



FLACSO
ARGENTINA

PROGRAMA EN DESARROLLO HUMANO
MAESTRÍA EN DESARROLLO HUMANO

El proceso de descentralización de la Educación Superior en Uruguay desde la perspectiva del
Desarrollo Humano, 1999-2019.

Las trayectorias educativas de los titulados en Rivera: oportunidades, obstáculos y desafíos.

Tesista Ana Laura Nuin Cáceres

Director de Tesis Antonio Romano

Tesis para optar por el grado académico de Magister en Desarrollo Humano

Fecha: (30/08/2024)

*“El ser humano es un ser de narración,
que construye historias
para darle sentido a su existencia”*

Hannah Arendt

Agradecimientos

A mi familia, gracias por su amor, apoyo incondicional e infinita paciencia de todas las horas.

A mis profesores y compañeros de la Universidad de la República del Uruguay y del Consejo de Formación en Educación que me acompañaron durante los trayectos iniciales de mi formación académica participando de mis inquietudes, en especial a Adriana de los Santos por sus aportes, siempre oportunos y fecundos.

A los docentes y funcionarios del CERP del Norte, UTEC de Rivera y CURNE Región Norte por su cálido recibimiento y atención a mis solicitudes de información y muy especialmente a sus egresados; por su generosidad para compartir sus vivencias.

A mis compañeros de maestría, a quienes extrañé en la solitaria tarea de escribir esta Tesis, pero que están presentes en las discusiones y en los argumentos reflejados en ella.

A mi director de tesis Antonio Romano, por conducirme y orientarme en la tarea de investigación, por compartir sus conocimientos y por los esfuerzos dedicados.

A Luciano Andreanacci, por su apoyo a lo largo de estos años en la maestría,

muchas gracias.

Índice

Resumen	4
Introducción	5
1. Los objetivos de la Investigación	5
2. Marco conceptual	
2.1 Educación Superior y Desarrollo Humano	6
2.2 Educación Superior en América Latina. Una mirada a la región a comienzos del milenio.....	7
2.3 Descentralización, Políticas Públicas y Políticas Educativas en Uruguay.....	9
2.4 Trayectorias Educativas y Expansión de las Capacidades.....	12
3. Marco Contextual	
3.1 El Desarrollo Humano de Uruguay en el período 1999 – 2019.....	13
3.2 Desagregando el Desarrollo Humano por regiones: el caso del Departamento de Rivera.....	15
3.3 La Educación Superior en Uruguay a fines del S XX: ¿igualdad de acceso?.....	17
3.4 Las nuevas instituciones de Educación Superior en la Región Norte de Uruguay.....	20
3.5 El vínculo entre la oferta educativa universitaria/ terciaria y el trabajo en el contexto local.....	25
4. Marco metodológico	
4.1 Metodología y preguntas de la investigación... ..	29
4.2 Hipótesis de la investigación.....	30
4.3 Estrategias metodológicas.....	30
5. Análisis de las entrevistas	
5.1 El contexto socioeconómico de los graduados: familia, infancia y adolescencia.....	49
5.2 La expansión de las capacidades de los graduados a lo largo de sus carreras: oportunidades y obstáculos	50
5.3 Percepciones de los entrevistados sobre las políticas educativas de descentralización de la Educación Superior en Uruguay.....	67
6. Consideraciones finales	71
7. Referencias Bibliográficas	78
8. Anexo	82

Resumen

El objetivo de este trabajo de investigación es aportar a la comprensión de las relaciones entre Desarrollo Humano y Políticas Educativas tomando como eje el proceso de transformación de la Educación Superior acaecido en Uruguay en las dos primeras décadas de este siglo. Se describen las desigualdades en el Desarrollo Humano de las diferentes regiones de Uruguay y su vinculación con las desigualdades en el acceso a la Educación Superior en esos territorios; en particular analizaremos el caso del departamento de Rivera, situado en la región fronteriza con Brasil, la de menor desarrollo del país.

La Educación, en general, está asociada a la reducción de la pobreza, provee de mejores oportunidades en el acceso al empleo y a la salud; propicia la movilidad social ascendente y el ejercicio de los derechos civiles. Consecuentemente, las desigualdades territoriales en el acceso a la Educación Superior, existentes en Uruguay a fines del S XX, representaban un gran obstáculo para su Desarrollo Humano porque no había instituciones públicas o privadas que ofrecieran carreras universitarias completas en el interior del país; de cuya población, solo los sectores sociales con mayores ingresos podían solventar los estudios superiores de sus hijos en la capital Montevideo

En este trabajo se analizan las trayectorias educativas de egresados de las tres instituciones universitarias/terciarias que se instalaron en el departamento de Rivera en las dos últimas décadas; el foco de este trabajo está puesto en la dimensión subjetiva de sus trayectorias educativas, en el marco de las condiciones estructurales e institucionales en las éstas que se desarrollaron y la inserción de los graduados en el mundo del trabajo.

Se trata de un estudio de caso, con una metodología de carácter cualitativo, de índole biográfica- narrativa que pretende interpretar la realidad social de los graduados de carreras universitarias/terciarias en Rivera a partir de sus relatos. Las unidades de análisis fueron los nueve graduados que, en el marco de un muestreo intencional, accedieron a dar testimonio de sus vivencias y las reflexiones que éstas les generaron sobre sus propias trayectorias educativas; el objeto de análisis se centró en sus discursos durante las entrevistas en profundidad en las que participaron.

Se concluye argumentando que las políticas de inclusión y descentralización educativa implementadas en las últimas décadas en Uruguay ampliaron, desde el enfoque de la expansión de las capacidades de Amartya Sen, las libertades de los jóvenes riverenses generando oportunidades de alcanzar mejoras laborales, sociales y de desarrollo personal con las que no contaron las generaciones anteriores de sus familias Se describen: la expansión de las capacidades de los graduados, a partir de su formación profesional, los funcionamientos que alcanzaron y los que aún no desarrollan, como indicios de los aciertos y las limitaciones de las mencionadas políticas educativas, y de los desafíos que aún restan por enfrentar.

Introducción

América Latina ha sido señalada como la región con mayor desigualdad del planeta: la brecha entre los más desfavorecidos: en ingresos económicos, oportunidades de desarrollo y esperanza de vida y quienes viven en una situación de privilegio no ha logrado reducirse a lo largo de las últimas décadas. Un aspecto importante de las desigualdades territoriales en Uruguay es el acceso a la Educación Superior: hacia fines de la década de los noventa, en el interior del país, aún en zonas urbanas como las capitales departamentales, no existían Universidades o Institutos Terciarios en los cuales pudieran completarse carreras de grado; a excepción de la formación de maestros o de profesores, esta última en un formato semipresencial. Las escuelas técnicas (de Educación Media) fueron incorporando algunas tecnicaturas terciarias hacia el final del mencionado período; pero no existía la posibilidad de cursar una carrera universitaria completa, tanto en el ámbito público como en el privado, si no se residía en Montevideo. Este trabajo reúne una serie de testimonios e información contextual sobre el proceso de transformación de la Educación Superior en Uruguay en las dos primeras décadas de este siglo, en clave de Desarrollo Humano.

1. Los objetivos de la investigación

Objetivo general

Describir, desde el enfoque de las capacidades de Amartya Sen, algunas de las potencialidades y limitaciones que han tenido las políticas de descentralización de la Educación Superior en Uruguay, como promotoras de Desarrollo Humano en el departamento de Rivera en el período 1999-2019.

Objetivos específicos

I. Analizar, desde el enfoque de la expansión de las capacidades de Amartya Sen, las trayectorias educativas de los egresados de los tres centros universitarios/terciarios instalados en el Departamento de Rivera: UTEC, CENUR- Región Norte y CERP del Norte; en el marco de las políticas de descentralización de la Educación Superior implementadas a fines del S XX y comienzos del S XXI en Uruguay.

II. Describir las oportunidades y obstáculos que se les han presentado a los jóvenes riverenses, al finalizar sus estudios secundarios, para acceder a la Educación Superior y completar sus carreras en el territorio.

El identificar las oportunidades que tuvieron los entrevistados para realizar Estudios Superiores en Rivera nos permite analizar si hubo una ampliación de sus capacidades con respecto al escenario anterior a la instalación de las instituciones universitarias/terciarias en dicha ciudad. Es relevante además identificar los obstáculos

que se les presentaron porque pueden brindarnos indicios de las limitaciones de las políticas educativas de descentralización. Nuestro análisis no solo aborda el acceso a las carreras elegidas por los entrevistados, sino las oportunidades de completarlas. Se pretende también responder a interrogantes contextuales como: ¿Cuál es la oferta educativa de los centros universitarios/terciarios instalados en Rivera y cómo evolucionaron sus matrículas y cantidad de graduados en el período estudiado? Esta información, cuantitativa, que se recabó a través de consultas a funcionarios de las tres instituciones educativas riverenses, complementa la obtenida a través de las entrevistas a los graduados y permite inferir el desarrollo de la Educación Superior en Rivera.

III. Describir las oportunidades y obstáculos que han tenido los graduados de carreras universitarias/terciarias en Rivera para su inserción y desarrollo laboral como profesionales.

Identificar las oportunidades de los graduados para insertarse en el ámbito laboral es un aspecto importante de nuestro análisis dado que la Educación Superior debe propender a mejorar la empleabilidad de los sujetos (entre otros cometidos) y los obstáculos para lograr dicha inserción en el ámbito local o regional podría constituir un indicio de las insuficiencias de las políticas educativas de descentralización. Nuestro análisis no sólo aborda cómo se incorporan al ámbito laboral, sino su desarrollo profesional en dicho ámbito, en sus primeros años de actividad.

IV. Establecer la existencia o no de algunas relaciones entre la oferta de técnicos y profesionales que brindan los nuevos centros educativos y la demanda de empleos en Rivera durante las dos últimas décadas.

V. Describir las valoraciones de los actores que transitaron como estudiantes y profesionales el período de instalación del Campus Universitario de Rivera; sobre la pertinencia y eficacia de las políticas de descentralización de la Educación Superior mencionadas.

2. Marco Teórico

2.1 Educación Superior y Desarrollo Humano

Al adoptar en este trabajo una perspectiva desde el Desarrollo Humano afirmamos siguiendo a Sen (1999) que *“la libertad individual es esencialmente un producto social”* (p.49) y que *“...el éxito de una sociedad ha de evaluarse (...) principalmente en función de las libertades fundamentales de que disfrutaron sus miembros”* (p. 35). En ese sentido merecen especial atención *“...la expansión de las capacidades de las personas para llevar el tipo de vida que valoran y que tienen razones para valorar”* (p. 34); esta expansión de las capacidades personales puede fomentarse a través de políticas públicas, pero a su vez, los individuos pueden influir en las políticas al hacer un uso eficaz de las capacidades ya generadas. Merece especial atención también, desde la perspectiva adoptada, el concepto de agencia; entendida como: la capacidad que tienen las personas de transformar metas en resultados para actuar en sociedad y conseguir cambios.

Sen (1997) establece una diferenciación entre los procesos de desarrollo económico y los de desarrollo social; sostiene además que no siempre el desarrollo económico de un país o región potencia su desarrollo social. Al primero de estos procesos se vincula, como se desarrolló anteriormente, la acumulación de capital humano, perspectiva desde la cual los individuos son considerados agentes de cambio económico; mientras que, al segundo proceso, es al que le corresponde la expansión de las capacidades de las personas, en éste, los individuos son considerados agentes de cambio económico, pero también político, social y cultural.

La idea de *expansión de las capacidades de las personas*, es entonces un concepto clave si pensamos los problemas del desarrollo en términos de políticas educativas puesto que nos conduce a debatir no sólo en términos de conocimientos, o de destrezas adquiridas, sino también en función de cómo lograr que los sistemas educativos permitan que las personas amplíen cada vez más sus libertades. De acuerdo con la UNESCO (1998) en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, se establece que: “... a los efectos de un desarrollo sostenible se requerirá una educación que no sólo persista toda la vida, sino que además sea tan amplia como la vida misma; **una educación al servicio de toda la población**, que aproveche todos los dominios del conocimiento y trate de insertar el saber en todas las principales actividades de la vida...” (Ginkel, 1998, p.15)

Consecuentemente, consideramos que la transformación de la Educación Superior que actualmente se está llevando a cabo en Uruguay merece un estudio desde la perspectiva del Desarrollo Humano que dé cuenta de sus luces y sombras como promotora del desarrollo sostenible del país; y en ese marco, el proceso de descentralización de la Universidad de la República (UDELAR), la creación de la Universidad Tecnológica (UTEC) y de los Centros Regionales de Formación de Profesores de Educación Media (CERP) en departamentos del país con demanda de formación no cubiertas constituyen la pieza angular de nuestro análisis.

2.2 Educación Superior en América Latina: Una mirada a la región en los comienzos del milenio.

En América Latina (AL), al comienzo de este siglo, se han implementado políticas educativas con el fin de contribuir al logro de las metas establecidas en el Objetivo 4 de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas: garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos, promoviendo el fortalecimiento del capital humano como una herramienta para la erradicación de la pobreza (Naciones Unidas, 2018; 2020).

De acuerdo con estudios realizados por la CEPAL (2022a) la evidencia empírica ha demostrado que la educación está fuertemente vinculada con las oportunidades de acceso a mejores condiciones sociales, económicas, laborales y culturales; en la medida en que las mejoras en materia educativa se traducen también en mejoras en las dimensiones del desarrollo humano, reducción de la pobreza y la desigualdad, acceso a un trabajo justo, mejora en la salud, movilidad social ascendente y ejercicio de los derechos ciudadanos.

Gran parte de los esfuerzos de las políticas públicas educativas en AL desde comienzos de este siglo y milenio, se han dedicado a fortalecer y a ampliar la cobertura de los sistemas nacionales de Educación Primaria y Secundaria (UNESCO, 2015); consideramos que las transformaciones en la Educación Terciaria y Universitaria que paralelamente se realizaron, merecen ser analizados desde la perspectiva del Desarrollo Humano, puesto que educar en todas las etapas de la vida implica brindar oportunidades más allá de la etapa de educación obligatoria.

En 2010, promediando el período que comprende este estudio, en su Informe Regional para el Desarrollo de América Latina y el Caribe, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) establecía que en la región no sólo existían grandes desigualdades, sino que estas eran persistentes a través de las generaciones, lo cual condiciona la movilidad social ascendente:

“Estas dos características, la alta desigualdad y la baja movilidad, hacen necesario profundizar el estudio y la comprensión de los mecanismos que producen la transmisión de niveles de logro tan heterogéneos entre hogares de distintos grupos socioeconómicos. Sólo el entendimiento de las múltiples restricciones que enfrentan los hogares en sus contextos específicos, y del proceso político que las reproduce, permitirá diseñar y poner en marcha políticas públicas capaces de romper los ciclos de persistencia del desarrollo humano desigual”. (PNUD: 2010, p. 21)

Además de las desigualdades sociales existentes en AL en general, hay sectores de la población que se encuentran en situación de vulnerabilidad social; en este trabajo adoptamos la conceptualización de Chambers quien diferencia la pobreza de la vulnerabilidad social; en esta última: *“No significa que haya carencias o necesidades, sino indefensión, inseguridad y exposición a riesgos, crisis y estrés”* (Chambers, 2006, citado en PNUD, 2014 p. 17).

Los jóvenes de los hogares con vulnerabilidades sociales de la región, no sólo enfrentan restricciones de carácter material para acceder a la Educación Superior, sino que pueden ver afectadas sus elecciones debido a que las aspiraciones, relacionadas con seguir una carrera terciaria o universitaria, es un constructo en el que inciden fuertemente el entorno en el que sus vidas y trayectorias educativas transcurren:

“Los contextos y los marcos de referencia en los cuales se desenvuelven los hogares influyen tanto en las aspiraciones de las personas a lograr distintos funcionamientos, como en las percepciones que ellas tienen sobre la posibilidad de alcanzar los objetivos que se plantean. Dentro de este marco, destaca la existencia de elementos subjetivos que influyen en las decisiones que se toman en los hogares...” (PNUD: 2010, p. 81)

De la misma forma en que el PNUD (2010) advierte sobre las restricciones de los hogares que condicionan las oportunidades de los jóvenes para el acceso a la Educación Superior, también pone de relieve la importancia

de examinar lo que los jóvenes pueden “ser” y “hacer” con los recursos disponibles; lo que Sen (1985) define como agencia: aquello que una persona es libre de hacer y conseguir para lograr los objetivos y valores que considere importantes. Ser agente es mucho más que sortear los obstáculos que limitan las oportunidades de estudiar, trabajar y acceder a mejores condiciones de vida; porque las capacidades de las personas se forman en el contexto de la interacción entre los diversos grupos sociales; cómo se constituyen las identidades de éstas últimos es también un elemento relevante.

En Uruguay, al igual que en los restantes países de la región, las desigualdades económicas y sociales se manifiestan fuertemente en el ámbito territorial, en la brecha de oportunidades entre la población urbana y rural; como se desarrollará en los siguientes apartados. En este trabajo, focalizado en las trayectorias educativas de los titulados (con estudios universitarios/terciarios) en Rivera y en base al informe del PNUD 2010 mencionado anteriormente; cobran importancia dimensiones de análisis tales como: las condiciones socioeconómicas del hogar del cual provienen los graduados; las experiencias a lo largo de las etapas de educación primaria y secundaria, en las cuales se van conformando sus “aspiraciones”; así como también el análisis de la expansión de sus capacidades en el transcurso de sus carreras y los funcionamientos que efectivamente logran.

Hemos tenido en cuenta además, que en el último tramo temporal que abarca este trabajo, (2015-2019), de acuerdo con la CEPAL (2022) se ha constatado que: aunque continuó la expansión de la Educación Superior en AL, el ritmo de crecimiento fue más lento que en los años anteriores; en particular en el ámbito rural y que se amplió la brecha de acceso por sectores sociales, en detrimento de aquellos con menores recursos. Los graduados de los tres centros educativos: Centro Universitario de Rivera (CENUR- Región Norte), UTEC y CERP del Norte que participan de este estudio provienen, mayoritariamente, de sectores sociales desfavorecidos: hogares pobres o en condiciones de vulnerabilidad social y en algunos casos del medio rural; por lo que el análisis del contexto estructural, a nivel regional, nacional y local, en el que la política de descentralización de la Educación Superior en Uruguay se implementó, adquiere una particular significación para el análisis de sus trayectorias educativas.

2.3 Descentralización, Políticas Públicas y Políticas Educativas en Uruguay.

Las políticas públicas poseen características distintivas, una de ellas, señalada por Bentancur (2015) es la importancia del rol que cumplen las instituciones en su diseño e implementación; este rol es particularmente importante en las políticas educativas; dado que las instituciones educativas cuentan con una larga historia generadora de dinámicas propias muy arraigadas y constructoras de sentidos que luego se naturalizan, constituyéndose en rigideces que pueden obstaculizar su transformación.

“Con matices, las distintas corrientes neoinstitucionalistas señalan su acuerdo en dos supuestos

fundamentales: a) las instituciones influyen los productos políticos porque ellas conforman las identidades, poder y estrategias de los actores; b) a su vez, las instituciones son constituidas históricamente, lo que les otorga inercia y robustez, y por ende la capacidad de influenciar los desarrollos futuros (Putnam, 1993)”. (Citado por Bentancur, 2015, p. 85).

