterioridad en este apartado, que en el escenario de enfrentamientos entre actores del CDC, donde se desplegaron mecanismos de omisión y de aceptación, emergió como conocimiento legitimado en la Udelar el conocimiento de carácter científico.

### **Apreciaciones finales**

Finalmente, nos interesa destacar que las pugnas discursivas que ocurrieron en el período 1990- 2008 generaron una apertura a nivel institucional, que podemos ver en la creación y desarrollo de espacios de apoyo a la investigación, en la creación e implementación de una maestría en Arte y Cultura Visual, en la realización de maestrías por parte docentes del IENBA, en la presentación y aprobación de proyectos presentados por docentes del IENBA a los llamados de iniciación a la investigación, en la presentación de



proyectos por parte de estudiantes del IENBA al PAIE, en la tutoría docente de dichos proyectos estudiantiles, etc.



### Maestría en Enseñanza Universitaria

Comisión Sectorial de Enseñanza  
Área Social y Artística  
Consejo de Formación en Educación



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY



comisión sectorial  
de enseñanza



Facultad  
de Humanidades  
y Ciencias de la Educación



Consejo de  
Formación en  
Educación

## Referencias bibliográficas

Baliño, N. (2004). La balsa de la medusa. Trabajo escrito para concursar por el cargo Profesor titular del 1er Período de Estudios, 2014, IENBA (asimilado a Facultad), Udelar.

Bedoya, M. (2013). Trazos metodológicos en las investigaciones de Michel Foucault. Revista Virtual Universidad Católica del Norte. N° 40. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/>

Behares, L. E. (2011). Enseñanza y producción de conocimiento. La noción de enseñanza en las políticas universitarias uruguayas. Montevideo: Universidad de la República.

Bentancur, N. (2010). El “derecho a la educación” como nuevo concepto estelar de las políticas educativas en América Latina. En OEI. Congreso Iberoamericano de Educación. Buenos Aires. Recuperado de <http://www.adeepra.org.ar/congresos/>.

Bentancur, N. (2008). Las reformas educativas de los años 90 en Argentina, Chile y Uruguay. Racionalidad política, impactos y legados para la agenda actual. ICP – FCS- CSIC – UDELAR. Sección I:17-46.

Bentancur, Nicolás. (2007). Reformas de la educación superior en América Latina y el Caribe Informe presentado al proyecto Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, IESALC – UNESCO.

Bentancur, N. (2004a). “Cinco dilemas universitarios de comienzos de siglo” Revista uruguaya de Ciencia Política 14 -ICP- Montevideo.

Bentancur, N. (2004b). “Gobiernos, Banco Mundial y Universidades: el legado de una década de políticas universitarias en América Latina. Pensamiento Universitario no 11. Bs. As.

Berezñak, F. (2011). La periodicidad y el uso de la discontinuidad en la obra de Michel Foucault. Promoteus - Filosofía en revista. [en línea]. Año 4. n° 8. Recuperado de <http://seer.ufs.br/>

Bianco, M. Sutz, J. (Comps.) (2014). Veinte años de políticas de investigación en la Universidad de la República: aciertos, dudas y aprendizajes. Montevideo: Ediciones Trilce.

Castro, E. (2005). El vocabulario de Michel Foucault. Un recorrido alfabético por los temas, conceptos y autores. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

Davyt, A. (2006). Políticas actuales para la investigación CyT. En: Vessuri, Hebe (Coord.), *Conocimiento y Necesidades de las Sociedades Latinoamericanas*, Caracas: Ed. IVIC. 105-113. Recuperado de [https://www.academia.edu/3605630/Políticas\\_actuales\\_para\\_la\\_investigación\\_CyT](https://www.academia.edu/3605630/Políticas_actuales_para_la_investigación_CyT)

Díaz, E. (2000). Investigación básica, tecnología y sociedad. Kuhn y Foucault. En Díaz, E. La posciencia: El conocimiento científico en las postrimerías de la modernidad. Buenos Aires: Biblos.

Domínguez, José. (2002). Teoría de la Literatura. Madrid: Ed. Centro de Estudio Ramón Areces S.A.

Dreyfus, H. L., Rabinow, P. (2001) Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica. Buenos Aires: Ediciones Nueva visión.

ENBA (1991). Reglamento de Plan de Estudios. Montevideo: edición impresa y diseñada por la ENBA.