El potencial estructurador de las instituciones está definido en el concepto de “Capacidades Estatales” de Weaver y Rockman (1993a, 1993b) que alude al nivel de efectividad de un gobierno en sus interacciones con su entorno; dichos autores centran su análisis en: el sistema de gobierno, sus características particulares, la estructura del Estado con las variables institucionales históricas y culturales, las creencias dominantes de los líderes y la cultura política de la sociedad. Otros enfoques jerarquizan el rol de las reglas institucionales, (Subirats et. al, 2008), las cuales están enmarcadas en el desarrollo histórico de los sistemas educativos: su origen y evolución. (Citados por Bentancur, 2015)

Por lo anterior, nuestro estudio de antecedentes aborda el diseño institucional de las políticas de descentralización de la Educación Superior en Uruguay durante las dos primeras décadas de este siglo a través de las dicotomías: centralización-descentralización, integración-fragmentación, las ideas de continuidad-cambio y la legitimación política y social de estas últimas. Se reportan los principales actores: institucionales, políticos y académicos, involucrados en la conformación del campus universitario de Rivera y se presentan los procesos de creación del CERP del Norte, CENUR-UDELAR y UTEC desde la bibliografía especializada en el tema.

Bentancur (2015) señala además que la descentralización de las políticas educativas es una tendencia en AL en las últimas décadas; en ese marco, adquiere relevancia la forma en la que se distribuyen las competencias entre centro y periferia y la incorporación a este escenario de un actor clave en los procesos de transformación: las agencias especializadas en la evaluación de sistemas educativos cuyo rol es determinante en la financiación de las políticas de descentralización de la educación y en la producción y difusión de ideas para la toma de decisiones políticas.

El conjunto de políticas educativas que hicieron posible la instalación de nuevos centros educativos universitarios y terciarios en Rivera se presentan en este estudio como: “Políticas de Descentralización de la Educación Superior”, no obstante, merece un análisis si se trata efectivamente de políticas de descentralización o si, por el contrario, son políticas de desconcentración de la Educación Superior. Según Oszlak (2015) en el plano institucional Uruguay tiene dos problemas para el diseño de políticas: el exacerbado centralismo de la gestión pública y la actuación desarticulada del gobierno nacional en el territorio. Por otra parte, mientras que descentralizar significa transferir poder, cometidos y recursos, desconcentrar implica el traslado de una parte de las responsabilidades, que antes se ejercían de manera excluyente desde la capital del país, a unidades organizativas localizadas en los departamentos.

El análisis de la literatura académica sobre los procesos de instalación en Rivera de los centros educativos de Educación Superior es un antecedente que consideramos importante para categorizar a la política educativa dirimiendo entre: ¿descentralización o desconcentración? Nuestro supuesto inicial, (que se desarrollará en apartados siguientes), es que las mencionadas políticas lograron desconcentrar la oferta de carreras universitarias y terciarias existente en Uruguay hacia fines del SXX, pero que aún no han logrado generar instituciones capaces de gestionarse con autonomía de su organismo central radicado en Montevideo; el proceso de descentralización está iniciado, pero no consolidado. Aproximarnos a una categorización de dichas políticas es pertinente porque contribuye a la comprensión del contexto institucional en el cual se desarrollan las trayectorias educativas de los graduados de carreras universitarias/terciarias en Rivera en el período estudiado.

Otros autores: Freytas y Davyt (2020) describen como: “política de descentralización geográfica”, a la política impulsada por la UDELAR, a partir del año 2007, que consolidó la presencia de dicha institución en la región Norte del país. La implementación de la mencionada política se articuló en torno a la definición de Programas Regionales de Enseñanza Terciaria y a la radicación en el territorio de grupos de investigación como se señala en el documento aprobado por el Consejo Directivo Central de la UDELAR del 31 de marzo de 2007, titulado “*Hacia la generalización y diversificación de la enseñanza terciaria pública*”, (Udelar, Rectorado, 2007), en el cual se definen como metas: a) la consolidación de la Universidad en el territorio mediante la radicación allí de docentes y grupos de investigación y b) la colaboración de la UDELAR con otros actores sociales e institucionales para expandir la enseñanza terciaria en el interior del país.

Como conclusión de su trabajo Freytas y Davyt (2020) subrayan algunas líneas de investigación relevantes y necesarias para complementar su estudio:

“...evaluar desde el punto de vista cualitativo las relaciones interinstitucionales creadas, avanzar en el seguimiento de los egresados en términos tanto de inserción laboral como de continuidad en la vida académica, conocer los desafíos y oportunidades surgidos en la implementación de los programas de enseñanza y evaluar las líneas de investigación implementadas en la región”. (Freytas y Davyt, 2020, p. 30)

Además de los mencionados Freytas y Davyt, otros autores: Cardozo (2015), Brotóns Muró (2023), han realizado investigaciones sobre el proceso de descentralización de la Educación Superior en Uruguay; sus abordajes no están focalizado en la Región Norte del país y no incluyen en sus estudios a las tres instituciones de las que provienen los graduados cuyas trayectorias educativas analizamos. Este trabajo no pretende ser una evaluación de las políticas educativas implementadas en Uruguay en el período 1999-2019 sino arrojar luz sobre los vínculos entre Desarrollo Humano y descentralización de la Educación Superior; a través del seguimiento de las trayectorias educativas de egresados y su posterior inserción laboral y/o continuidad académica; es un estudio de carácter cualitativo y se hace foco en el caso del Departamento de Rivera porque

integra la región Noreste, que es la de menor Desarrollo Humano del país. Adicionalmente, las tres instituciones educativas que consideramos en este estudio tienen perfiles claramente diferenciados: tecnológico la UTEC, en educación el CERP del Norte y en el área de las Ciencias Naturales, mayoritariamente, el CENUR- Región Norte; lo cual representa una oportunidad para la generación intercambios académicos fecundos y articulaciones con el medio para el Desarrollo Humano de la comunidad local y regional.

2.4 Trayectorias Educativas y Expansión de las Capacidades.

Cuando nos propusimos mostrar las luces y sombras de la política educativa de descentralización de la Educación Superior en Uruguay; estudiando en particular el proceso acontecido en el Departamento de Rivera, elegimos hacerlo a través del análisis de las trayectorias educativas de los graduados de las instituciones en el territorio.

De las diferentes conceptualizaciones sobre “trayectorias educativas”, muchas de las cuales hacen referencia al mero tránsito de los sujetos por los diferentes grados en que los sistemas educativos organizan sus cursos, adoptamos la de Greco (2015) que incorpora la riqueza de los intercambios que se producen entre los diversos actores y los dispositivos que poseen las instituciones:

“No se trata de derroteros individuales, privados, centrados en lo que los individuos pueden o no. (Las trayectorias educativas) ...se producen porque existe un ofrecimiento de organización de tiempos y espacios, palabras y modos de pensar, hacer y acompañar en conjunto”. (Greco, 2015, p. 165)

Las instituciones universitarias/terciarias no solo ofrecen carreras, ofrecen una forma de vivir la experiencia como estudiante que contribuye a la constitución de una forma de ser como integrante de dicha comunidad educativa y por tanto, son parte importante de la expansión de las capacidades de los sujetos mucho más allá de las competencias profesionales que éstos puedan adquirir.

Por otra parte, la elección del abordaje, desde el análisis de las trayectorias educativas, obedece a la convicción de que la información estadística que se ha generado en estos años, sobre el proceso de descentralización de la Educación Superior en Uruguay, muestra sólo algunas caras de una figura con múltiples aristas; es necesario agregar otras facetas que complementen esa perspectiva. En ese sentido Terigi (2009) sostiene:

“...en la estadística educativa que llevan los países no existe ninguna herramienta consolidada que permita realizar el seguimiento de trayectorias escolares. Ello es así porque los datos disponibles no toman ni como unidad de recolección ni como unidad de análisis a los sujetos; contabilizan sujetos (de ellos “hablan” los datos de matrícula, repetición, sobreedad, desgranamiento, etc.), pero no son ellos el foco de información”. (Terigi, 2009, p.24)

Si bien sabemos que los datos estadísticos permiten revelar algunos patrones que orientan la toma de decisiones en el diseño de las políticas educativas; un abordaje de los problemas sociales desde la etnografía brinda nuevos elementos que son, desde nuestra perspectiva, significativos para alcanzar una comprensión más profunda.

Consecuentemente, la intención de este trabajo ha sido poner el foco en los sujetos; hacer oír sus voces relatando las experiencias vividas a lo largo de sus trayectorias, desde sus etapas más tempranas, para centrarnos posteriormente en la etapa universitaria/terciaria. Las experiencias que los graduados han narrado se enmarcan en los contextos estructurales e institucionales que describimos en los apartados siguientes; sus percepciones y valoraciones adquieren significación al ser situadas en ellos.

De acuerdo con Güelman: *“Las ciencias sociales recurren a los relatos de vida no sólo interesadas por la información que estos puedan brindar en sí mismos, sino que buscan expresar, a través de los relatos, problemáticas y temas de la sociedad”*. (Güelman, 2023, p. 129).

Conocer cómo logran acceder a la Educación Superior en Rivera los sujetos es relevante porque no se trata solamente de valorar sus logros en función de una gama ampliada de oportunidades, sino de analizar la expansión de sus libertades:

*“El centrar la atención en la **libertad para realizarse** y no solamente en el **nivel de realización** suscita cuestiones más profundas sobre la relación entre la estimación de la realización alternativa y el valor de la libertad para conseguirla...la perspectiva basada en la libertad tiene que prestar particular atención a la naturaleza y el valor de los logros actuales, y **las desigualdades de las libertades respectivas de que gozaron**. Este reconocimiento requiere que rechacemos las reglas de valoración de la libertad como el recuento del número de alternativas dentro del “abanico de las posibilidades””*. (Sen, 2021, p. 17)

En lo que sigue, desarrollamos el marco contextual de este trabajo y posteriormente abordamos la expansión de las capacidades de los graduados en el CERP del Norte, CURNE y UTEC: la libertad que han tenido para realizarse, tomando como punto de partida las desigualdades en cuanto a libertades que tuvieron en su desarrollo, infancia y adolescencias debido a su origen, quienes se autodenominan:

“nosotros, la gente de la frontera”.

3. Marco contextual.

3.1 El Desarrollo Humano de Uruguay en el período: 1999 – 2019.

El índice de Desarrollo Humano (HDI) recoge y sintetiza mediciones del progreso de un país o región en base a tres indicadores: salud, educación y nivel de ingresos. El poder llevar adelante una vida larga y saludable se

evalúa a través de la esperanza de vida al nacer; el acceso al conocimiento a través de la cantidad de años de escolarización de la población adulta y el nivel de vida digno a través del ingreso bruto per cápita (PBI). En las dos primeras décadas de este siglo, el HDI de Uruguay ha experimentado un crecimiento sostenido; en este trabajo tomaremos como referencia el período 1999-2019 porque, como se desarrollará más adelante, es en dicho período que se generan los principales hitos en la descentralización de la Educación Superior en el país: conjunto de políticas educativas que tuvieron como uno de sus objetivos disminuir las desigualdades de acceso al conocimiento entre las personas que habitan las diferentes regiones y departamentos del país.

En la información contenida en el siguiente cuadro, puede apreciarse cómo evolucionaron los indicadores de las tres áreas mencionadas: salud, educación e ingresos con el cambio de siglo.

Año	Expectativa de vida al nacer (en años)	Años de escolarización esperados (en promedio)	Años de escolarización alcanzados (en promedio)	Producto Bruto Interno (per cápita)	IDH
1995	73.6	13.1	7.4	11.336	0.711
2000	74.8	14.2	8.0	12.858	0.742
2005	75.8	15.2	8.0	12.624	0.756
2010	76.6	14.7	8.4	16.447	0.773
2015	77.3	15.9	8.7	19.278	0.800
2017	77.6	15.9	8.7	19.930	0.804

*Cuadro: UNDP. Human Development Indices and Indicators: 2018 Statistical Update (traducción propia)

En la tabla anterior, junto a la evolución del HDI se evidencia que, a pesar del incremento de los ingresos y de la expectativa de vida al nacer en Uruguay, la brecha entre los años de escolarización esperados y los efectivamente alcanzados no disminuye, promedialmente, a lo largo del período. En este estudio consideramos relevante el problema del déficit en la escolarización de los jóvenes en Uruguay en su etapa de Educación Media, puesto que la misma es de carácter obligatorio y necesaria para acceder luego a la Educación Superior; más aún si tenemos en cuenta que es el único requisito para el ingreso; porque en el sistema educativo público uruguayo no existen las pruebas de ingreso o el pago de matrícula como limitantes.

Si nos situamos al comienzo del período estudiado, la información estadística muestra que si bien el IDH de Uruguay ha sido alto, (desde que se comenzó a calcular en 1990), e inicia el milenio con la menor tasa de hogares en situación de pobreza de América Latina, la matrícula universitaria se ubica, proporcionalmente, por debajo de la de Argentina, Chile y Costa Rica y que en las últimas tres décadas del Siglo XX su crecimiento fue menos de la mitad del logrado en los países con mayor desarrollo humano (PNUD, 2001).

“No hay duda de que el eje del desarrollo económico es hoy día la creación y aplicación del conocimiento y el procesamiento eficiente de información. Tampoco hay duda de que, en estas circunstancias, la democratización de la generación y el acceso al conocimiento se convierte en la condición necesaria para materializar el ideal de igualdad de oportunidades para todos que subyace a la noción de desarrollo humano”. (PNUD, 2001: 98).

Las Universidades e Institutos de Educación Terciaria poseen además de sus funciones de enseñanza, que aportan técnicos y profesionales al mercado laboral, funciones de investigación y extensión generando conocimiento e innovaciones en diversos ámbitos de la actividad humana. En el informe del PNUD Uruguay 2001 se señala que las metas de democratización y generalización de la Educación Superior no podrán alcanzarse en el corto plazo (p. 98); nuestro estudio pretende arrojar luz sobre el proceso de descentralización de la Educación Superior en Uruguay y su contribución para el logro de esas metas, de principios del milenio, en el período que le sigue: 1999-2019.

3.2 Desagregando el Desarrollo Humano por regiones: el caso del departamento de Rivera.

El Desarrollo Humano de Uruguay no es uniforme en las distintas regiones geográficas de su territorio nacional; los departamentos que se distribuyen en forma de “L” en el litoral Oeste y Sur (tomando como referencia las costas del Río Uruguay y del Río de la Plata), tienen un Desarrollo Humano superior al de los departamentos fronterizos con Brasil. Los departamentos de la región Noreste del país, (Artigas, Treinta y Tres, Rivera y Cerro Largo) son los de menor Desarrollo Humano. (Barreiro y Rebollo 2010, Miranda, 2020)

Para 1999, Rivera ocupaba el último lugar en el producto per cápita (US\$ 2.956), al igual que el ingreso promedio mensual por hogar (US\$ 669). Era también el departamento del país que tenía el mayor porcentaje de personas con tres o más necesidades básicas insatisfechas (NBI 14,5 %). (Comité Departamental de Emergencias, 2024, p.23)

La ciudad de Rivera, capital del departamento homónimo, es conurbada con Santana do Livramento, Brasil; el límite entre ambos países allí es una línea imaginaria que atraviesa calles, avenidas y se hace visible en la Plaza Internacional, que es compartida. No hay aduanas ni obstáculos para el tránsito de bienes y personas en la ciudad; esta singularidad ha generado, a lo largo de su historia una actividad comercial “de frontera”: la compra de productos en uno de los países y su venta en el otro. Independientemente de los establecimientos regulados, hay particulares que se dedican a la compra y venta de artículos como medio de vida, lo cual se expresa en la diferencia entre la tasa de informalidad del empleo en Rivera con respecto a la tasa total del país, como puede apreciarse en el siguiente cuadro:

Año	Informalidad (Rivera)	Informalidad (total del país)	Brecha País-Rivera
2006	53 %	35 %	18
2010	51,1 %	31,7 %	20
2014	45,1 %	25,1 %	20
2019	42,8 %	22,8 %	20

La tasa de informalidad en Rivera es alta y aunque disminuye a lo largo del período, se mantiene la brecha con respecto al total del país; la consecuencia de esto es que los trabajadores riverenses cuentan con una menor cobertura de protección social estatal.

Fuente: elaboración propia en base a datos del Observatorio Territorio Uruguay

Otro rasgo característico del departamento de Rivera es la composición de su población; el siguiente cuadro muestra la distribución de grupos por ascendencias étnicas.

Porcentaje de la población según procedencia étnica	Afro o negra	Blanca	Indígena	Otra	Asiática o amarilla
Rivera	12	82,1	3,1	0,1	0,4
Total del país	4,8	90,7	2,4	0,2	0,2

Fuente: Observatorio Territorio Uruguay. en base al Censo 2011.

Como se observa en el cuadro anterior, si consideramos la representación global del grupo con ascendencia afro en todo el país, en Rivera su representación es de más del doble, al igual que en los grupos con ascendencia asiática; mientras que los grupos con ascendencia indígena la representación es levemente superior; este dato estadístico es relevante para nuestra investigación porque de acuerdo con Informe 2010 del PNUD para Uruguay: “se constatan mayores tasas de pobreza entre quienes se auto perciben con ascendencia afro o negra con respecto al total de la población, observándose asimismo diferencias importantes a partir de la adolescencia en los niveles educativos máximos alcanzados” (PNUD, 2010, p. 14).

La ciudad de Rivera se distingue además de otras ciudades uruguayas por aspectos lingüísticos: el idioma oficial de Uruguay en todo el territorio es el español o castellano; no obstante ello, en Rivera, por su característica de ciudad fronteriza el uso del portugués es habitual en la comunicación oral entre sus pobladores, así como el portuñol riverense o misturado; lo que constituye otra particularidad que incide en las prácticas educativas.

Según Rodríguez (2020), “La frontera Norte de Uruguay posee una condición sociolingüística particular como bilingüe y diglósica por la coexistencia del español y del dialecto portuñol en un mismo espacio geográfico. Este hecho se filtra en el ámbito educativo en la figura del alumno que proviene de

un hogar en el que se habla dialecto y se enfrenta a un sistema que le exige, desde sus planes y programas, de forma prescriptiva, el uso del español como si éste fuese su lengua materna, acarreado así problemas en su proceso de aprendizaje y en su inserción social”. (Acevedo, Nossar y Viera: 2020, p.207).

La evolución del IDH de Uruguay en las dos primeras décadas de este siglo esconde una gran cantidad de heterogeneidades y el caso del departamento de Rivera es un ejemplo de ello: su distancia a la capital del país, la mayor presencia de minorías étnicas en su población, la mayor incidencia del empleo informal en su actividad económica y la presencia de un dialecto local hacen de este departamento y de la ciudad de Rivera un territorio con características propias que lo diferencian. En Rivera y para sus habitantes el “Ser del Interior” se conjuga con el “Ser de la Frontera”.