Foucault, M. (1979a). La arqueología del saber. México: siglo veintiuno editores, s.a.

Foucault, M. (1979b). Microfísica del poder. Madrid: Ediciones de la Piqueta.

Foucault, M. (1982). La imposible prisión: Un debate con Michel Foucault. Barcelona: Editorial Anagrama.

Foucault, M.(1992). El orden del discurso. Bs. As.: Tusquets.

Foucault, M. (1995). Crítica y Aufklärung [“Qu’est-ce que la Critique?”]. Revista de Filosofía-ULA, 8.<sup>[L]</sup><sub>[SEP]</sub>

Foucault, M. (2000) La verdad y las normas jurídicas. Barcelona: Editorial Gedisa.

Foucault, M. (2003). Historia de la sexualidad 2. El uso de los placeres. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina S. A.

Foucault, M. (2012). Lecciones sobre la voluntad de saber. Curso en el Collège de france (1970-1971) seguido de El saber de Edipo. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Girbal-Blacha, N. (2014). Humanidades y ciencias sociales.<sup>[L]</sup><sub>[SEP]</sub> Entre la producción de conocimiento y la memoria. Revista de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República. Nº1: 47-68. Recuperado de [https://www.fhuce.edu.uy/images/comunicacion/publicaciones/Revista\\_Humanidades/RevistaHumanidades\\_Todo\\_2014-06-21\\_nap-webO.pdf](https://www.fhuce.edu.uy/images/comunicacion/publicaciones/Revista_Humanidades/RevistaHumanidades_Todo_2014-06-21_nap-webO.pdf)

Ley Nº 12549. Ley Orgánica de la Universidad de la República. Diario Oficial de la República Oriental del Uruguay, Montevideo, Uruguay, 29 de octubre de 1958.

Lubartowski, R. (2008). Política en acto: Investigar la investigación. En: Las dimensiones políticas de la investigación en Psicología. Compilado por Alicia Stolkiner.. Buenos Aires: JVE Ediciones.

Nietzsche, F. (2011). La genealogía de la moral. Buenos Aires: Ediciones Libertador.

Pardo, R.H. (2000). Verdad e historicidad. El conocimiento científico y sus fracturas. En Díaz, E. La posciencia: El conocimiento científico en las postrimerías de la modernidad. Buenos Aires: Biblos.

Pastorino, M. (2015) ARTE CONCEPTUAL, INSTALACIÓN Y PERFORMANCE: Un estudio discursivo de las prácticas docentes sobre las Prácticas Artísticas Contemporáneas en la Escuela Nacional de Bellas Artes (1985-1993). Director: Dra. Mabela Ruiz Barbot. Maestría. (Tesis). Universidad de la República. Facultad de Psicología, Montevideo, 2015.

Piazzentini Vieira, P. (2006). Michel Foucault e a História Genealógica em Vigiar e Punir. Campinas: Setor de Publicações (FHC/UNICAMP)

Picos, G. (2006) Sobre Genealogía e Historia. Nietzsche, Foucault y la Muerte de la Linealidad En: Equipo docente Universidad e Historia de la Psicología (Org.) Acontecimiento 2. Montevideo, Uruguay. Argos Edición Alternativa. pp. 19-27.

Ramírez, A. (2009). La teoría del conocimiento en investigación científica: una visión actual. An. Fac. med. [online]. vol.70, N° 3: 217-224. Recuperado de [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1025-55832009000300011&script=sci\\_abstract](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1025-55832009000300011&script=sci_abstract)

Recio, F. (2007). El enfoque arqueológico y genealógico. En García Ferrando, F. Ibáñez, J. Alvira, F. (comps), El análisis de la realidad social – Métodos y técnicas de investigación (pp. 625-639), Madrid: Alianza Editorial.

Restrepo, E. (2008). Cuestiones de método: eventualización y problematización en Foucault. Revista Tabula Rasa. N° 8: 111-132. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n8/n8a06.pdf>

Rodríguez, A. y Soza, Paula (2008). Algunas estrategias y tácticas en el ejercicio de la autoridad de las mujeres. V *Jornadas de Sociología de la UNLP*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata

Serna, M. (2005). El malestar ciudadano con el reformismo uruguayo de los noventa. En Revista de Ciencias Sociales. Departamento de Sociología. Año XVIII. N° 22. Recuperado en <http://cienciassociales.edu.uy/>

Universidad de la República. Consejo Directivo Central. Actas. 1990-2008. Archivo General de la Universidad (AGU).