“En Desigualdad social y desigualdad educativa (2008), Dussel discrimina entre las desigualdades de tipo socioeconómico, calificadas de “estructurales”, y las desigualdades “dinámicas”, asociadas a variables culturales, de género, organizativas, comunicacionales, regionales, que inciden en las redes y el capital social de los que disponen los individuos a la hora de superar sus condiciones de vulnerabilidad. Estos distintos tipos de desigualdad frecuentemente se acumulan y persisten en el tiempo, lo cual deriva en exclusión”. (Mancebo, 2010: p.29)

¿Cómo se construyen las aspiraciones de los jóvenes de Rivera con respecto a la posibilidad de realizar estudios superiores? ¿Cómo incide en la creación de sus proyectos de vida las características de su contexto, como habitantes de la frontera? ¿Las nuevas propuestas educativas han contribuido a la expansión de sus capacidades? Estas son algunas de las interrogantes que surgen a partir de la instalación de nuevos centros educativos universitarios/ terciarios en el Departamento de Rivera.

3.3 La Educación Superior en Uruguay a fines del SXX: ¿igualdad de acceso?

Hacia fines del SXX, la organización institucional de la educación superior pública en Uruguay tenía la peculiaridad de constituir un sistema centralizado y bicéfalo no dependiente del Ministerio de Educación como ocurre, generalmente, en los países de la región: la formación de los profesionales estaba enteramente a cargo de la Universidad de la República (UDELAR) mientras que la formación de maestros y profesores de Educación Secundaria bajo la órbita de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP).

La UDELAR agrupa a un conglomerado de facultades radicadas mayoritariamente en la capital Montevideo, es cogobernada por estudiantes, profesores y graduados, tiene autonomía, es gratuita, de libre acceso y no confesional. Hasta 1985 la UDELAR era la única universidad en todo el país; en ese año, mediante un decreto presidencial, se habilitó la instalación de la Universidad Católica del Uruguay; al finalizar el siglo XX eran ya cuatro las universidades privadas habilitadas. A pesar del crecimiento del sector privado en la Educación

Superior uruguaya, es la universidad pública la que continúa captando, actualmente, a más del 80% de la matrícula estudiantil.

La ANEP por su parte, agrupa a los siguientes entes autónomos: Educación Inicial y Primaria, Educación Secundaria, Educación Técnico Profesional y Formación-Perfeccionamiento Docente, los dos últimos, ofrecen cursos terciarios formando parte de las instituciones del ámbito de la Educación Superior uruguaya.

A partir de la ley 18.437 de 2008, que introduce por primera vez en la legislación uruguaya el concepto educación como *derecho humano fundamental y bien público*, esta estructura institucional comienza a transformarse, generando el Sistema Nacional de Educación Terciaria Pública, integrado por UDELAR y dos nuevos institutos universitarios no dependientes de ésta: el Instituto Universitario de Educación (IUDE), que en adelante estaría a cargo de la formación de maestros, profesores y educadores sociales y el Instituto Terciario Superior (ITS). Ambas iniciativas han seguido, durante el período estudiado, diferentes derroteros: mientras que la idea de un Instituto Universitario Tecnológico se ha plasmado con la creación de la Universidad Tecnológica Nacional (UTEC), quienes promovieron la creación de un Instituto Universitario de Educación han visto naufragar este proyecto, (al menos hasta el momento).

Las desigualdades en el acceso a la Educación Superior en Uruguay se evidencian en el ámbito territorial; realizando un macro análisis podemos diferenciar dos realidades: la de los residentes en la capital del país Montevideo (que albergaba según el Censo de 2011 al 40% de la población) y la de los nacidos en otras localidades o zonas rurales a lo cual se denomina: el “Interior” del país. El residir en Montevideo supone mejores posibilidades de acceso a diversos servicios que provee el Estado puesto que en la capital se centralizan los organismos gubernamentales; las Intendencias Departamentales (entes municipales) tienen potestades limitadas y la Educación, en ninguna de sus ramas, depende de ellas.

Para las familias del Interior, solventar a un estudiante durante años en Montevideo mientras completa su carrera es muy oneroso; sobre todo, si consideramos que el nivel de ingresos promedio de los hogares del Interior es inferior a los de la capital:

“En el año 2000, el ingreso promedio mensual de los hogares de residentes en Montevideo fue estimado en el equivalente a US\$ 1.300, mientras que para los hogares del Interior urbano alcanzó a US\$ 790.37 Si bien un estudio para 1994- 1995 indicó que el costo de consumo en las capitales departamentales del Interior del país era menor que en Montevideo, los datos ponen de relieve importantes diferencias en los niveles de vida de las dos regiones”. (PNUD, 2001: p.49)

Por otra parte, el costo del transporte en Uruguay a comienzos de este siglo era elevado (Figuroa, 2005); para aquellos estudiantes residentes en localidades cercanas a Montevideo la alternativa de trasladarse diariamente conlleva desventajas: no sólo por el elevado costo del transporte sino también por el tiempo que demanda. Las

dificultades señaladas anteriormente, se incrementan a mayor distancia de la capital: en algunos casos los estudiantes del Interior que se han podido radicar en Montevideo para estudiar, mediante el uso de becas o trabajando a lo largo de sus carreras, padecen de un sentimiento de desarraigo que, como señalan numerosas investigaciones (Gómez, 2017; Repetto, 2016; Zubillaga, 2014) tiene efectos negativos sobre sus aprendizajes; en algunos casos logran superarlos y se produce un re-arraigo, en otros casos es un factor que contribuye a que abandonen sus estudios.

En síntesis, la Educación Superior para quienes residían en el Interior del Uruguay a lo largo del S XX parecía estar destinada a quienes provenían de familias locales con un muy buen nivel de ingresos, para el resto de los jóvenes del Interior representaba una posibilidad lejana o inalcanzable.

Por otra parte, para completar una carrera terciaria o universitaria en Uruguay no solo se requería estar en el lugar adecuado con los recursos económicos y el tiempo necesario: un pre requisito importante era llegar a esa etapa educativa con aprendizajes que permitan cursar exitosamente. Hacia finales del S XX, diversos estudios realizados por la CEPAL, 1990-1991-1992-1994 (Lanzaro, 2004, p.13-15) ponen de manifiesto la preocupación por el bajo nivel de formación de los profesores de Educación Media en el Interior del país; lo cual representaba una amenaza para la calidad de los aprendizajes de sus estudiantes. En virtud de los señalamientos de las agencias internacionales, surge la primera iniciativa, como política pública educativa de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP): la instalación de centros de formación de profesores en el Interior, los Centros Regionales de Profesores (CERP).

La ciudad de Rivera, en la cual se centra nuestro estudio, está ubicada a 504 km de Montevideo y tiene la particularidad, como se mencionó anteriormente, de ser fronteriza con Brasil. Rivera y Santana do Livramento, que conforman una ciudad bi-nacional poseen características muy particulares generadoras de una cultura local propia, otro elemento a tener en cuenta en el análisis de las trayectorias educativas de los estudiantes universitarios/terciarios.

Tres momentos claves para la Educación Superior en Rivera:

El primer hito en el proceso de transformación de la Educación Superior en Uruguay es, como se mencionó anteriormente, la creación en 1997 del CERP del Norte en la ciudad de Rivera, cuyos primeros egresados se registran en 1999. El segundo mojón en la política de descentralización geográfica de la Universidad de la República (UDELAR), que radica en dicha ciudad al Centro Universitario de la Región Norte (CURNE-Región Norte), a través de varias etapas; consolidándose en 2007. Por último, en 2016 se instala en la ciudad de Rivera un instituto de la Universidad Tecnológica (UTECH), el Instituto Tecnológico de Rivera (ITR Norte), generando, por primera vez en la región, la oferta de carreras en ingeniería.

Consecuentemente, las dos primeras décadas del siglo XXI suponen un cambio con respecto al siglo anterior: asistimos a un proceso gradual de transformación del escenario educativo en el Interior del país y en particular de la ciudad de Rivera, en la que situamos nuestro estudio. Han pasado ya más de 20 años del primer hito que mencionamos y son varias cohortes de graduados, en diversas áreas, que se han incorporado al mercado laboral. Es el momento de indagar: ¿cómo han sido las trayectorias educativas universitarias/terciarias de los riverenses que se formaron en el CERP del Norte, CENUR – Región Norte e ITR Norte? ; ¿qué cambios se produjeron en sus vidas, en clave de desarrollo de las capacidades?; ¿cómo valoran las oportunidades, obstáculos y desafíos que se les han presentado a lo largo de sus carreras y en su inserción laboral?; ¿cómo es la relación entre la oferta de técnicos y profesionales que brindan las instituciones y la demanda del mercado local en Rivera?

Este trabajo pretende aportar una mirada desde el Desarrollo Humano que contribuya a visibilizar las desigualdades territoriales en el acceso a la Educación Superior en Uruguay y las luces y sombras de las políticas educativas de descentralización implementadas a principios de este siglo en la voz de los nuevos técnicos y profesionales que fueron pioneros en este proceso.

3.4 Las nuevas instituciones de Educación Superior en la Región Norte de Uruguay.

Centro Regional de Profesores del Norte (CERP del Norte)

El cometido del Centro Regional de Profesores del Norte es la formación de profesores de Educación Secundaria (o Media); anteriormente, los jóvenes locales debían instalarse en Montevideo para poder cursar los distintos profesorados en el Instituto de Profesores Artigas, o bien realizar sus estudios en una modalidad “semipresencial” que suponía cursar las materias comunes con magisterio en los Institutos de Formación Docente (IFD)¹ y las materias específicas de su especialidad a distancia, debiendo trasladarse a la capital a rendir sus exámenes.

La historia del CERP del Norte, según relata la presentación de su página web institucional, describe sus inicios como producto de una evaluación del sistema educativo realizada por agencias internacionales:

“Los Centros Regionales de Profesores (CERP) se crearon a partir del año 1997 en el marco de la reforma educativa 1995 – 2000, (...) que fue articulada a partir de diagnóstico de la educación uruguaya realizado por la Comisión Económica Para América Latina y el Caribe (CEPAL). En ese marco se desarrolló el programa de Mejoramiento de la Educación Secundaria y de la Formación Docente (MESyFOD) y se estableció un acuerdo de financiación entre el gobierno uruguayo y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) que incluía la creación original de cuatro CERP en el país

¹ Los IFD antiguamente llamados “institutos normales o magisteriales” son instituciones con larga historia en la formación de maestros.

(posteriormente se amplió a seis)”. (CERP del Norte, 2024)

De acuerdo al Censo de Docentes realizado en 1995, existía una marcada inequidad entre Montevideo y los departamentos del interior del país en cuanto a la formación de profesores: mientras que en la capital un 45% de los docentes eran titulados, en el interior solo el 20% había completado su carrera; el déficit formativo a nivel nacional era notorio. Este problema era especialmente preocupante en la región Norte del país.

“La creación de los CERP, con un nuevo plan por áreas de formación (plan 97), cambió esta situación. Ya en el año 2001 la matrícula de formación docente inicial se había incrementado en un 86% con respecto a 1995. De hecho, desde que se instalaron los CERP, hasta el año 2002, habían egresado 839 nuevos profesores frente a los aproximadamente 250 egresos que se registraban antes de 1997”. (CERP del Norte, 2024)

Los Centros Regionales de Profesores, cuyo pionero fue el CERP del Norte situado en la ciudad de Rivera, tenían como cometido constituirse en enclaves culturales de carácter regional. El diseño de la política educativa que los creó incluía la provisión de un plan de becas de alimentación, transporte y alojamiento para estudiantes con menores recursos económicos o provenientes del medio rural.

En sus inicios, el CERP del Norte ofrecía profesorado en las siguientes especialidades: Biología, Idioma Español, Física, Geografía, Historia, Literatura, Matemática y Química y funcionaba en un local cedido por un liceo. Desde el año 2000 el CERP del Norte cuenta con un local propio con modernas instalaciones que comprenden: laboratorios de física, química, biología e informática, biblioteca, sala de lecturas (que funciona como salón de usos múltiples), sala de reunión de profesores, seis salas de departamento, dirección y secretaría docente, bedelía, dos residencias estudiantiles y un salón comedor. En 2008 se inicia un nuevo plan de estudios mediante el cual se crearon departamentos académicos que sumaron, a la tradicional función de enseñanza, actividades de extensión e investigación. La evolución de la matrícula del CERP del Norte en el período estudiado se muestra en el siguiente cuadro:

AÑO	Total de Matriculados en 1er año	Total de egresados	AÑO (período)	Total de Matriculados en 1er año	Total de egresados
1999	119	57	2010	300	25
2000	117	65	2011	310	36
2001	163	59	2012	324	51
2002	204	55	2013	360	61
2003	174	50	2014	440	58
2004	136	45	2015	185	63

2005	123	52	2016	138	73
2006	123	50	2017	334	54
2007	111	30	2018	259	70
2008	184	35	2019	405	65
2009	248	23	1999-2019	4757	1077

Cuadro: elaboración propia en base a la información brindada por la Secretaría del CERP del Norte

A diferencia de la creación del CERP del Norte, que es fundado por la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) en el marco de un programa financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo y que desde su inicio contó con los recursos necesarios para sostener las actividades de su competencia, la instalación de la UDELAR en Rivera es un proceso de arribo al territorio gradual, desarrollado a lo largo de más de una década, cuyos principales hitos fueron, en el siglo pasado: la creación de la “Casa de la Universidad de Rivera” en 1989; el dictado de los tres últimos años de la Licenciatura en Enfermería y cursos de Asistente Odontológico en la década de los 90.

En los 2000 la Comisión Sectorial de Enseñanza de la UDELAR realiza un llamado para la presentación de “Proyectos de Enseñanza para Estudiantes Radicados en el Interior” y en ese marco, se comienzan a dictar en Rivera las siguientes carreras: Auxiliar de Enfermería, Tecnicatura en Recursos Naturales y Desarrollo Sustentable, Archivología, Bibliotecología y algunos cursos de Bellas Artes. En 2002 el Consejo Directivo Central (CDC) de la UDELAR promueve a la Casa Universitaria de Rivera a: Centro Universitario de Rivera. En 2006 se constituyó la Comisión Directiva del CENUR, siendo este el primer organismo cogobernado de la región y se inauguró en Rivera la sede local de la Facultad de Ciencias. Un hito importante de esa etapa de la historia del CENUR es que, con la Facultad de Ciencias, organiza un ciclo de talleres denominado “Construcción de la Demanda Educativa Universitaria en Ciencia y Tecnología en el Norte del País”, el cual incluyó actividades en tres ciudades de la región Noreste del país: Tacuarembó, Tranqueras y Rivera, con el objetivo de obtener insumos, desde diferentes actores de las sociedades locales, sobre la demanda de formación en el área científico – tecnológica.

En 2007 se crean nuevas carreras: Tecnólogo en Madera, Tecnicatura en Artes Plásticas y Visuales, Licenciatura en Recursos Naturales, el Ciclo Inicial Optativo en el Área Social, Licenciatura en Biología Humana y la Licenciatura en Educación Física/Opción Prácticas Educativas; esta última surge como respuesta a las demandas locales expresadas a través de la participación de referentes sociales, institucionales y políticos en un proceso de varios años. Se constituyeron en la Sede de Rivera cinco grupos de investigación, permitiendo radicar docentes con alta dedicación horaria y alto nivel de formación académica, los que desarrollan actividades de enseñanza, extensión e investigación en ciencias básicas, ciencias de la salud, ciencias ambientales y políticas educativas, entre otras. En 2008 la Udelar adquiere sus primeros edificios

propios en Rivera y en 2017 se inicia su instalación en un espacio territorial interinstitucional llamado Polo de Educación Superior de Rivera, donde la Udelar interactúa con otras instituciones de formación terciaria como el ITR de la UTEC y el CENUR, compartiendo infraestructuras y recursos para conformar un campus de formación sin precedentes en el país.

La evolución de la matrícula y egresos del CENUR se presenta en el siguiente cuadro:

CARRERA Y AÑO DE INICIO	Matriculados	Egresados al finalizar el 2019
Tecnólogo Madera (TM) (2012)	140	4
Licenciatura en Recursos Naturales (LRN) (2011)	358	14
Técnico en Gestión Recursos Naturales (2002)	153	41
Licenciatura en Educación Física, Prácticas Educativas (LEFOPE) (2016)	425	41
Carrera (escalonada) de la Lic. Enfermería (2011)	310	198
Ciclo Inicial Optativo (CIO) del Área Social (2017)	174	No se gradúan en Rivera.
Tecnicatura en Artes Plásticas y Visuales (2018)	56	0
Licenciatura en Biología Humana (2007)	Coordinada por Fac. de Ciencias (en Montevideo)	

Elaboración propia en base a datos proporcionados por el equipo de asistentes académicos del CURNE Región Norte.

Universidad Tecnológica Nacional (UTEC)

Como mencionamos anteriormente la UTEC es creada mediante una ley promulgada por el parlamento nacional en 2012, posteriormente, el Gobierno Departamental de Rivera mediante una resolución de 2013 crea una Comisión Especial Departamental con el objetivo de generar las condiciones para instalar una dependencia de dicha universidad en la ciudad de Rivera: el Instituto Tecnológico Regional Norte. La financiación para la creación de la UTEC contó con el apoyo de la Corporación Nacional Para el Desarrollo (CND). En 2014 se

anuncia la instalación de la UTEC en Rivera y en 2017 se inician los cursos de las carreras de Ingeniería en Logística y Tecnólogo en Mecatrónica Industrial que nuclearon a 120 estudiantes.

El instituto tiene la particularidad de ofrecer carreras de carácter bi-nacional, (las que se dictan en forma conjunta con el Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense [IFSul] de Brasil); docentes y estudiantes provienen de ambos lados de la frontera Uruguay-Brasil y las titulaciones tienen validez en ambos países.

Con la inauguración de sus instalaciones, la UTEC se establece en el Polo Tecnológico de Rivera, que abarca un área total de aproximadamente 70 hectáreas, donde se encuentran los edificios de una Escuela Técnico-Profesional (UTU), el Centro Regional de Profesores del Norte (CERP), y el Centro Universitario Regional Noreste de la Universidad de la República (CENUR).

Matriculados en el ITR Norte de la UTEC:		Carreras que ofrece la UTEC en Rivera: Tecnológicas; Ingenierías y Licenciatura
2017	120	Tecnólogo en Mecatrónica Industrial Tecnólogo en Análisis y Gestión de Datos Ingeniería en Logística Ingeniería en Datos y Automática Licenciatura en Ingeniería de Datos e Inteligencia Artificial.
2018	116	
2019	116	

Los tres centros de Educación Superior, como se describió anteriormente, tienen diferencias de diversas índoles: por su historia en el territorio, por el grado de avance de su estructura tanto edilicia como institucional y la evolución de sus matrículas y egresos. Otro aspecto en el cual se advierten diferencias, entre las tres instituciones mencionadas anteriormente, es la gobernanza de cada una de ellas y las posibilidades que brindan para el involucramiento de los estudiantes en las decisiones que les competen como miembros de la comunidad educativa y como futuros profesionales.

El gobierno de la UTEC, que en sus inicios era un sistema “provisorio” se consolidó finalmente por ley en 2022 la cual establece la integración del consejo directivo con cuatro integrantes: el rector, designado por el presidente de la República en acuerdo con el Consejo de Ministros y con venia de la Cámara de Senadores; otros dos consejeros designados de la misma manera; y un director de un Instituto Tecnológico Regional (ITR), elegido por sus pares. La ley creó un Consejo Académico General como órgano asesor del Consejo Directivo Central en materia académica, en el mismo, tienen representación los tres órdenes, (docentes, estudiantes y egresados), pero éstos no tienen incidencia en la toma de decisiones.

Hasta el año 2013, los Centros Regionales de Profesores no contaban con una organización cogobernada en la cual participaran los docentes y estudiantes; en ese año, a los tres consejeros nombrados por las autoridades políticas se le sumaron un consejero electo por los docentes y otro por los estudiantes:

“Finalmente, en términos de organización académica, en el período 2015-2019 también se instalaron, a nivel local y a nivel nacional, las Comisiones de Carrera cogobernadas. Su responsabilidad fundamental es monitorear la implementación de las distintas carreras en cada instituto de formación. Asimismo, existe la Comisión de Enseñanza y Desarrollo Curricular, que genera insumos para el funcionamiento de cada una de las carreras y también es cogobernada”. (Macedo, 2011, p. 9)

La UDELAR, en cambio, tiene una larga historia de cogobierno universitario en el que participan docentes, estudiantes y egresados; en ese sentido nos preguntamos: ¿qué participación tienen los estudiantes de Rivera en el cogobierno?; ¿qué relaciones establecen con sus pares del resto del país en los ámbitos gremiales? Responder a estas interrogantes nos parece importante porque las universidades públicas deben constituirse en espacios generadores de ciudadanía. Según Nussbaum (1997) la sociedad espera de ellas que eduquen a los ciudadanos con el objetivo de favorecer la democracia plural para lo cual es necesario que los estudiantes sean capaces de valorar críticamente sus convicciones, actitudes y costumbres a través del razonamiento lógico, la argumentación y la reflexión; además deben asumir una actitud cosmopolita en la aldea global desarrollando actitudes de empatía e imaginación; la formación universitaria debe centrarse en:

“[...] la tarea de activar en cada estudiante una mente independiente y producir una comunidad que pueda verdaderamente razonar en conjunto sobre un problema y no simplemente intercambiar alegatos” (Nussbaum, 1997, p.40)

Por otra parte, la UTEC, el CENUR-Regional Norte y el CERP del NORTE están emplazados un mismo predio que, paulatinamente, está adquiriendo características de campus universitario por los intercambios entre docentes y estudiantes de las tres instituciones, que comparten algunos espacios de trabajo y de sociabilización, respectivamente. El aprovechamiento de los recursos materiales y humanos de las tres instituciones para el desarrollo de las capacidades de los estudiantes y la sinergia que logren con la sociedad local puede constituirse en un catalizador de Desarrollo Humano.

3.5 El vínculo entre la oferta educativa universitaria/terciaria y trabajo en el contexto local.

Las carreras tecnológicas y el área industrial:

En 2014, un Informe de la Cámara de Industrias del Uruguay (CIU) caracteriza al Departamento de Rivera como: *“...un departamento con débil diversificación productiva, donde la generación de valor denota una alta participación de los servicios (vinculado a su condición fronteriza), elevada actividad agropecuaria y forestal, y un sector industrial ligado directamente al sector primario”.* (CIU, 2014, p.20).

Algunos de los datos que presenta el mencionado informe son los que siguen:

Los trabajadores industriales en Rivera representaban el 8% de los empleos del departamento y el 2% del empleo industrial nacional. Del total de personas ocupadas, el 51% correspondía a asalariados privados, mientras que los trabajadores por cuenta propia constituían el 41% del empleo total industrial. La representación de los asalariados privados de Rivera en el empleo industrial es significativamente menor que el promedio nacional, donde dicha categoría representaba el 73% del empleo del sector. Esto obedece al hecho que en Rivera los trabajadores por cuenta propia duplican el promedio del total del (20%).

En la industria riverense la gran mayoría de los trabajadores, el 71 %, eran operarios, un 28% empleados de gestión y un 1% profesionales; la participación de empleados y operarios era similar a la del promedio nacional pero la representación de técnicos profesionales era cuatro veces menor, lo que evidenciaba la necesidad que tenía el sector productivo de personal calificado.

Los trabajadores industriales con menor número de años de escolarización del departamento (Educación Secundaria Básica incompleta) representaban el 64% del total, una cifra muy superior a la del total del país: 45%. Por otro lado, el total de trabajadores con altos niveles educativos (aquellos que como mínimo alcanzaron la Educación Secundaria Superior completa) conforma el 13% del total de ocupados industriales del departamento, porcentaje sensiblemente menor que el correspondiente a los trabajadores industriales del total del país, el cual asciende a 21%. Otra de las características de la industria localizada en Rivera es que contaba con una importante porción de mano de obra poco calificada en relación al total del país y se registraban elevados niveles de informalidad.

En Uruguay la Comisión de Aplicación de la Ley de Inversiones (COMAP) evalúa, dispone, regula y controla los beneficios tributarios otorgados a proyectos de inversión específicos presentados por empresas. En el período 2008-2013, se presentaron 63 proyectos vinculados al departamento de Rivera, de ese total, el 46% correspondió a proyectos vinculados al sector industrial, destacándose en importancia los vinculados con la industria maderera y la minería como muestra el siguiente cuadro.

Proyectos declarados de interés nacional y financiados en el período 2008-2013.

(en millones de dólares)

Empresa	Actividad	2008	2009	2011	2012	2013	Total
Loryser S.A	Minería	14,6	-	-	44,2	4,0	62,8
Urufor S.A.	Aserradero, corte de árboles	31,2	7,1	5,3	-	-	43,7
Bioener S.A.	Energía eléctrica con/biomasa	15,8	-	10,9	-	-	26,7
	Aserradero, cepillado de madera						

Aflisur S.A.	Aserradero	-	-	-	2,2	-	2,2
	Molino arrocero						
Dank S.A.		-	1,8	-	-	-	1,8
Damboriareana Escosteguy S.A.		-	-	-	0,8	0,5	1,3
TOTALES Departamento de Rivera		61,7	8,9	12,2	47,3	4,5	138,5

Fuente: Dirección de estudios económicos de la CIU, en base al Ministerio de Economía y Finanzas.

De acuerdo con la CIU:

“...el departamento enfrenta problemas de pobreza, equidad e inclusión social, además de un gran número de trabajadores informales. Esto obstaculiza el desarrollo económico y la competitividad del departamento. En este sentido, serán importantes las políticas sociales que busquen la inserción de estas personas a los sectores económicos más dinámicos, particularmente fomentando su calificación e incorporación de mayores competencias”. (CIU, 2014, p.21)

En consonancia con esta definición de la Cámara de Industrias del Uruguay, en 2012 el CENUR comienza a dictar la carrera de tecnólogo en madera y se promulga la ley que crea la Universidad Tecnológica y en particular el Instituto Tecnológico Regional en Rivera que ofrece la carrera Ingeniero en Logística en Tecnólogo en Mecatrónica, lo cual consideramos indicios de que las políticas educativas tratan de responder a las necesidades del sector productivo regional y departamental.

Para Vázquez Barquero (2005) el desarrollo económico territorial pone sobre la mesa la complejidad del crecimiento y del cambio estructural, debido a que los determinantes de estos procesos se encuentran condicionados por la propia organización económica, social e institucional del territorio. Para el autor, lo que determina los procesos de desarrollo económico es la interacción sinérgica que ocurre en el territorio entre el desarrollo del sistema productivo y la innovación, las economías de aglomeración urbana y las instituciones. En consecuencia, bajo estos enfoques del desarrollo local, más allá de los resultados (...), lo más relevante es entender cómo se generan las capacidades en el territorio que posibilitan y determinan los procesos de desarrollo endógeno (Rodríguez Miranda et al., 2017, P. 7)

La UTEC, inaugurada en 2016, comienza a dictar los primeros cursos en 2017, por lo cual la cantidad de graduados es aún poco significativa como para poder analizar en profundidad cómo se está desarrollando la relación entre el mercado laboral y la universidad; las entrevistas a sus primeros egresados nos brindarán algunas claves para comprender la etapa inicial de este proceso.

Carreras en el área de las Ciencias Biológicas y el Ámbito de la Salud:

A partir de 2008, comienza una transformación en la asistencia sanitaria de Uruguay con la promulgación, en 2007 de la Ley 18.131 que crea el Fondo Nacional de Salud (FONASA) con el cometido de financiar el régimen de asistencia médica que se extiende a nuevos beneficiarios con el objetivo de brindar una cobertura universal. Anteriormente el seguro de salud de los trabajadores no incluía ni a su cónyuge ni a los hijos; quienes no estaban activos en el mercado formal de trabajo debían contratar por cuenta propia un seguro privado o asistirse en los hospitales públicos. En 2011 se incorporan los pensionistas y jubilados a este nuevo régimen.

Esta expansión de los servicios de salud, en virtud de los nuevos colectivos que acceden a estos, en todo el país, demandó en algunos departamentos la contratación de nuevos profesionales. De acuerdo con el Ministerio de Salud Pública (MSP) (2011) en Uruguay la razón de profesionales de la salud es superior a 25/ 10.000 habitantes, sin embargo, a comienzos de siglo, persistían aún diferencias significativas entre Montevideo y el Interior del país.:

*“En el caso de enfermería, la concentración de auxiliares y licenciadas no se da solo en Montevideo y en su área metropolitana, sino también en las capitales departamentales con respecto a las localidades del interior y a las zonas rurales de cada departamento.(...) En particular, la alta dotación relativa de licenciadas en enfermería en Salto está evidenciando el impacto que ha tenido el Programa de la Licenciatura de Enfermería en Regional Norte de la UdelaR, incrementando el número de enfermeras que se quedan en el lugar. **Por lo tanto, las políticas de descentralización de la Universidad podrían ser una de las estrategias para reducir el déficit de enfermeras y mejorar su distribución territorial”.***
(MSP; 2011, p. 6)

El crecimiento del número de Auxiliares de Enfermería y Lic. en Enfermería en el Interior del país que el MSP asocia a las políticas de descentralización de la Educación Superior, da la pauta de que estas políticas han sido efectivas para el logro de la formación de profesionales del área de la salud y que en el territorio estaban dadas las condiciones para retener a esos recursos humanos. Las entrevistas nos permitirán conocer algunas aristas de esta inserción desde la experiencia de los graduados del CURNE.

Carreras de profesorado de Educación Media y el Ámbito Educativo.

Las carreras de profesorado de Educación Media en Uruguay, tanto en el Plan de Estudios 1997 como en el Plan 2008 incluyen prácticas educativas en centros de educación pública (los Liceos o Escuelas Técnicas²). La práctica está coordinada entre las instituciones de la ANEP y garantiza, sin excepciones, que los estudiantes

² Las Escuelas Técnicas forman parte de un sistema educativo: Universidad del Trabajo del Uruguay (UTU) que también brinda carreras terciarias técnicas. Se les denomina Liceos a los establecimientos de Educación Secundaria (Básica o Superior). Los planes de estudio de UTU y Secundaria tienen un tramo común.

del último año de formación ingresen como trabajadores en la Educación Media a través de una lista ordenada según sus calificaciones mediante la cual pueden asumir cargos como suplentes o interinos.

Una vez graduados, los profesores no siempre disponen de vacantes, existen diferencias según las asignaturas puesto que algunas de ellas tienen déficit de docentes (a nivel nacional) y otras, por el contrario, tienen colmados sus puestos; esta situación tiende a repetirse en las instituciones privadas. En general los noveles docentes comienzan su actividad tomando cargos en localidades alejadas de su domicilio y a medida que gozan de mayor antigüedad, obtienen un mayor puntaje en el ordenamiento mencionado lo que les permite lograr mejores condiciones de trabajo.

A través de las entrevistas a los graduados indagaremos y profundizaremos en el análisis de las condiciones de inserción laboral de los profesores egresados en el CERP del Norte de distintas asignaturas; las consultas a los funcionarios del CERP del Norte nos permitirán complementar dicha información.

4. Marco metodológico

Esta investigación es un estudio de caso, con una metodología de carácter cualitativo, de índole biográfica-narrativa que pretende interpretar la realidad social de los graduados de carreras universitarias/terciarias en Rivera a partir de sus relatos. Las unidades de análisis fueron los nueve graduados que, en el marco de un muestreo intencional, accedieron a dar testimonio de sus vivencias y las reflexiones que éstas les generaron sobre sus propias trayectorias educativas; el objeto de análisis se centró en sus discursos durante las entrevistas en profundidad en las que participaron. Se trata de un estudio que, desde su diseño, es de carácter descriptivo.

4.1 Preguntas de investigación

¿Cuáles han sido, desde el enfoque de las capacidades de Amartya Sen, las potencialidades y limitaciones que han tenido las políticas de descentralización de la Educación Superior en Uruguay, como promotoras de Desarrollo Humano en el departamento de Rivera en el período 1999-2019?

¿Cuál es la oferta educativa de los centros universitarios/terciarios instalados en Rivera y cómo evolucionaron sus matrículas y cantidad de graduados en el período estudiado?

¿Qué oportunidades y obstáculos han tenido los estudiantes riverenses para acceder y completar carreras terciarias/universitarias en el departamento de Rivera?

¿Qué relación ha habido entre la oferta y la demanda de técnicos, tecnólogos y profesionales, en las distintas áreas de la actividad laboral, en Rivera y en la Región Norte del país en el período estudiado?

¿Cómo es la inserción y el desarrollo laboral de los jóvenes que se gradúan en las nuevas carreras universitarias/terciarias en Rivera?

¿Cuál es la visión de los graduados, de los centros universitarios/terciarios de Rivera, sobre las potencialidades y limitaciones que han tenido las políticas de descentralización de la Educación Superior en Uruguay; mediante las cuales se generó un campus universitario en su ciudad?

4.2 Hipótesis de investigación

Nuestra primera hipótesis de trabajo es que las políticas de inclusión y descentralización educativa implementadas en Uruguay en las dos últimas décadas, ampliaron, desde el enfoque de las capacidades de Amartya Sen, las capacidades de los jóvenes riverenses que accedieron, a partir del desarrollo de un campus universitario local, a estudios superiores en su territorio.

Como segunda hipótesis planteamos que persistirán aún factores (económicos, sociales y culturales) que obstaculizan que algunos sectores juveniles puedan acceder o completar estudios superiores en Rivera y/o insertarse posteriormente en el ámbito laboral.

Nuestra tercera hipótesis es que, si bien las mencionadas políticas educativas tuvieron como producto una mejora sustancial en las condiciones de empleabilidad de los jóvenes universitarios/terciarios en Rivera, existen obstáculos que condicionan el desarrollo de algunos funcionamientos de los graduados y por ende su rol de agentes en el territorio.

4.3 Estrategias Metodológicas

La investigación estuvo focalizada en las trayectorias educativas de los egresados de los centros universitarios/terciarios de Rivera y sus percepciones sobre el desarrollo de capacidades para la transformación de sus vidas y de su entorno a raíz de su formación como profesionales; en el marco de las condiciones estructurales e institucionales en que sus trayectorias educativas se desarrollaron. Los entrevistados fueron graduados de las tres instituciones de educación superior sobre las que trata esta investigación: La Universidad Tecnológica de Rivera, El Centro Universitario Región Norte de la Universidad de la República y el Centro de Formación de Profesores del Norte. Como fuentes secundarias se tomaron los estudios realizados por organismos nacionales e internacionales sobre el Desarrollo Humano del país y del Departamento de Rivera en el período considerado; así como publicaciones académicas sobre las políticas educativas implementadas, orientadas a disminuir las desigualdades sociales a nivel territorial en Uruguay. Adicionalmente se realizaron consultas a funcionarios de las tres instituciones mencionadas para recabar datos documentales de índole cuantitativa sobre aspectos del funcionamiento de los centros educativos.

Técnicas de recolección de la información.

Fuentes primarias: Para las entrevistas, (intencionales y en profundidad), se seleccionaron graduados de distintas cohortes y carreras. Dado que el CERP del Norte ofrece profesorado en diversas materias se eligieron, en este estudio, a graduados de diferentes especialidades (matemática, geografía, física y sociología) para evitar algún sesgo debido al área de formación; en el mismo sentido, con relación a los graduados del CURNE- Región Norte, se entrevistó a un Licenciado en Educación Física, a un Tecnólogo en Madera y a un Licenciado en Enfermería cuyos ámbitos laborales son diferentes y del ITR Norte se entrevistó a una Ingeniera en Control y Automática (Mecatrónica) y a un Ingeniero en Logística.

Para la selección de los titulados se consideraron tanto a los que se han insertado en el mercado laboral local, como a aquellos que han debido emigrar del departamento de Rivera para ejercer su profesión o que han recurrido a otras alternativas como: ocupar puestos de menor jerarquía o dedicarse a las actividades académicas.

Cada una de las entrevistas se articularon en dos sesiones (ambas en la misma semana); cada sesión tuvo aproximadamente media hora de duración. Se realizó un guion preparatorio y posteriormente, en el transcurso de cada entrevista, se fueron agregando nuevas preguntas para profundizar en algunos tópicos que se consideraron reveladores de información importante para la investigación.

Se promovió que los entrevistados desarrollaran las temáticas en las que se sentían motivados a expresarse y no se insistió para que ampliaran otras en las que se mostraron más escuetos en la comunicación, para lograr así un clima de confianza durante los encuentros. Las preguntas de las entrevistas a los graduados siguen la lógica de apelar a la fluidez de la narrativa desde la memoria emotiva del entrevistado, siguiendo una línea de tiempo que reconstruya su tránsito por las distintas etapas que lo llevaron a graduarse e insertarse en el mercado laboral.

Fuentes secundarias. Adicionalmente se realizaron consultas a funcionarios de las tres instituciones de Educación Superior con el fin de recabar datos documentados sobre la evolución de la matrícula, cantidad de egresados y los vínculos de las instituciones con el mercado laboral local y regional. La información sobre la demanda de técnicos, tecnólogos y profesionales del mercado local y regional, en el período estudiado, se recabó a través de la documentación estadística de las agencias de desarrollo en el territorio y cámaras de comercio e industria locales.

Las entrevistas: Se estructuraron a través de las dimensiones y subdimensiones que figuran en el siguiente cuadro, las mismas que guiaron luego el análisis de contenido realizado para determinar si las políticas de descentralización de la Educación Superior contribuyeron a la expansión de las capacidades de los graduados y al Desarrollo Humano en el territorio.