Universidad de la República. Consejo Directivo Central. Distribuidos. 1990-2008. Archivo General de la Universidad (AGU).

Universidad de la República. Consejo del I “ENBA”. Actas. 1990-2008. (Secretaría Sección Consejo).

Universidad de la República. Consejo del I “ENBA”. Distribuidos. 1990-2008. (Secretaría Sección Consejo).

Veiga-Neto, A. (2003) Foucault & a Educação (Coleção Pensadores & Educação). Belo Horizonte: Autêntica Editora.

Vicente, S. (2006) Arte y parte. La controvertida cuestión de la investigación artística. En René Gotthelf (director). La investigación desde sus protagonistas. Senderos y estrategias. Mendoza: Uncuyo.

Yarzabal, L. (1999). Consenso para el cambio en la Educación Superior. Caracas: IESALC/UNESCO.



## Anexos

Los anexos están en formato digital y se encuentran a disposición para los evaluadores en la secretaría de la Comisión Sectorial del Enseñanza (CSE).

A- Un archivo que contiene los textos digitalizados de los proyectos presentados a la CSIC, entre los años 1995 y 2008, con las respectivas bases de los llamados, y un texto de excel que contiene información sobre los nombres de los responsables de los proyectos, los nombres de los proyectos y la aprobación o no aprobación de los mismos.

B- Las actas y distribuidos del CDC y de ENBA/IENBA utilizados en el análisis de la investigación.



**Maestría en Enseñanza Universitaria**

Comisión Sectorial de Enseñanza  
Área Social y Artística  
Consejo de Formación en Educación



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY



comisión sectorial  
de enseñanza



Facultad  
de Humanidades  
y Ciencias de la Educación



Consejo de  
Formación en  
Educación

## Apéndices

A- Cuadro de proyectos presentados por el IENBA a los llamado de CSIC en el período 1995-2008)

| Responsable                          | I+D                                 | Iniciación a la Investigación       | Apoyo a Jóvenes Investigadores | Dedicación Total         | Otros programas                                    | Aprobado                            |
|--------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------------|--------------------------|--|-------------------------------------|
| <b>1995</b>                          |                                     |                                     |                                |                          |  |                                     |
| F. Odriozola y N. Baliño             | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> | Fortalecimiento institucional                      | <input checked="" type="checkbox"/> |
| H. Laborde y L. Croato               | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> | Fortalecimiento institucional                      | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Fernando Martínez                    | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> | Fortalecimiento institucional                      | <input type="checkbox"/>            |
| <b>1996</b>                          |                                     |                                     |                                |                          |  |                                     |
| Gabriela Morales                     | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input checked="" type="checkbox"/> |
| María Otero                          | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input checked="" type="checkbox"/> |
| <b>1999</b>                          |                                     |                                     |                                |                          |  |                                     |
| Paula Espert                         | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Armando Silva Ramírez                | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |
| S. A. Göransson y M. Costa Rodríguez | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |
| Edgardo Ramos                        | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Susana Escudero                      | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |
| Anhelo Hernández                     | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |
| Profs. N. Baliño y F. Martínez       | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> | Apoyo y vinculación con Sector Prod. (Modalidad A) | <input type="checkbox"/>            |
| J.Alonso                             | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> | Apoyo y vinculación con Sector Prod. (Modalidad A) | <input type="checkbox"/>            |
| <b>2000</b>                          |                                     |                                     |                                |                          |  |                                     |
| Luis Antola                          | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |
| Diego Carrera                        | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |
| Mariela de Cola                      | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |
| Susana Escudero                      | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |
| Mariel Fonsalía                      | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |

| Responsable       | I+D                                 | Iniciación a la Investigación       | Apoyo a Jóvenes Investigadores | Dedicación Total                    | Otros programas | Aprobado                            |
|-------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------------|-------------------------------------|-----------------|-------------------------------------|
| Daniel Palenzuela | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>            |                 | <input type="checkbox"/>            |
| Gabriela Morales  | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>            |                 | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Magalí Pastorino  | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>            |                 | <input type="checkbox"/>            |
| Juan Pereira      | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>            |                 | <input type="checkbox"/>            |
| Alba Platero      | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>            |                 | <input type="checkbox"/>            |
| Ariel Sánchez     | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>            |                 | <input checked="" type="checkbox"/> |
| John Thompson     | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>            |                 | <input type="checkbox"/>            |
| Rita Soria        | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>            |                 | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Armando Silva     | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>            |                 | <input type="checkbox"/>            |
| Alfredo Soderguit | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>            |                 | <input type="checkbox"/>            |
| Héctor Laborde    | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input checked="" type="checkbox"/> |                 | <input type="checkbox"/>            |
| Norberto Baliño   | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input checked="" type="checkbox"/> |                 | <input type="checkbox"/>            |
| Samuel Sztern     | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input checked="" type="checkbox"/> |                 | <input type="checkbox"/>            |
| <b>2001</b>       |                                     |                                     |                                |                                     |                 |                                     |
| Norberto Baliño   | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>            |                 | <input type="checkbox"/>            |
| Héctor Laborde    | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>            |                 | <input type="checkbox"/>            |
| Javier Alonso     | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>            |                 | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Gonzalo Vicci     | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>            |                 | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Federico Calzada  | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>            |                 | <input type="checkbox"/>            |
| Diego Carrera     | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>            |                 | <input type="checkbox"/>            |
| Juan Bandera      | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>            |                 | <input type="checkbox"/>            |
| Martín Iribarren  | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/>            |                 | <input type="checkbox"/>            |
| <b>2002</b>       |                                     |                                     |                                |                                     |                 |                                     |

| Responsable      | I+D                                 | Iniciación a la Investigación       | Apoyo a Jóvenes Investigadores      | Dedicación Total                    | Otros programas                                       | Aprobado                            |
|------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|---|-------------------------------------|
| Magalí Pastorino | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            |   | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Sebastián Alonso | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            |   | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Luis Contenti    | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            |   | <input type="checkbox"/>            |
| Julio Pereyra    | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            |   | <input type="checkbox"/>            |
| <b>2003</b>      |                                     |                                     |                                     |                                     |   |                                     |
| Héctor Laborde   | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> |   | <input type="checkbox"/>            |
| Samuel Sztern    | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> |   | <input type="checkbox"/>            |
| <b>2004</b>      |                                     |                                     |                                     |                                     |   |                                     |
| Fernando Miranda | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            |   | <input type="checkbox"/>            |
| Daniel Tomasini  | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            |   | <input type="checkbox"/>            |
| Gabriela Morales | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            |   | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Viviana Alonso   | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            |   | <input type="checkbox"/>            |
| Diego Carrera    | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            |   | <input type="checkbox"/>            |
| Armando Silva    | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            |   | <input type="checkbox"/>            |
| Luis Contenti    | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            |   | <input type="checkbox"/>            |
| <b>2006</b>      |                                     |                                     |                                     |                                     |   |                                     |
| Gonzalo Vicci    | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Vinculación con el Sector Prod. (Modalidad 2)         | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Carlos Diconca   | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Vinculación con el Sector Prod. (Modalidad 2)         | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Sandra Marroig   | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Estímulo al relacionamiento académico con el exterior | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Gonzalo Vicci    | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Estímulo al relacionamiento académico con el exterior | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Gabriela Morales | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Estímulo al relacionamiento académico con el exterior | <input type="checkbox"/>            |

| Responsable                         | I+D                                 | Iniciación a la Investigación       | Apoyo a Jóvenes Investigadores | Dedicación Total         | Otros programas  | Aprobado                            |
|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------------|--------------------------|--|-------------------------------------|
| Fernando Miranda                    | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> | Estímulo al relacionamiento académico con el exterior  | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Alejandro Burel                     | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> | Estímulo al relacionamiento académico con el exterior  | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Ramón Umpiérrez y Fernando Martínez | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |
| Javier Alonso                       | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Rosario Romano                      | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |
| Enrique Tomasini                    | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |
| Carlos Diconca                      | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |
| Fernando Miranda                    | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |
| Gabriela Morales                    | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |
| Sandra Marroig                      | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |
| Alejandra Berriel                   | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |
| Jimena Romero                       | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |
| Sofía Martínez                      | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |
| <b>2007</b>                         |                                     |                                     |                                |                          |  |                                     |
| Ramón Umpiérrez y Magalí Pastorino  | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> | Apoyo a publicaciones  | <input checked="" type="checkbox"/> |
| <b>2008</b>                         |                                     |                                     |                                |                          |  |                                     |
| Daniel Argente                      | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> | Becas retorno y contratación de investigadores provenientes del exterior                           | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Norberto Baliño                     | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> | Fortalecimiento institucional / Fomento de la investigación de calidad en el conjunto de la UDELAR | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Carlos Diconca                      | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> | Proyectos de investigación orientados a la inclusión social  | <input type="checkbox"/>            |