Dimensiones de Análisis	Subdimensiones	
D1 Socio-económica (familia y entorno)	D11 Capital cultural familiar	AMPLIACIÓN DE LAS CAPACIDADES
	D12 Vulnerabilidades sociales en el entorno	
	D13 Escolaridad (primaria/secundaria)	
	D14 Expectativas de realizar estudios superiores (propias y de su entorno)	
	D15 Desigualdades Sociales. Oportunidades/Obstáculos para acceder a estudios superiores	
D2 Trayectoria Educativa (universitaria/terciara)	D21 Contexto Institucional Oportunidades y obstáculos para avanzar en la carrera elegida y completarla.	AMPLIACIÓN DE LAS CAPACIDADES
	D22 Contexto Estructural D221 Oportunidades y obstáculos para avanzar en la carrera elegida y completarla. D222 Oportunidades y obstáculos para insertarse en el ámbito laboral local, en áreas afines a las de su carrera.	
D3 Percepción sobre las Políticas Públicas Educativas (PPE) de Descentralización de la Educación Superior	D31 Pertinencia D32 Grado de satisfacción de necesidades formativas en el territorio D33 Oportunidades de mejora D34 Políticas alternativas	VALORACIÓN DE LAS PPE DE DESCENTRALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Cuadro de autoría propia.

El enfoque de la expansión de las capacidades de Sen no postula la creación de listas de capacidades o jerarquías entre éstas; Nussbaum (1990) por su parte sostiene que este enfoque debe ser la base para una teoría de los derechos básicos de los seres humanos que deben ser respetados y aplicados por los gobiernos de todos los países y construye una lista de diez capacidades básicas, como requisito mínimo del respeto por la dignidad humana. En esa línea de pensamiento; con fines meramente instrumentales, (puesto que no es el objetivo de este trabajo la evaluación de las instituciones que comprenden el Polo de Educación de Rivera, sino aportar una mirada, desde la perspectiva del Desarrollo Humano, al proceso de descentralización de la Educación Superior de las dos últimas décadas), tomamos como guía para el análisis de los discursos de los entrevistados sobre sus trayectorias educativas, la lista validada por expertos de once capacidades a desarrollar en los estudiantes universitarios, desde el enfoque del desarrollo de las capacidades de Amartya Sen, cuya autora es Ana Zermeño (2023) y que se detalla a continuación:

Educación y Capacidades	Poder educarse para ampliar sus libertades y poder desarrollar capacidades situadas para participar en la vida social, aprovechar las oportunidades y producir conocimiento.
--------------------------------	--

Autonomía y Agencia	<p>Ser libre para formular planes de vida y alcanzar las metas e intereses que se consideran valiosos. Implica además tener la madurez de afrontar las responsabilidades de las propias acciones y la resiliencia para sobrellevar las dificultades.</p>
Identidad, autoconocimiento y autoestima	<p>Ser percibido y valorado por sí mismo y por los demás por lo que se es, por quién se ha sido y por lo que se quiere ser sin que se afecte su sentido de pertenencia.</p>
Contactos sociales y afectivos	<p>Poder establecer relaciones con otras personas con las que se construyen relaciones de reciprocidad afectiva y de apoyo, igualdad y respeto.</p>
Balance de vida-trabajo	<p>Poder tener equilibrio entre las demandas de tiempo para realizar actividades productivas (trabajo o estudio) y tiempo para actividades de ocio, contemplación, cuidado personal y descanso que le ayude a mantenerse saludable, productivo y satisfecho con la vida.</p>
Participación Social	<p>Ser parte de un entorno social propicio para establecer relaciones de igualdad, respeto y no discriminación, en el que se pueda participar o tener influencia en la toma de decisiones para buscar el bien común y que le otorgue sentido de pertenencia.</p>
Salud	<p>Poder contar con bienestar físico y mental para disfrutar de una vida de duración normal y esperanza de vida en condiciones aceptables de salud.</p>
Entorno y Seguridad Personal	<p>Poder vivir y circular en entornos seguros, donde los riesgos de sufrir cualquier tipo de violencia son bajos.</p>
Empleo e Ingresos	<p>Poder lograr un empleo que además de aportar recursos económicos suficientes para la subsistencia propia y de aquellos que dependen de la persona, sea una fuente importante de gratificación, reconocimiento y realización personal.</p>
Vivienda	<p>Poder acceder a una vivienda digna y adecuada, en condiciones de seguridad, paz y dignidad. Implica buenas condiciones de habitabilidad, servicios e infraestructura, así como seguridad jurídica en su tenencia y gastos afrontables.</p>
Calidad Ambiental	<p>Poder vivir en un entorno natural de calidad que permita el desarrollo sustentable de la vida y las actividades humanas.</p>

Cuadro de elaboración propia en base al documento: Capacidades humanas de los jóvenes universitarios: validación de una lista específica. Ana Isabel Zermeño Flores (2023, pp. 116-133)

5. Análisis de las entrevistas.

5.1 El contexto socioeconómico de los graduados: familia, infancia y adolescencia.

La primera dimensión de análisis de la información, que nos aportan las entrevistas realizadas, es la situación socioeconómica y cultural de la familia de los graduados; porque nos permite identificar las posibilidades con las cuales contaba dicha familia para que sus integrantes realizaran estudios terciarios o universitarios.

El contexto social del niño y del adolescente, los referentes que toma mientras se desarrolla su escolaridad, las expectativas de sus padres con respecto a su educación, son elementos que van conformando un escenario en el cual se definen las aspiraciones del joven. Ponemos inicialmente el foco en esos años, de infancia y de adolescencia para contrastar las oportunidades con que contaron sus familiares con las que luego cuentan los entrevistados; el nuevo escenario para su plan de vida como adultos.

Este análisis nos permite establecer un punto de partida para dimensionar el posterior desarrollo de las capacidades de los graduados al acceder a estudios superiores y completarlos. Las historias de vida que nos narran, son una muestra de resiliencia, de voluntad y también de la importancia que tienen las políticas públicas para transformar la realidad de las personas en situación de vulnerabilidad social o que habitan territorios en los que el Estado no está totalmente presente y se ha generado una brecha: Capital-Interior.

Los egresados del CENUR - Regional Norte:

Los testimonios de los egresados del CENUR- Región Norte de las Licenciaturas en Enfermería y en Educación Física, respectivamente, (que en lo que sigue denominaremos T1 y T2) nos revelan una infancia en el medio rural del Departamento de Rivera. El primero de ellos nació en una pequeña localidad de 1200 habitantes, situada 120 km de la capital departamental donde vive sus primeros años y el resto de su niñez en la localidad de Las Flores donde nació. Sobre el nivel educativo de sus padres señala que sólo completaron la educación primaria. Nuestra segunda entrevistada nació en la ciudad de Tacuarembó, capital del departamento homónimo, que limita con el Departamento de Rivera. Su familia era monoparental integrada por la madre a cargo de diez hijos, (seis mujeres y cuatro varones), ella es la sexta hermana.

T1: *“La primera parte de mi infancia en realidad transcurrió más en el interior aún, porque **mis padres eran peones rurales en una estancia**, trabajo de campo. Y fue en Cortume, una localidad lindera, hasta los cuatro años, en realidad, cinco, estuve ahí. Después migré al pueblo de Las Flores con mis padres, ahí fue donde hice primaria”*

T2: *“**Mi madre aún vive, es madre soltera y trabajaba de changas**”. Sobre su padre aporta: “es peón rural”. Con relación al nivel educativo alcanzado por sus padres agrega: “...mi madre alcanzó hasta cuarto de la escuela y de mi padre no tengo mucha información”.*

Ambos entrevistados tienen recuerdos felices de su etapa de escolarización primaria, en esos años ya habían desarrollado el interés por estudiar:

T1: “...hice la escuela en Las Flores en la escuela número 18 del departamento (...) recuerdo que sí, ahí por tercero, cuarto **ya tenía la idea de que quería estudiar algo relacionado a la salud**”.

T2: “...la etapa de la escuela fue la que más disfruté. Tengo recuerdos de querer ir siempre, **la alumna cero faltas**, me encantaba ir a la escuela (...) iba sola a la escuela, vivía en una zona media apartada, entonces era medio barrio, medio campaña (...) Era una zona en los límites de la ciudad de Tacuarembó digamos suburbana. **Era bien periferia. Bien periferia...lo último cuando salías de la ciudad, era nuestro barrio, el final...**”

Al llegar a la etapa de la Educación Secundaria, se presentan las primeras dificultades para ambos: el primero de ellos cursa en la localidad de Las Flores el Ciclo Básico Rural: un Plan de Educación Secundaria Básica adaptado a las características del contexto; una vez completada esta etapa de su trayectoria educativa se plantean diferentes alternativas para continuar sus estudios. Nuestra segunda entrevistada, no tuvo opciones: al finalizar la escuela primaria no pudo continuar con los estudios secundarios y comenzó a trabajar; tampoco tenía esa expectativa, dado el contexto socioeconómico de su familia de origen.

T1: “...después vinieron cambios porque en realidad era o irme a Minas de Corrales, que es la villa más próxima, o irme al liceo rural comunitario de Cerro Pelado, que es rural también, pero que también implicaba tanto Minas de Corrales como Cerro Pelado viajar una hora y poco para llegar (...) Entonces opté por venirme a Rivera y realizar el bachillerato en la ciudad de Rivera.”

T2: “...al ser una familia tan grande, solo era mi madre la que la sostenía, entonces escaseaban ciertas cosas básicas, desde la alimentación, la ropa que precisábamos (...) **pensaba que iba a trabajar.**”

T2: “...terminé la escuela en diciembre y en enero empecé a trabajar (...) Cuidaba adultos mayores, en sus domicilios y **dejé por dos o tres años de estudiar**, ahí empecé a trabajar cuidando adultos mayores, cuidando niños, pero mayormente cuidando adultos mayores...”

Las similitudes en ambas trayectorias están dadas por abandonar sus hogares a edades tempranas: doce y quince años; sin embargo, sus historias divergen a partir de ese momento. La familia del primer entrevistado logra (con el correr de los años) un crecimiento económico importante: su madre abre un almacén en el pueblo Las Flores y su padre se independiza como pequeño productor rural; lo que les permitirá luego brindarle algunos apoyos. Además, al instalarse en Rivera, el entrevistado relata que accede a una beca del gobierno departamental que le resuelve la continuidad de sus estudios.

T1: “...elegí venir a un hogar estudiantil, una residencia con aportes de la Intendencia de Rivera (...) te lo otorgaban, según tu condición económica, te cobraban un cierto valor o te lo podían llegar a exonerar, (...) yo salí dentro del grupo que podía hacer uso de la residencia (...) **se daba una beca, que incluía desayuno, merienda, almuerzo y cena**”.

Luego de tres años de trabajar para ayudar a sostener su casa, nuestra segunda entrevistada, con quince años de edad, cambia de empleo y esto representó una oportunidad para iniciar sus estudios secundarios:

T2: “...*me voy a vivir a una casa de familia que sí tenía dinero, que me contratan como empleada con cama con quince años, sí, iba a cumplir quince, tenía catorce. Empleada con cama para cuidar a su nena porque los papás trabajaban un montón. Y ahí empecé a trabajar con ellos, pasaba mucho tiempo allá, llevaba la nena al colegio y demás...*”

T2: “...*en un momento la mamá y el papá (sus empleadores) me preguntaron por qué yo no aprovechaba el tiempo que tenía disponible para estudiar, ya que vivía en zona céntrica y tenía cerca la UTU (Escuela Técnica) o el liceo. Ahí decidí retomar los estudios (...) Por la mañana trabajaba hasta el mediodía y por la tarde estudiaba*”.

El Bachillerato en Uruguay ofrece diferentes opciones según los intereses de los estudiantes: Artístico, Humanístico, Biológico y Científico; en las Escuelas Técnicas (UTU) existen otras opciones, con un perfil técnico, como el Bachillerato en Deportes y Recreación. Sobre cómo se definen ambos entrevistados por una de estas alternativas nos responden::

T1: “...*en ese momento tenía dudas aún, porque pensaba hacer algo relacionado al área social y no estaba seguro (...) hice cuarto año y después decidí en quinto año hacer la orientación Humanística (...) me seguía gustando el área de la salud, tenía la idea de que si me iba, podía hacer algo del área social (...) y está bueno quizá remarcar esto, la decisión estuvo en irme o en quedarme en Rivera*”

T2: “...*si bien retomé el estudio por el impulso de esa familia, que creyeron que yo podía seguir estudiando, en la etapa de la adolescencia tenía sobrepeso, un montón (...) Y tuve dos profesores excelentes que me dijeron que tenía que seguir y dar las pruebas, así fuera con el mínimo que lo hiciera igual, que ellos también habían pasado ciertas dificultades para poder tener una carrera hoy, que venían de una zona de campaña ... me contaron su historia de vida y me hicieron darme cuenta que yo también podía, si me esforzaba (...) ese fue el impulso para decidirme por esta carrera*”.

Las carreras del área social que nuestro primer entrevistado pudo haber elegido, al finalizar el Bachillerato, se cursaban en otro departamento: en Salto; permanecer en Rivera estudiando una carrera del área de la salud, en cambio, le permitía tener un contacto más frecuente con la familia. Sin embargo, como el CURNE- Región Norte ofrece la carrera de Lic. en Enfermería cada dos años, no era posible inscribirse en ese momento. Finalmente, a instancias de un amigo, el entrevistado decide inscribirse en un curso privado de Auxiliar de Enfermería; logra el apoyo económico de sus padres y un año más de estadía en la residencia estudiantil. Considera que ese año le sirvió como prueba, para confirmar su vocación:

T1: “...probar si realmente era lo que me gustaba, y de hecho si (...) la carrera de enfermería tenía esa característica, el cuidado, el estar, el acompañar, de saber lo que le pasa a la persona (...) Y otro factor, no menos importante, el tema de la cercanía, yo tenía la posibilidad de hacer la carrera que me gustaba, **me parecía que me iba a ir bien, acá en Rivera, sin tener que ir a otro lugar y estando cerca de la familia...**”

La actual Lic. en Educación Física, por su parte, continúa trabajando y viviendo con la familia de sus empleadores durante su adolescencia y a los veintiún años de edad logra completar la etapa de Educación Secundaria. Posteriormente piensa en estudiar un profesorado de matemática porque considera que no tenía condiciones para la actividad física; eligiendo cualquiera de las dos opciones debía abandonar Tacuarembó y mudarse a Rivera. Finalmente se inscribe en la Licenciatura en Educación Física: “*Me inscribí, así como diciendo: “voy, ¿será que voy?” con un montón de miedos y como era carrera por cupos fui a sorteo y quedé, de primera (...) Ahí decidí venirme*”.

T2: “...ellos (sus empleadores) dicen que me podrían seguir apoyando si yo quería seguir estudiando acá (en Rivera), aportaron para la alimentación y cuando venían a visitarme me traían algo más”.

T2: “Los docentes de mi adolescencia me hacen ver que tengo posibilidades de venir (a Rivera), posibilidades de otras oportunidades a las que podía acceder para sostenerme (...) Obtuve la beca de ayuda económica de la UDELAR”.

T2: “Tenía una compañera que hacía deporte, recreación allá, en UTU y se venía también y la mamá es una de esas mamás que siempre están (...) “van juntas, estudian juntas, ahí alquilan algo juntas”, fue la que puso toda la parte del depósito, si bien nosotras pagábamos a medias, alquilamos un apartamentito”.

Si bien las historias de los dos primeros entrevistados se van diferenciando, la aspiración de ser licenciados en sus especialidades, es común a ambos y se realiza a partir de que la política educativa de desconcentración geográfica de la UDELAR promueve la instalación del CENUR en Rivera; los estímulos oportunos de personas allegadas con quienes van intercambiando y la férrea voluntad de los dos fueron germinales; cuando el ámbito educativo local se transformó, se permitieron pensar lo que antes era quizás impensable.

En este trabajo, tomamos la acepción clásica del concepto de vocación que proviene del latín *vocare*: llamado o acción de llamar, un llamado hacia un determinado fin o destino. La expansión de las libertades de las personas implica que se generen las condiciones para que puedan acudir a ese llamado.

Nuestra tercera entrevistada del CENUR- Región Norte, (testimonios: T3). es egresada de la carrera Tecnólogo en Madera, su acceso a la Educación Superior fue distinto a los de sus compañeros de centro, porque al completar la etapa de educación secundaria su familia pudo brindarle el apoyo necesario para instalarse en

Montevideo y comenzar estudios universitarios; aunque no logra avanzar en ellos y retorna luego a Rivera. Su infancia y adolescencia muestran las particularidades del contexto sociocultural de la región Norte del país y del camino azaroso que recorre hasta graduarse en su carrera.

T3: *“Como es normal en la frontera, mis padres vivían de comprar mercadería en algún lugar y venderla, **trabajaban con el comercio informal de mercadería, la traían de Paraguay o de Argentina.** Y vendían en una feria muy pintoresca, porque la feria estaba frente a la Aduana acá en Rivera, *risas*, mis padres tenían un puestito ahí”.*

T3: *“...mi mamá siempre comentaba que no llegó a terminar sexto de escuela porque se le terminaron los **champions**³. Y mi papá cuenta que repitió tercer año de escuela muchas veces, sí, **como ya estaba grande no la terminó**”.*

De los cuatro abuelos de la familia tres eran brasileros y en su casa se habló siempre en varios idiomas: español, portugués y el dialecto local, pero con algunas peculiaridades:

T3: *“Mis padres hablaban en portuñol, a nosotros (los hijos) nos inculcaron siempre el hablar en español por eso no tenemos tanto la tonada de Rivera. Pero dentro de casa algún portuñol se nos salía, *risas*, porque **entre ellos hablaban en portuñol y con nosotros en español.** Y entonces el diálogo era muy extraño entre todos, pero funcionaba”.*

T3: *“Mi mamá siempre soñó, por esa cuestión de que ella no pudo avanzar en sus estudios, que sus hijos fueran doctores. Para ella ser doctor era ser médico... Después nosotros entendimos que existen otros doctorados”.*

Una de las mayores dificultades que enfrentó en diferentes etapas de su vida Cyntia fue compatibilizar el estudio con las tareas de cuidados a familiares que debió asumir:

*“Vivíamos en un barrio que no estaba en el centro, era periférico, pero era un barrio bien, normal. Hice todo el liceo en Rivera ...**mis padres trabajaban afuera todo el día, yo tenía que ocuparme de atender mi casa y a mi hermana chiquita.** En sexto (de liceo) me quedé con algunas materias, hice quinto Biológico, sexto de Medicina, me quedé con... una o dos materias... Y lo terminé (al liceo) un año después”.*

El mandato familiar fue determinante, en su caso, para elegir su carrera:

*“Y decidí ser doctora porque mamá quería eso *risas* cursé quinto Biológico y sexto de Medicina para irme a Montevideo a hacer Medicina...no prosperó...Empecé Medicina en el 98... cursé Biología*

³ Calzado deportivo.

Celular, que es el segundo semestre...di el examen y lo perdí. (...) Vivía en el apartamento de la novia de mi hermano y tenía la beca de ayuda económica de la UDELAR, la del Fondo de Solidaridad⁴. Pierdo la beca porque no llegaba con la escolaridad y me vuelvo a Rivera”.

Posteriormente intenta estudiar otra carrera en Montevideo, trabaja en una empresa de courier y se inscribe en la Facultad de Psicología. Tiempo después, abandona nuevamente los estudios y retorna a Rivera con su hija:

T3: *“En ese período de esos cinco años que estuve en Montevideo incursioné en Psicología, (...) trabajaba en el correo toda la noche las clases eran a las 8 de la mañana...me dormía... y no seguí”.*

T3: *“Vuelvo a Rivera y, desde el 2003 hasta el 2011, trabajo para sobrevivir y mantener a mi hija... me separé (...) mis padres también se habían separado. Mi hogar estaba constituido por mi mamá, mi nena y yo. Y yo era la que sostenía el hogar porque mamá se enfermó de epoc y comenzó a tener un montón de limitaciones para para trasladarse, para vivir (...) **en el 2011 me voy a estabilizando y decido que voy a empezar a estudiar de nuevo**”*

Se acerca al CENUR, para informarse sobre la oferta educativa del centro, su primera opción era estudiar la Licenciatura en Enfermería, siguiendo el camino iniciado en el área de la salud, pero no estaba disponible la inscripción ese año: *“claramente, todo lo que sucedió después demuestra que estaba hecha para otra cosa”*; se inscribe entonces en la carrera de Tecnólogo en Madera.

Los egresados del CERP del Norte:

Los cuatro profesores entrevistados revelan, a través de sus historias la condición socioeconómica de sus familias y también las influencias que recibieron durante su infancia y adolescencia para realizar estudios Secundarios y Superiores. La combinación de: percepción sobre el entorno, intereses y aportes de referentes o mentores va perfilando sus aspiraciones.

Nuestro cuarto entrevistado (testimonios: T4) es profesor de Ciencias Físicas, egresado del CERP del Norte; nació en Montevideo, pero a los seis meses sus padres se mudan a la ciudad de Rivera donde transcurre su infancia y adolescencia. Sus primeros recuerdos están asociados a mudanzas:

T4: *“... nos mudamos bastantes veces en mi infancia. (...) pasamos un par de años en una casa y nos mudábamos a otra... hasta la adolescencia, ahí si nos quedamos en un lugar (...) éramos mis dos padres, mi hermano y yo. Después mis padres tuvieron dos hijos más”.*

⁴ Dicho fondo se constituye con retenciones que se les realizan a los profesionales de la UDELAR con cinco años o más en ejercicio; con lo recaudado, se sostienen las becas de ayuda económica a estudiantes de escasos recursos económicos.

El mayor nivel educativo alcanzado por su madre fue la Educación Secundaria Básica, mientras que el de su padre no llegó a completar la escuela primaria. Su abuela paterna provenía de Brasil. En cuanto a la educación de sus hermanos agrega: los dos varones realizan estudios secundarios y la hermana está cursando una carrera de tecnólogo/a en datos en la Universidad IFSul en Santana do Livramento, Brasil.

Con respecto a las ocupaciones de sus padres nos dice: “... *mi padre trabaja en el cementerio, es capataz en el cementerio, y mi madre trabaja en Monte Paz, es una empresa tabacalera...*”. Sobre su etapa de educación primaria guarda muy buenos recuerdos:

T4: “...*yo fui a una sola escuela,... hice todo mi transcurso escolar en la misma escuela por más que nos mudábamos, a mí me gustaba entonces seguí yendo, aunque me quedaba lejos. Era la escuela 7, me iba bien, yo siempre fui un buen alumno (...) era una escuela de práctica, me acuerdo de los practicantes, algunos después fueron mis maestros en la misma escuela; una vez que se recibieron*”.

Surgen en la etapa escolar algunos intereses que terminarían expresándose luego en la elección de su carrera:

T4: “...*Tenía una maestra, no me acuerdo el nombre de ella, pero fue la maestra de sexto año que era la maestra de ciencias, porque... no me acuerdo... sí... creo que se dividía la parte ciencias y la parte humanidades y ella ... me gustaba mucho la parte de las ciencias ... una pena no me acuerdo el nombre, pero me acuerdo de la cara de ella clarito dando las clases (...) ¡Elsa se llamaba!*”

Más adelante menciona a dos profesores de Educación Secundaria: Virginia de Química y Karen de Matemática que lo incentivaron a realizar estudios superiores una vez completado el liceo. Sobre su adolescencia, que también transcurre en Rivera, y sobre su barrio, nos dice:

T4: “*Se llama barrio Quintas al Norte, está un poco lejos de acá, como saliendo de Rivera, pero para el otro lado, bien en la frontera con Santana (do Livramento). Y es una zona suburbana o es un barrio más... hace frontera con un barrio grande que se llama Rivera Chico (...) cuando nos mudamos las calles todavía eran de tierra y con tiempo se fue asfaltando, quedando más grande las casas...*”.

Sobre sus expectativas y las de su familia, con relación a su futuro comenta:

T4: “... *nosotros siempre fuimos bastante pobres en casa (...) mi abuelo fue tecnólogo agrario, pero después de ahí nadie más había estudiado nada... ninguno culminó el liceo. (...) mis padres querían que no me quedara solo con el liceo. Pero como no había mucha perspectiva, yo pensaba terminar el liceo y ponerme a trabajar, no tenía mucha idea de estudiar nada*”.

T4: “... *no había muchas opciones para estudiar acá en Rivera, la otra opción era irme fuera de Rivera, pero no teníamos condiciones, ni con una beca porque... la beca era de más o menos siete mil pesos,*

igual iba a necesitar ayuda de mis padres o ponerme a trabajar, ellos no querían que yo trabajara, querían que yo estudiara, algo corto igual, que pudiera recibirme y bueno... comenzar mi vida...”.

A pesar de la falta de perspectivas, continúa buscando alternativas y estudiando las distintas opciones a su alcance para poder seguir estudiando:

T4: *“Entonces empecé a buscar, había algunos cursos en Santana (do Livramento), pero no estaba muy claro si podíamos estudiar allá, porque en Brasil tenés que hacer una prueba que se llama ENEM para poder ir a una universidad, tanto pública o privada. (...) **Pasé un año buscando, no había nada más, acá en la frontera;** en la UDELAR, había una licenciatura en Biología Humana (...) pero no encontraba en qué iba a trabajar después con eso... no le encontraba mucho sentido para mí”.*

T4: *“... **la verdad no hay una razón de por qué elegí el profesorado. Se dio, era lo que había para estudiar acá,** yo no tenía condiciones de estudiar en otro lado y bueno (...) a mi lo que me llamó la atención siempre fue el área de ciencias, siempre me gustó, tanto que cuando yo fui a elegir el profesorado yo no estaba muy seguro si elegía Matemática o Física”.*

Finalmente se inscribe en el Profesorado de Educación Media en la especialidad Física que ofrece el CERP del Norte y completa sus estudios superiores en Rivera. Nuestra quinta entrevistada, (testimonios: T5) es profesora de Educación Media en la especialidad Matemática, egresada del CERP del Norte:

T5: *“Yo nací en la ciudad de Rivera, pero en una zona más lejana, en Barrio Recreo, ahora las calles están asfaltadas y hay servicio de ómnibus, pero en aquel momento no, nosotros vivíamos en una chacra, en esa manzana estaba solo nuestra casa”.*

Su familia estaba integrada por sus padres y tres hermanos; el padre mecánico con un taller en su domicilio y su madre profesora de Idioma Español; en su familia la madre era quién trabajaba fuera de la casa mientras que el padre alternaba su trabajo en el taller, con las tareas de cuidados de los hijos. Desde muy pequeña percibe la gran diferencia entre las posibilidades de crecimiento de ambos padres a raíz de la situación económica de sus respectivas familias de origen y de los estudios realizados por ambos; este contraste será importante en la conformación de sus aspiraciones y metas.

T5: *“...**mi padre fue mecánico, siempre estuvo en casa, no salió nunca a trabajar afuera, además ni primaria terminó. Y mi madre sí es profesora** (...) trabajaba en tres turnos, entonces nunca estaba en casa, siempre el que estaba con nosotros era mi padre”.*

T5: *“**La idea de independencia me la generaba a mí mi madre** (...) siempre vivimos con lo justo, pero nos dábamos el lujo de ir a veranear a Rocha y era cuando mi madre cobraba, cuando llegase el aguinaldo (...) yo veía esos extras y esos extras eran por aquella persona que salía afuera a trabajar...”*

T5: *“Mi padre era de una localidad rural que se llama Amarillo, entonces era un contexto de mucha pobreza, eran doce hermanos ... A los ocho años mi abuela le dijo a mi padre que ya era hora de irse. Entonces mi padre tomó las pocas prendas que tenía y se fue, él siempre dice que se fue de esclavo, pero entendemos nosotros que se fue a trabajar de peón en una estancia”.*

T5: *“Cuando tenía veintipocos años mi padre vio que no estaba mejorando, que pasaban los años...entonces se vino para Rivera solamente con una bicicleta. Empezó a trabajar de camionero y conoció a mi madre”.*

T5: *“Mi madre sí es de acá y fue la primera que estudió, que hizo carrera terciaria. No vivió en la pobreza porque mi abuelo tenía un almacén y ellos salieron adelante, pero siempre con lo justo. Y en la iglesia conoció a mi padre”.*

El ámbito educativo en general, era un espacio con el cual la actual profesora de matemática estuvo familiarizada desde niña porque acompañaba a su madre a algunas reuniones en los distintos liceos en los que esta trabajó, a lo largo de los años, se sentía cómoda en dichos lugares y lo manifiesta enfáticamente.

T5: *“La educación me pareció un momento de placer, siempre, en la escuela, en el liceo, en el profesorado y... ahora trabajar me sigue pareciendo divertido. Siempre lo vi así, lo asocio, con lo social, con un ambiente donde encontrar amigos, donde divertirse, en todos los centros educativos en los que estuve”.*

T5: *“En primero (de Secundaria) conocí a la profesora de Matemática, ella me deslumbró, me encantaba verla. Porque se notaba que estaba contenta con lo que hacía. **Me veía en ese rol. Yo dije: “voy a ser profesora de Matemática”.***

Al momento de elegir dónde continuar con estudios superiores sus padres le plantean dudas sobre su elección del CERP del Norte:

T5: *“Yo ingresé en 2002, el CERP se inauguró en el 97, hacía poco que habían salido las primeras generaciones, entonces, entonces mi padre me insistió un poquito para que fuera al IPA⁵, aparte mi madre había ido al IPA, que tenía más prestigio; porque tenía un poco de miedo de que no me fuesen a validar el título”.*

Finalmente, afirma su voluntad de cursar en el CERP del Norte y se inscribe en dicho centro, en Rivera.

⁵ Instituto de Profesores Artigas, radicado en Montevideo y de larga tradición en la formación de profesores de Educación Media.

Nuestro sexto entrevistado (testimonios: T6), es profesor de ciencias Geográficas egresado del CERP del Norte; su madre es maestra de Educación Primaria y su padre realizó estudios secundarios incompletos y trabaja en forma independiente.

T6: *“Nací en Montevideo, pero me crié en Rivera. Mis padres se separaron y me volví a Rivera con mi mamá...yo digo que soy de Rivera por mi sentimiento de pertenencia (...) la familia de padres es de Montevideo y la de la madre del Norte, digamos, Artigas y Rivera”*.

T6: *“...me encantaba la escuela, siempre estaba molestando a mi madre porque era bastante inquieto, pero siempre sobresaliente (...) Mi madre me cuenta que mi abuelo me enseñaba las banderas, los países... y tenemos hasta el día de hoy varias enciclopedias en casa...”*.

Finalmente completa tanto sus estudios primarios como los secundarios sin dificultades y al finalizarlos busca una carrera corta, con inserción laboral:

T6: *“Estudí Sistemas de Energías Renovables, hay un curso, del lado brasileño, que es binacional (...) Y estudié Administración de Empresas, lo hacía de forma conjunta (...) no llegué a trabajar, hice una pasantía del lado brasileño de Energías Renovables... pero no... a trabajar no...porque no le veía mucho campo laboral, tampoco profundicé mucho más en eso. Las culminé a ambas y ya está”*

T6: *“Energías Renovables era un curso sumamente novedoso, pero sin embargo... nos recibimos quince, creo que solo dos trabajaban, pero no directamente cercano al área, era en algo parecido y ya estaban trabajando antes del curso...”*

Dado que los estudios realizados no le brindan las oportunidades de empleo que él esperaba obtener, resuelve entonces cursar el profesorado en Ciencias Geográficas en el CERP del Norte: *“... a mí siempre me gustó la materia, la Geografía. Y tenía compañeros que estaban estudiando profesorado... y veía que culminaban y ya trabajaban. Eso fue lo decisivo, el factor decisivo”*.

Nuestra séptima entrevistada (testimonios: T7), es profesora de Sociología egresada del CERP del Norte; nacida en Rivera, tanto sus padres como sus abuelos son oriundos de dicha ciudad, en la que realizó sus estudios primarios y secundarios. Sus primeros intereses con respecto a un futuro desarrollo profesional se contraponen con las limitaciones que le transmiten sus padres, debido a la situación económica de la familia.

T7: *“...mi padre no llegó a segundo del liceo, pero mi madre llegó a quinto del liceo que, por lo que me explicó ella, en aquel momento ya era primer año de magisterio...Y después no siguió más estudiando”*.

T7: *“...mi madre fue ama de casa, hacía era costuras y tejía (...) mi padre trabajó varios años en un motel, de recepcionista, cuando se quedó sin ese trabajo porque cerraron el lugar, empezaron (ambos*

padres) a trabajar en un club de bailes y **mi madre se encargaba en la ropería y mi padre era seguridad** (...) ese trabajo era en negro, se da mucho acá en Rivera que existe trabajo en negro (...) **esa es una característica de la frontera, que nunca estén regularizados los empleos**”.

T7: “Cuando era niña me gustaba mucho el arte... amo dibujar (...) mi sueño era hacer arquitectura (...) **me decían que era una carrera cara, que nosotros éramos pobres y que yo no me iba a poder ir a Montevideo a estudiar**, porque esas carreras estaban en Montevideo. Y mi madre tenía una prima que estaba haciendo arquitectura y le llevó muchísimos años y eran muy caros los materiales...”.

La adolescencia de la entrevistada estuvo signada por un hecho trágico: el fallecimiento en un accidente ferroviario de sus dos amigas, situación que la desmotiva para seguir estudiando. Posteriormente, al ser madre adolescente, se le presentan algunos obstáculos, fundamentalmente por la reacción de su entorno familiar y social ante este hecho; así como las condiciones institucionales del liceo en el que estudiaba.

T7: “En segundo año conocí a mis mejores amigas, eran gemelas (...) fallecieron en un accidente de tren en Montevideo (...) ellas me ayudaban con los materiales de estudio, estudiábamos juntas (...) teníamos un montón de proyectos (...) íbamos a estudiar en Montevideo juntas (...) no quería ir al liceo, no quería nunca más estudiar (...) Entonces la madre de ellas habló mucho conmigo, me dijo que, que era importante que siguiera estudiando, que ellas querían que yo estudiara (...) la madre, me compró cuadernos, la abuela me registró en una biblioteca y me empezó a mandar libros para que yo me motivara, entonces volví al liceo”.

Continúa con sus estudios y en el tercer año se producen situaciones de violencia doméstica en su hogar, al año siguiente conoce al padre de su hija: un adolescente, vecino de su barrio, que no estudiaba y trabajaba en un almacén.

T7: “Fue toda una etapa compleja, pero seguí estudiando. En cuarto año conocí al padre de mi hija, adolescente, enamoradísima de él quedó embarazada...mis padres no lo aceptaban ...a las dos semanas **tuve un conflicto con mi padre y me echó de mi casa**”.

T7: “No tenía a dónde ir, el padre de mi hija me llevó su casa y **su madre quería que abortara, me empezaron a presionar**, era una presión tremenda, llegó un momento que me cansó y les dije: “si me lo dicen de nuevo voy a la comisaría, hago la denuncia”, nunca más hablaron del tema”.

T7: “...seguí estudiando, **fue la etapa fundamental de decidir que quería ser profesora, porque dos profesores decidieron protegerme o cuidarme para que siguiera estudiando y no desistiera, porque era buena estudiante**”.

T7: “...perdí muchos amigos porque las que eran más allegadas empezaron a alejarse, no por voluntad propia, pero sus padres y madres hacían que se alejaran (...) Yo no quise dejar de ir, pero todas **las conocidas de mi generación que quedaron embarazadas adolescentes, abandonaron el liceo...**”.

Con el nacimiento de su hija, se recompone el vínculo con su familia y la de su pareja:

T7: “*Mi padre fue al sanatorio a pedirme disculpas por todo lo que había pasado y mi suegra también (...) hoy yo puedo entender clarito todo lo que sintió mi padre, lo que sintió mi madre, lo que sintió mi ex suegra (...) pero luego vino lo otro: el seguir estudiando con una bebé*”.

Comienza entonces el quinto año de la Educación Secundaria siendo madre, continúa viviendo en la casa de sus suegros y enfrenta el desafío de compatibilizar la lactancia materna con la asistencia al liceo.

T7: “**No me permitían amamantar a mi hija en el liceo.** Entonces me sacaba leche, le dejaba, ella (la beba) a veces no la quería...yo me escapaba por las ventanas, iba a la plazoleta del liceo, el padre me la llevaba y ahí le daba de mamar...un día la directora me vio y me dijo que no podía hacerlo ni dentro de la institución ni mucho menos en la plazoleta, que quedaba mal vista la institución. Entonces me fui a una cuadra y media del liceo... **Las miradas siempre fueron horribles**”.

Esas circunstancias son el disparador para comenzar a plantearse algunas interrogantes:

T7: “**Entonces me empecé a cuestionar por qué la sociedad era así, por qué los senos cuando son expuestos en el carnaval, yo me crie mirando canales (de TV) brasileños, era normal y era precioso, pero sacar el seno para darle de mamar a tu hijo era una vergüenza**”.

Paralelamente estaba cursando, en quinto año de liceo, la materia Sociología lo que le aportó algunas respuestas y nuevas preguntas: “**¿Cómo no la descubrí antes? ¡yo no sabía que existía la Sociología!**” Durante el sexto año de liceo Adriana comienza a trabajar de moza en un restaurante, tiene algunas dificultades para conciliar trabajo, estudio y la crianza de su hija, pero logra hacerlo con el apoyo de su madre; finalmente culmina los estudios secundarios con la elección de su carrera: profesorado de Sociología.

Los egresados del ITR Norte de la UTEC:

Los dos egresados de la UTEC: entrevistados/as octavo y noveno, (Testimonios: T8 y T9, respectivamente), no son oriundos de Rivera pero llegan a la ciudad siendo niños. El primero de ellos es Ingeniero en Logística, sobre su familia nos dice:

T8: “...**mi padre fue oficial del ejército, entonces cada tres años le cambiaban destino y fui cambiando de escuelas** (...) yo vengo a Rivera con el divorcio de mis padres, venimos de Tacuarembó, mi madre se vino a Rivera con nosotros, yo tenía ocho años, en el 2000. (...) Mi madre y mis hermanos vivíamos

acá y los fines de semana íbamos a visitar a mi padre a Tacuarembó (...) yo me acuerdo que quería ser bombero, oficial del ejército o peón de estancia”

Su primera infancia, hasta los tres años transcurrió en la localidad de Vichadero; realiza su escolarización en Rivera, completando el Ciclo Básico de la Educación Secundaria y luego retorna a Tacuarembó para realizar un bachillerato técnico orientado al área de estudios rurales: “...ahí (en Rivera) cursé cuarto, quinto y sexto de escuela, primero, segundo y tercero de liceo y volví a Tacuarembó, hice cuarto, quinto y sexto del liceo en la Escuela Agraria”.