| Responsable                  | I+D                                 | Iniciación a la Investigación | Apoyo a Jóvenes Investigadores | Dedicación Total         | Otros programas  | Aprobado                            |
|------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------|--------------------------------|--------------------------|--|-------------------------------------|
| Susana Escudero              | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>      | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> | Fondo universitario para contribuir a la comprensión pública de temas de interés general | <input type="checkbox"/>            |
| Marita Fornaro y Alfredo Chá | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>      | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> | Fomento de las capacidades de investigación en los estudiantes universitarios CSE/CSIC   | <input checked="" type="checkbox"/> |
| María Julia Pintos           | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>      | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> | Fomento de las capacidades de investigación en los estudiantes universitarios CSE/CSIC   | <input type="checkbox"/>            |
| Fernando Miranda             | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>      | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Sandra Marroig               | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>      | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |
| Ariel Sánchez                | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>      | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |
| Sebastián Alonso             | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>      | <input type="checkbox"/>       | <input type="checkbox"/> |  | <input type="checkbox"/>            |

## B- Cuadro de temas en proyectos del IENBA financiados por la CSIC

| Responsable      | I+D                                 | Iniciación a la Investigación       | Apoyo a Jóvenes Investigadores      | Temas   |
|------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|---|
| <b>1996</b>      |                                     |                                     |                                     |   |
| Gabriela Morales | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | Realidad Virtual y su producción  |
| María Otero      | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | Realidad Virtual y percepción experimental del usuario  |
| <b>1999</b>      |                                     |                                     |                                     |   |
| Paula Espert     | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | Recuperación y reconstrucción del Archivo Institucional. Restitución de memorias archivables  |
| Edgardo Ramos    | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | La imagen gráfica impresa y lo perceptivo   |
| <b>2000</b>      |                                     |                                     |                                     |   |
| Gabriela Morales | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | Condiciones de conservación de la materialidad de la obra arte. La inmaterialidad del arte  |
| Ariel Sánchez    | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | Condiciones de conservación de la materialidad de la obra arte. La inmaterialidad del arte  |
| Rita Soria       | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | Condiciones de uso de espacios de exhibición y de tránsito. Factores en un programa de diseño, en sus aspectos ergonómicos  |
| <b>2001</b>      |                                     |                                     |                                     |   |
| Javier Alonso    | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Profundización en las técnicas multimediales y su aplicación en la divulgación de conocimientos de la generación de conocimientos   |
| Gonzalo Vicci    | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | Profundización en las técnicas multimediales y su aplicación en la divulgación de conocimientos de la generación de conocimientos   |
| <b>2002</b>      |                                     |                                     |                                     |   |
| Magali Pastorino | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | Modalidades estéticas y discursivas de las prácticas artísticas en el espacio urbano y su incidencia en la configuración de una identidad capitalina y de una subjetivación urbana. |
| Sebastián Alonso | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | <input checked="" type="checkbox"/> | Reflexión y comprensión de la noción de paisaje desde diversas ópticas. Territorio, individuo e imagen urbana   |
| <b>2004</b>      |                                     |                                     |                                     |   |
| Gabriela Morales | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Patrimonio Cultural. Estudio-diagnóstico de situación, vínculos institucionales, aspectos técnicos de conservación, formación y calificación de recursos humanos.                   |
| <b>2006</b>      |                                     |                                     |                                     |   |
| Javier Alonso    | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Diseño, arte y tecnología. Estrategias para la producción integral  |
| Carlos Diconca   | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Arte y diseño e identidad cultural y regional. Formas, estructuras modulares y signos ornamentales. Aplicaciones experimentales en diseño industrial                                |
| Gonzalo Vicci    | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Preservación del patrimonio visual nacional. Política, Identidad, formas de mirar y ver. Fotografía y archivo fotográfico. Ordenamiento y conservación digital.                     |
| <b>2008</b>      |                                     |                                     |                                     |   |
| Fernando Miranda | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/>            | Repertorios de cultura visual en el entorno de imágenes de los espacios públicos y de circulación ciudadana. Referencias estéticas en la conformación de las identidades urbanas.   |