Su familia no estuvo, ni a lo largo de su infancia ni en su adolescencia, en situación de pobreza o vulnerabilidad social: su padre era oficial del ejército y su madre (con estudios universitarios incompletos en Veterinaria) desarrolló un emprendimiento propio en el sector inmobiliario pudieron costearle estudios de Bachillerato en una institución privada: “Soy técnico agropecuario (...) al ir a la escuela agraria ya egresas con un título como bachiller (...) del Instituto de Gestión Agropecuaria en Tacuarembó... son tres años... el instituto depende de la Universidad Católica”

T8: “...trabajé dos años en el sector privado en el agro, fui peón, fui capataz de estancia y después entré en un llamado (...) pedían Técnicos Agropecuario o similar y quedé en la Intendencia; ya la Logística hacia un poco de ruido (...) ya había escuchado de la carrera de Logística en Tacuarembó que se daba cada tanto, empezaba una generación, cada tres años...No coincidió, bueno en ese ínterin me vine (a Rivera) y me anoté en la UTEC”.

En la entrevista señala que ingresar a la UTEC significó un cambio de rumbo en su vida, que hasta ese momento estaba orientada al trabajo en el campo: “**las oportunidades, empiezan a surgir las opciones también**”.

Nuestra novena y última entrevistada es Ingeniera en Datos y Automática, nació en Montevideo y se mudó con su familia a Rivera con diez años de edad. Su padre cursó la Educación Secundaria Básica en el Liceo Militar y su madre sólo llegó a completar la educación primaria. Una de sus abuelas es brasilera, los restantes abuelos son uruguayos pero los cuatro vivieron siempre en Santana do Livramento. Sobre la ocupación de sus padres relata:

T9: “Mi padre comenzó en una empresa de transporte: ONDA, donde trabajó varios años hasta que cerró; después se mudó a Montevideo con mi madre, **mi madre no trabajaba, porque él no la dejaba trabajar. Él tenía dos empleos, trabajaba en el supermercado Disco, en Montevideo, como panadero y también éramos caseros de una finca, en Camino Carrasco**”.

La familia se traslada a Rivera porque su madre hereda una casa en Santana do Livramento y su padre consigue un empleo en un comercio con régimen libre de impuestos en Rivera. Sobre su infancia nos comenta que es

hija única, que realizó la primera parte de su educación en un colegio privado y que sus recuerdos de esa etapa de su trayectoria educativa no son felices:

T9: *“Cuando era chiquita yo quería ser contadora (...) tanto en Montevideo como en Rivera, sufrí mucho bullying en la escuela (...) como sufría bastante bullying, siempre me enfoqué más en las cosas, siempre intentaba hacer lo mejor, tratar destacar en algo (...) fui abanderada en bachillerato”.*

En su adolescencia continuó estudiando en Rivera y viviendo en Santana do Livramento en un barrio periférico. Sobre sus expectativas con relación a continuar con Estudios Superiores nos dice:

T9: *“...no sabía qué hacer porque no había mucho, acá en Rivera todavía (...) decidí hacer quinto Científico, me pareció más desafiante, me gustaba la matemática, después elegí sexto Físico-matemático, la opción en ingeniería, ¿no? Se llama así”.*

Durante el bachillerato pensó en continuar estudiando en Brasil: *“...empecé a pensar programación, diseño de juegos, ese tipo de cosas que sabía que en Brasil había, era más viable ir a Brasil que irme a Montevideo de vuelta”.*

T9: *“...hubo un evento en el que vinieron los estudiantes de la UTEC, estando nosotros en sexto (de liceo) y nos invitaron a una conferencia con un profesor brasilero que mostró un robot humanoide, hablaron de la robótica. Y ahí ofrecieron la carrera de Tecnólogo en Mecatrónica Industrial. Decidí: “bueno, voy a ser eso” *risas**

A partir del segundo año de la carrera, trabaja en la UTEC a través de una beca de trabajo para estudiantes, en un régimen de seis horas semanales; una vez que ese contrato finalizó comenzó a desempeñarse como asistente de laboratorio, también en la UTEC, aumentando su horario a diez horas semanales; paralelamente se desempeñó como profesora de informática y robótica en un colegio de Rivera.

5.2. La trayectoria educativa de los graduados en el contexto estructural de Rivera:

¿En qué condiciones acceden a la Educación Superior?

De las historias de vida de los graduados, sobre sus infancias y adolescencias podemos extraer algunos elementos que perfilan el contexto socioeconómico de los estudiantes al ingreso a las carreras del CENUR Regional Norte, del CERP del Norte y de la UTEC y que constituyen nuestros primeros hallazgos.

Capital cultural familiar: Uno o ambos padres de los entrevistados no logran completar los estudios secundarios, en algunos casos tampoco han completado sus estudios primarios. Los abuelos de las familias de los graduados poseen un menor capital cultural aun, la mayoría de ellos no completan sus estudios primarios.

Vulnerabilidades sociales en el entorno: La mayoría de las familias de los entrevistados tuvieron carencia de recursos económicos; pero más allá de la pobreza, en algunos casos se describen situaciones que se enmarcan claramente en vulnerabilidades sociales. El trabajo infantil, de quién luego se graduaría como Licenciada en Educación Física; la expulsión de su hogar, por su embarazo adolescente, de quién luego se convierte en Profesora de Sociología; la falta de trabajo recurrente de los padres de quién egresa como Profesor de Física, (que en varios momentos consideró la posibilidad de abandonar sus estudios); revelan vulnerabilidades sociales que fueron obstáculo para completar la etapa de educación obligatoria y por lo tanto para el acceso a la Educación Superior. A estos casos debemos agregar el de la Tecnóloga en Madera que realizaba tareas de cuidados en su hogar durante su adolescencia, aunque culturalmente, no sea reconocido por su entorno o por sí misma como un obstáculo para su desarrollo personal.

Escolaridad (primaria/secundaria): La mayoría de los entrevistados relatan que les gustaba mucho estudiar y que fueron buenos o muy buenos estudiantes; en algunos casos enfatizan en que ese interés fue uno de los pilares que los sostuvo en el esfuerzo por completar las sucesivas etapas de sus trayectorias educativas a pesar de las dificultades que se les presentaron por su situación de pobreza o por las vulnerabilidades sociales que padecieron.

Expectativas de realizar estudios superiores, (propias y de su entorno): Sobre la conformación de las aspiraciones de los entrevistados, (a lo largo de su infancia y adolescencia), de realizar estudios superiores, se advierte que la situación económica de la familia fue un elemento con gran peso para ellos: en general tenían muy bajas expectativas y consideraban que debían trabajar y/o realizar estudios que les asegurasen, en el menor tiempo posible, obtener un empleo. Por otra parte, tenían escasa información sobre la oferta educativa existente en Rivera, desde sus percepciones esta era muy limitada, lo que constituía un obstáculo para realizar estudios superiores. En sus relatos se mencionan las expectativas de sus padres con relación a su futuro: la mayoría de las familias valoraban la educación e intentaron apoyar a sus hijos con los recursos que tenían. Otro aspecto que emerge de sus relatos, es la presencia de referentes en su entorno que les transmitieron altas expectativas con respecto a su futuro como estudiantes y que fueron orientando a los entrevistados a desarrollar sus intereses a través de una carrera; sobre todo a quienes se dedicaron luego a la docencia.

Desigualdades sociales, oportunidades y obstáculos para acceder a estudios superiores: La mayoría de los entrevistados, aun los que no provienen del medio rural, describen a su lugar de residencia durante su infancia como periférico y con una infraestructura apenas básica o muy precaria lo cual constituye una evidencia de las desigualdades sociales existentes en el territorio. Aquellos provenientes del medio rural relatan las dificultades para completar la Educación Media Superior en su entorno lo que representa un obstáculo para acceder luego a estudios superiores. Se evidencia también la disponibilidad de algunos recursos que el medio local provee a los estudiantes liceales del medio rural como las becas de alojamiento y de

alimentación de la Intendencia Municipal de Rivera lo cual representa una oportunidad para completar la Educación Secundaria.

Al completar esta fase de las entrevistas, determinamos también cuáles son los criterios a seguir por los entrevistados para la elección de sus carreras, los que pueden ordenarse como sigue: I) EMPLEABILIDAD: lo primordial es que asegure un empleo rentable; 2) UBICUIDAD: poder cursar la carrera en Rivera y III) RELACIÓN CON SUS INTERESES: que el área de la actividad profesional se vincule con sus intereses, aunque la relación sea débil.

De las entrevistas se desprende también que, aún aquellos graduados que manifiestan una vocación temprana, toman en cuenta los criterios descritos anteriormente, en dicho orden, en el momento de decidirse por una carrera universitaria/terciaria.

5.2 La expansión de las capacidades de los graduados a lo largo de la carrera: oportunidades y obstáculos.

La segunda dimensión de análisis, en el estudio de la información que arrojan las entrevistas realizadas, son las trayectorias educativas en su etapa de educación universitaria o terciaria con el objetivo de determinar qué oportunidades y obstáculos se les presentaron a los graduados para poder desarrollar sus carreras y en qué medida se produjo una ampliación de sus capacidades durante la misma. Dado que los entrevistados realizaron sus carreras en Rivera, esta indagatoria nos revela además cuál fue el aporte que las nuevas instituciones de Educación Superior locales les brindaron para ampliar sus libertades de elegir vivir la vida que ellos consideran valiosa.

Siguiendo a Zermeño Flores (2023) quien identifica y valida una lista de once capacidades a desarrollar en los universitarios, se describen a continuación las mencionadas capacidades y las respuestas dadas por los graduados al indagar sobre esas temáticas:

Educación y capacidades: *Poder educarse para ampliar sus libertades y poder desarrollar capacidades situadas para participar en la vida social, aprovechar las oportunidades y producir conocimiento.*

Todos los entrevistados manifiestan haber podido aprovechar las oportunidades que les brindaron las políticas de descentralización de la Educación Superior en Uruguay para educarse y completar sus carreras, no obstante, enfrentaron algunas dificultades en dicho trayecto, las cuales nos dan una pauta de las condiciones institucionales en las que se formaron. En lo que sigue, reportamos las experiencias narradas por los graduados, agrupadas según el centro educativo, porque en cada contexto se revelan particularidades.

Los graduados en el CERP del Norte son quienes se adaptaron con rapidez al ámbito educativo de sus carreras, quizás por la cercanía que la formación de docentes tiene con la Educación Secundaria; los lazos

entre ambos sistemas se refuerzan a través de las prácticas que los futuros docentes realizan en los liceos: T5: *“El comienzo en el CERP no me sorprendió, me pareció normal, lo que tenía que ser”* Otro factor puede haber incidido favorablemente para que los estudiantes del CERP del Norte se integren sin grandes dificultades a la vida académica es que dos de ellos tienen familiares directos que son docentes. Por otra parte, señalan algunos escollos en su tránsito durante el primer año de sus carreras, relacionados con aspectos de la organización institucional de su centro y de la densidad conceptual en las asignaturas de su carrera, adaptarse a estos cambios les demandó esfuerzo.

T6: *“...tenía algunos conocidos que ya habían estudiado en el CERP y me comentaban cómo era, las materias que había, incluso en el liceo teníamos practicantes del CERP (...) la verdad es que me encantó la etapa”*.

T4: *“...mi generación fue bastante numerosa comparada a los años anteriores (...) Después, con el tiempo, **muchos fueron quedando por el camino** (...) yo nunca había estado con tanta gente al mismo tiempo con un profesor, ahí la distancia entre los profesores y los alumnos aumentaba **porque no teníamos mucho tiempo para hablar con ellos** (...) y yo no sabía estudiar...”*.

T4: *“El primer obstáculo fue que, en algún momento **nos quedamos sin docentes en algunas asignaturas**, en el primer año nos quedamos sin docente de Idioma Español y tuvimos que dar todos examen libre, (...) después nos quedamos también sin profesores de Física. (...) con Termodinámica tuvieron que hacer un llamado extra para que otro profesor pudiera tomar el curso...”*

T7: *“...en el CERP me sentí mejor. Al principio había esa distancia con el equipo administrativo y dirección. Incluso **la estructura edilicia no habilita esa horizontalidad en la comunicación** (...) todos los sectores y autoridades están aislados, cerrados”*.

T4: *“...tuvimos problemas económicos, eso fue algo constante. Porque mi madre es zafral, mi padre hace poco que trabaja en el cementerio, (...) como él ya tiene su edad, no conseguía trabajo fácil, no tenía ni el liceo ni escuela terminada entonces iba consiguiendo lo que podía y mi madre trabajaba seis meses y después no trabajaba (...) **tuvimos varias épocas que ninguno de los dos tenía trabajo y que yo tenía que buscar trabajo para ayudar y mi hermano y yo ...nos planteamos varias veces dejar de estudiar**”*.

T4: *“...en el segundo año, gané una beca para trabajar como administrativo y trabajé dos años, casi hasta egresar en el Liceo 1. Y gané la beca por las calificaciones. Eran veinte horas semanales (...) de clases también, tomaba suplencias cuando podía”*.

Para los profesionales graduados en el CENUR- Región Norte, según sus relatos, el primer año de la carrera fue especialmente difícil, les costó adaptarse: al cambio de ritmo en el estudio, con respecto a las etapas

formativas anteriores y a las condiciones en que se desarrollaban los cursos; que recientemente se estaban comenzando a impartir, en noveles carreras.

T1: “...fue un año interesante ... intenso, hasta el día de hoy lo dicen los estudiantes,... bueno, por lo menos los de mi plan, es un año filtro para la carrera, el currículo es bastante pesado (...) Y bueno, funcionó como filtro de hecho, porque en la carrera, **en primer año se quedaron varios compañeros**”.

T2: “... lo que pasa con la universidad es que **no hay cercanía con los grandes grupos** y grandes masas de estudiantes, no se genera tanto esa cercanía, y a veces puede pasar con alguna materia, bueno, uno no se sentía tan cómodo, o tan integrado”.

T3: “...yo venía de muchos años sin estudiar, haciendo otras cosas y cuando llegó el primer día, éramos primera generación ...se estrenaba el Tecnólogo en Madera, la primera clase fue de matemática...colapsé... volví al otro día y seguí, seguí volviendo, a los tres años y medio egresé...**de esos cuarenta y cinco o cincuenta que ingresamos se asustaron muchos, como yo, el primer día y quedamos pocos. Creo que después seguimos unos veinte...**”

Los graduados de la UTEC, por su parte identifican algunos obstáculos por la organización del centro, recién inaugurado, pero enfatizan también en las oportunidades que dicha institución les brindó.

T8: “...en el primer y segundo año tuvimos varios obstáculos en relación a la organización de la carrera en Rivera, que claro, como era una de las generaciones más grandes... bueno, **la logística de los salones** era complicada, alguna **carencia de docentes** (...) pensábamos que nos íbamos a atrasar”.

T8: “...yo tuve la oportunidad, fui uno de los primeros becados acá en Rivera, por la Universidad, para **ir a estudiar inglés a Inglaterra con todo pago**, y eso me permitió conocer otra realidad, también abrir un poco la cabeza de lo que era la Logística en el mundo, acá en Uruguay no está valorada todavía”

T9: “...El primer año fue como una paliza, me acuerdo que en el primer semestre salvé una sola materia, el resto todo a examen. Después mi padre me pagó clases particulares de Cálculo, de Álgebra no quise que me pagaran... Ahí salvé todos los exámenes y dije: “voy a ser buena en el segundo año””

T9: “Fue una experiencia buena, linda, todos los recursos que UTEC brinda, no es lo mismo que en Montevideo, no tenés que estar con cuatrocientos estudiantes para escuchar a un docente, acá tenés más proximidad para llegar a un docente y preguntarle”.

Es recurrente en los discursos de los graduados las menciones a los estudiantes que “quedaron atrás”; si contrastamos estas afirmaciones con los cuadros que presentamos en el Marco Contextual de este trabajo, que contienen las evoluciones de las matrículas y el número de egresos de los tres centros educativos, podemos constatar que efectivamente hay una desvinculación importante. Otro aspecto que se pone de relieve, es la

dificultad que han tenido las instituciones riverenses para contar con docentes universitarios y las consecuencias de contratar docentes extranjeros⁶ elementos que se constituyeron en obstáculos en las trayectorias educativas de los graduados. Otros obstáculos señalados por los egresados son las insuficiencias en la comunicación con docentes y funcionarios, en particular al inicio de los cursos. En el caso de la UTEC, con menor matrícula de estudiantes, la cercanía con los docentes y la oferta de becas para estudiar idiomas fueron oportunidades que la diferencian de las otras dos instituciones. Por otra parte, se evidencian obstáculos provenientes del contexto socioeconómico de algunos entrevistados que deben trabajar para sostener su hogar y se plantean la posibilidad de abandonar sus estudios. Por otra parte, el medio local ofrece oportunidades a los estudiantes universitarios/terciarios como las becas de trabajo que contribuyen a su sustento.

Identidad, autoconocimiento y autoestima: *Ser percibido y valorado por sí mismo y por los demás por lo que se es, se ha sido y por lo que se quiere ser sin que afecte su sentido de pertenencia.*

Todos los graduados, sin excepción, manifiestan haberse sentido valorados e integrados en la comunidad educativa de su centro. Las respuestas son contundentes: *“Si, desde el principio”*; *“Si, siempre”*; *“Si, un 100%”*. Algunos se muestran sorprendidos al ser interrogados, aparentemente no es concebible para ellos que fuese de otro modo, posiblemente sea un rasgo cultural, propio de las poblaciones del Interior en Uruguay, la cercanía entre las personas y la aceptación del otro en los colectivos. En las narraciones de los graduados, sin embargo, se manifiestan algunos sesgos, en las opiniones de los funcionarios de los centros educativos, sobre qué carreras son convenientes o adecuadas para los estudiantes según su género o sus posibilidades de graduarse:

T4: *“...cuando yo fui a elegir el profesorado yo no estaba muy seguro si elegiría Matemática o Física. Fue más una decisión que me la impusieron en el momento. Me dijeron que nadie se había graduado en Matemáticas en diez años, entonces bueno, opté por otra. Entonces dije: “va a ser Física””.*

T3: *“...llegó al centro universitario y preguntó cuáles eran las carreras que tenían abierta la inscripción y la persona que me recibió, (...) me dijo: “está también la carrera de Tecnólogo en Madera, pero es para varones” *risas*, y yo le dije: “bueno, anótame en ese entonces” y en el 2012 comencé a cursar Tecnólogo en Madera”.*

T3: *“Cuando comenzamos había unas cuantas chicas, la proporción era 30-70 (en porcentajes) todas con perfiles más forestales, que ya trabajaban en la industria forestal o que habían cursado sexto de (Bachillerato opción) Agronomía”.*

⁶ Los docentes brasileños del CURNE – Región Norte, dictan los cursos en portugués y los estudiantes de otros departamentos no logran seguirlos, como señalara una graduada, ver apartado siguiente.

Desde su rol como director de la División de Higiene de la Intendencia Municipal de Rivera el ingeniero en Logística relata: *“El otro día recibí una visita de futuros profesores de Biología en el vertedero y había solo dos hombres, las demás eran mujeres. Y en el profesorado de Física es al revés, son mayoría de varones. ¿Cuál es la explicación? No sé”*. El entrevistado advierte que existen sesgos, que orientarían la elección de las carreras, según el género del estudiante y comienza a problematizarlo.

Los sesgos de género que transmiten los funcionarios administrativos a los estudiantes en el acto de su inscripción a la carrera universitaria /terciaria, así como valoraciones sobre la oportunidad de completar carreras constituyen obstáculos para quienes están a punto de iniciar una nueva etapa formativa y se encuentran con figuras de autoridad, en los centros educativos, que cuestionan (y de hecho direccionan) sus elecciones.

Desarrollo de contactos sociales y afectivos: *Poder establecer relaciones con otras personas con las que se construyen relaciones de reciprocidad afectiva y de apoyo, igualdad y respeto.*

Todos los entrevistados, sin distinción de institución, carrera o cohorte relatan haber desarrollado a lo largo de su etapa formativa vínculos afectivos y sociales que perduraron más allá de su graduación.

T1: *“...yo tenía conocidos de la zona rural también que nos vinimos a encontrar y algunos del liceo, que los mantuve, y sí, se generan vínculos nuevos (...) en el primer año ya tenés trabajos grupales (...) ya el primer año tenemos la práctica clínica. Y bueno, uno hace vínculos con el grupito más chico”*.

T2: *“...cuando yo empecé la institución estaba en el centro, en (la calle) Ituzaingó, era chiquita, éramos un montón, el hecho de sentirse parte fue unos meses más adelante (...) **teníamos un grupo de ocho compañeros para estudiar y hasta el día de hoy mantenemos contacto**”*.

T6: *“En el CERP tuve oportunidades de conocer gente, no solo compañeros, sino docentes también, realizar las prácticas con ellos, que te abran el aula, que no es algo fácil ... **por suerte pude conocer buenos docentes que me ayudaron en esa etapa**”*.

T7: *“...en el profesorado en Sociología éramos doce en primer año, hice mucha amistad con tres de ellas (...) **establecimos un vínculo muy fuerte** (...) cursamos todos los años juntas y egresamos juntas”*

T8: *“...**tenemos un grupo de amigos con los que estudiamos juntos todos los años** (...) la semana pasada yo viaje a Artigas, allá vive uno de ellos y viajamos con dos compañeros que están viviendo acá en Rivera... a veces él viene. Y con los profesores también, **tenemos dos profes que también están dentro del grupo de amigos** (...) **hacemos asados, nos reunimos a tomar mate, salimos con la familia** (...) **logramos hacer un grupo muy bueno de estudio. (...) Mucho compañerismo, eso ayudó bastante.**”*

T9: *“¡Para mí fue el mejor año de mi vida! *risas* Sí, porque era la única mujer que había, éramos un grupo de cincuenta, o sea, cuarenta y nueve hombres y yo, tenía mucha atención, conseguí más amigos que en la etapa de la infancia y adolescencia, que no los tuve”.*

El clima educativo de las instituciones y los dispositivos que éstas ofrecieron a los estudiantes, a lo largo de sus trayectorias educativas, según sus narraciones, han sido oportunidades para la realización de sus carreras.

Balance de vida-trabajo-estudio: *Poder tener equilibrio entre las demandas de tiempo para realizar actividades productivas (trabajo o estudio) y tiempo para actividades de ocio, contemplación, cuidado personal y descanso que le ayude a mantenerse saludable, productivo y satisfecho con la vida.*

Los nueve entrevistados coinciden en lo difícil que fue para ellos conciliar el estudio con el trabajo; la mayoría necesitaba recursos económicos para sostenerse o para aportar a sus familias y salvo uno de ellos, los restantes aseguran que prácticamente no disponían de tiempo de ocio, culminar la carrera les demandó un gran esfuerzo, como puede apreciarse a través de sus testimonios.

El Licenciado en Enfermería estaba aún cursando su carrera cuando surge la pandemia del COVID en Uruguay, la Administración de los Servicios de Salud del Estado (ASSE) realiza un llamado a Auxiliares de Enfermería en el cual se presenta y obtiene una vacante; esto representó una mejora en sus ingresos y al mismo tiempo una limitante para disponer de tiempo de estudio y ocio.

T1: *“...había días que teníamos cuatro horas de clases teóricas y había días que teníamos dos horas, (...) eran seis horas de clínica, más las seis horas de trabajo, entonces era difícil realmente conciliar el tiempo de descanso y de ocio, por lo menos durante la semana. (...) en el fin de semana solo estaba en el trabajo, no tenía que hacer las prácticas clínicas, ahí lograba conciliar un poquito mejor, pero realmente es difícil llevar adelante el proceso de estudio trabajando...”.*

La actual Licenciada en Educación Física, por su parte, trabajaba como árbitro de fútbol, en la ciudad de Tacuarembó, durante los fines de semana:

T2: *“Mientras estudiaba no me daba la oportunidad de disfrutar del ocio, creía siempre que lo tenía que hacer (la carrera) de buena forma (...) Educación Física tiene clases de mañana, de tarde y alguna en la noche, entonces para el estudio era la noche, pasaba la madrugada estudiando, al otro día rendía clase y así sucesivamente”.*

T2: *“Entonces estaba toda la semana acá estudiando y los fines de semana me iba a arbitrar (fútbol) allá (en Tacuarembó), como necesitaba el ingreso me juntaban varios partidos entonces trabajaba todo el finde, todo lo que podía y ahí me venía”.*

El contexto familiar del profesor de Ciencias Físicas, como se desarrolló anteriormente, tenía la doble condición de ser estimulante en cuanto a la valoración que sus padres hacían de los estudios superiores y desfavorable en el sentido de que los ingresos familiares fueron siempre escasos; durante su carrera vive con su familia y asume la responsabilidad de aportar recursos económicos al hogar, siendo esa su prioridad, le resta poco tiempo para el ocio: *“..espacio de ocio no tuve mucho, porque no tenía tiempo. Cuando trabajaba, volvía a casa y seguía estudiando y mi idea era culminar (el profesorado) en los cuatro años”*.

La Tecnóloga en Madera es jefa de hogar monoparental, con una hija y su madre dependientes, su jornada diaria durante el tiempo que le demandó la carrera el balance entre trabajo-estudio y ocio estuvo comprometido: *“Espacio de ocio no tenía, nunca existió. Tenía mi rol maternal, mi rol de hija con mi mamá con una patología de salud compleja, más todo el trabajo de la casa, más la Universidad. El domingo que era lo que tenía libre me sentaba a estudiar...porque tenía que rendir”*.

T3: *“...y tiempo de ocio no, y lo que yo hacía para poder estudiar fuera del horario de clase, y las ocho horas de trabajo, era no dormir, dormía muy poco entonces”*.

En el caso de la profesora de matemática, quien vivió con sus padres y no trabajó durante sus estudios, según su relato, fue su autoexigencia la causa de la dedicación completa a la carrera:

T5: *“Tenía un novio, solo lo veía el fin de semana, porque durante la semana no había tiempo. Una vez fui a un cumpleaños un lunes, pero volví temprano y volví llorando porque cómo podía ser que yo un lunes no estuviese estudiando”*.

La ingeniera en Datos y Automática en cambio trabajó durante su carrera; contó con la ventaja de estudiar y trabajar en un mismo sitio, pero de todas formas el horario era extenso y no le permitía realizar otras actividades:

T9: *“... me acuerdo que cuando empecé a trabajar diez horas por día acá en la UTEC no tenía vida... trabajaba desde las ocho al mediodía, me iba para mi casa, volvía a las dos y salía a las ocho de la noche... para estudiar tenía los sábados y domingos, ahí estudiaba”*.

El ingeniero en Logística es la excepción puesto que, a pesar de trabajar y estudiar, logra hacerse un espacio regular para el deporte; su trabajo tenía un horario flexible, lo cual contribuyó a que pudiese organizar su tiempo:

T8: *“...tiempo libre no tenía, iba entre trabajo y estudio, pero siempre me hice el espacio para hacer ejercicio. Sí, aunque tuve que sacrificar horas de sueño, me acuerdo a veces llegaba de facultad a las once (de la noche) y salía a correr...mi contrato en la intendencia era de 7.15 horas, de lunes a viernes, pero con mucha flexibilidad, de la institución y de mi jefe que siempre apoya mucho al que estudia”*.

Salud: *Poder contar con bienestar físico y mental para disfrutar de una vida de duración normal y esperanza de vida en condiciones aceptables de salud.*

Las actividades en los centros educativos les brindaron a los entrevistados, (de acuerdo a sus dichos), un ambiente saludable: manifiestan no haber estado expuestos a riesgos para su salud. Se mencionan algunas situaciones que quizás pudieron ser signos de alarma, fundamentalmente en cuanto a su salud psíquica:

T4: “...en el segundo año murió mi abuela, éramos bastante allegados, me planteé seguir estudiando porque **no tenía más ganas de nada con la vida directamente**, pero ella quería que yo egresara entonces bueno, terminé más bien por ella porque ya no tenía más ganas”.

T2: “...**la sobrecarga de estudio, la frustración de perder alguna materia, el hecho de enfermarse acá y no tener quien te socorra** (...) En el segundo semestre estuve muy enferma en cama, una gripe tremenda... no me podía levantar y una de mis compañeras de mi grupo de estudio me encontró así en el apartamento y me ayudó”.

T5: “Una profesora una vez me llamó la atención, me acuerdo de mi obsesión de estar siempre estudiando, estudiando.... **Me llamó la atención por cuán delgada estaba. Ahí me di cuenta...en algunos momentos no me daba el tiempo ni para comer**”.

T7: “**Quedé muy, muy delgada. Algunas veces deshidratada**, pero no pasé mal, en ningún momento fue para internar, soy bastante fuerte con el tema salud...Pero lo que me afectaba era no dormir”.

La Educación es uno de los determinantes sociales de la salud; las personas con mayores niveles educativos cuentan con acceso a información que les permite tomar decisiones acertadas para desarrollar hábitos saludables. En los discursos anteriores de los graduados, se advierte, sin embargo, que las condiciones estructurales en que desarrollaron sus estudios superiores: la necesidad de generar recursos económicos y al mismo tiempo de avanzar en sus carreras para no perder las becas que se les otorgaron generó en ellos un desequilibrio en sus hábitos alimenticios y de descanso. La combinación de dos demandas: desde la institución la de resultados académicos y desde su entorno la de generar recursos económicos, operaron como un obstáculo para el desarrollo de sus carreras.

Vivienda: *Poder acceder a una vivienda digna y adecuada, en condiciones de seguridad, paz y dignidad. Implica buenas condiciones de habitabilidad, servicios e infraestructura, así como seguridad jurídica en su tenencia y gastos afrontables.*

Algunos de los graduados alquilaron pequeños apartamentos en la ciudad de Rivera y consideran que éstos tenían buenas condiciones de habitabilidad; se sintieron a gusto viviendo allí y pudieron afrontar los gastos; otros continuaron viviendo con sus padres; una de las graduadas adquiere un pequeño apartamento a través de

la Agencia Nacional de Vivienda (ANV), organismo que otorga préstamos con subsidios para la compra de unidades en complejos habitacionales.

T1: *“...me alquilé un apartamentito al fondo con una señora que era conocida. Se enteró que estaba buscando y me ofreció y me fui a vivir ahí. (...) estuve viviendo como dos años (...) Vivía solo, en la ciudad de Rivera, en un tipo monoambiente, chiquito”.*

T7: *“...me anoté en la ANV⁷, solicité un préstamo para poder hacer el depósito inicial y salí sorteada para un apartamento (...) pedí beca de alimentación acá en el CERP y me la autorizaron, al principio no teníamos muebles, nada (...) me sentía protegida porque estaba en un complejo (de viviendas)”.*

El CERP del Norte cuenta con dos residencias estudiantiles: una para varones y otra para mujeres, en las que se alojan, mediante un sistema de becas, unos 180 estudiantes, (esta cifra es variable según el año)⁸. Ninguno de los entrevistados se alojó en las mencionadas residencias porque vivían en Rivera con sus familias al comienzo de la carrera. Las condiciones habitacionales de dichas instalaciones son muy buenas y se ofrece además servicio de alimentación y un pasaje por mes a la localidad dónde reside la familia del becario. Estas becas son una gran oportunidad, particularmente para favorecer las trayectorias educativas de los estudiantes del medio rural y de aquellos provenientes de familias con vulnerabilidades sociales.

Entorno y seguridad personal: *Poder vivir y circular en entornos seguros, donde los riesgos de sufrir cualquier tipo de violencia son bajos.*

Los graduados no identifican situaciones en que se hayan sentido inseguros o en las que hayan percibido algún tipo de amenaza. Señalan que para poder cursar sus carreras debieron desplazarse largas distancias a pie o en bicicleta, en algunos casos retornando a altas horas de la noche; pero el acento está puesto en la fatiga y no en la sensación de inseguridad.

T3: *“...trabajaba de la mañana hasta la tardecita, a la tardecita llegaba a facultad y estudiaba hasta las once de la noche, me tenía que ir caminando a mi casa ...”*

T2: *“... la carrera de Educación Física es un poco particular, porque se da en varios contextos (...) no tiene un lugar propio, sino que tenemos clase en diferentes lugares, entonces tenés media hora para trasladarte de acá, del CURNE al centro, a un club que está a treinta, cuarenta cuadras y tenés que ir hasta allá...”.*

El Polo de Educación Terciaria de Rivera está emplazado en un predio situado a cuatro km del centro de la ciudad de Rivera; dicho predio está limitado en uno de sus lados por una ruta nacional y en otro de sus lados

⁷ Agencia Nacional de Vivienda. Otorga préstamos flexibles y subsidia la compra de viviendas a sectores con bajos recursos económicos.

⁸ Datos proporcionados por la secretaria del CERP del Norte. Ver Anexo.

por una avenida; no cuenta con un cerco perimetral por lo cual el tránsito de personas de un edificio a otro no está restringido a estudiantes, docentes y funcionarios de las instituciones que integran el campus. En las observaciones realizadas al visitar las instalaciones no se constataron signos de vandalismo o algún deterioro producto de agentes externos y los funcionarios no reportan situaciones de conflicto o violencia registradas en dicho predio; no obstante lo cual, a falta de transporte público en horarios nocturnos constituye un obstáculo para el desarrollo de las carreras, en general; sobre todo si se tiene en cuenta a los estudiantes con alguna limitación en su movilidad.

Calidad ambiental: *Poder vivir en un entorno natural de calidad que permita el desarrollo sustentable de la vida y las actividades humanas.*

Las condiciones ambientales de la ciudad de Rivera y del campus en el que están instalados los tres centros educativos son percibidos por los graduados como espacios naturales “normales”, no identifican algún factor que pudiese afectar su calidad.

Participación Social: *Ser parte de un entorno social propicio para establecer relaciones sociales de igualdad, respeto y no discriminación, en el que se pueda participar o tener influencia en la toma de decisiones para buscar el bien común y que le otorgue sentido de pertenencia.*

Las instituciones en las que los entrevistados realizan sus carreras poseen diferencias importantes con relación a su historia y a su gobernanza. La UDELAR tiene una larga tradición de participación estudiantil porque, (como se desarrolló en apartados anteriores), es cogobernada por docentes, estudiantes y egresados; debido a esto, los estudiantes son llamados a formar parte del Orden Estudiantil y desde que ingresan en el primer año, disponen de un espacio de participación natural para el debate y también para la toma de decisiones sobre todos los temas concernientes a la Universidad.

T1: “...yo integré desde el primer año al Orden Estudiantil, eso fue un plus durante la carrera, hubo estudiantes que tuvieron algunos inconvenientes en el transcurso de la carrera con algunos profesores, y en algún momento con la dirección”.

T2: “...en el segundo semestre fui parte del cogobierno por algunas injusticias que sucedieron, y como era la más madura del grupo, la que ya había pasado por ciertas situaciones en la vida, encaré las situaciones y ahí estuve hasta que egresé”.

En el CERP del Norte, por el contrario, en sus inicios, no existían mecanismos vinculantes de participación estudiantil; el centro se regía mediante un director/a secundado por un secretario/a. Posteriormente el Consejo de Formación en Educación, órgano rector de la formación de los docentes en Uruguay, pasa a estar integrado, (como ya se señaló en un apartado anterior), por consejeros electos, uno de los cuales es estudiante; sin embargo, esta participación es a nivel nacional y no en cada centro regional. Los estudiantes realizan algunos

intentos de conformar un gremio estudiantil, en los últimos años del período estudiado, sin mucho éxito. En la actualidad, dicho gremio ha logrado consolidarse.

T4: “...tratamos de impulsar un gremio, una asociación de estudiantes, pero nunca salió, porque la gente no quería y bueno, tampoco le dedicamos mucho más (...) **La mayoría querían terminar el CERP e irse a trabajar, no tenían interés en nada más** (...) nos reunimos una vez, después ya no iba más nadie...”.

T7: “En Formación Docente, en el momento en que yo cursé no había un gremio estudiantil. No tenía tiempo ni tampoco como para fundarlo (...) Existe ahora, en esta generación, un gremio estudiantil muy fuerte en el CERP del Norte... ha luchado, ha estado presente”.

La UTEC tiene una situación peculiar con relación a su gobernanza, la cual aún está en discusión, como se señala en un apartado anterior, y es una institución muy joven, con una escasa población estudiantil. Si bien ha habido intentos de generar un espacio de participación en su sede de Rivera, es prematuro aún determinar si en éstos, los estudiantes pueden no solo debatir, sino decidir, sobre los asuntos que les conciernen como universitarios.

T8: “...participé de las primeras reuniones por el cogobierno de UTEC, ya estaba muy politizado y preferí darle prioridad a mi carrera (...) entiendo que cuando se mete la política en esos temas no llegan buen puerto y preferí...abrirme, hacer lo mío, **sabía que era a largo plazo, que no iba a salir mientras yo estuviera ahí...**”

Sen sostiene que: “*hay fuertes influencias de la comunidad, y de las personas con quienes nos identificamos y asociamos, en la formación de nuestro conocimiento y comprensión, así como en nuestra ética y normas. En este sentido, la identidad social es central en la vida humana*” (Sen, 1999b, pág. 5). Los tres centros educativos riverenses no han generado las mismas oportunidades para la participación de los estudiantes en las discusiones y decisiones de la comunidad educativa; consecuentemente, la identidad social de los graduados de las instituciones de Educación Superior en Rivera, un aspecto de gran importancia para su desarrollo como agentes, adquiere características diferenciales según su filiación institucional.

Empleo e ingresos: Poder lograr un empleo que además de aportar recursos económicos suficientes para la subsistencia propia y de aquellos que dependen de la persona, sea una fuente importante de gratificación, reconocimiento y realización personal.

EMPLEABILIDAD: El primer caso que presentaremos es el de la Licenciatura en Enfermería.

T1: “...en Rivera lo primero que te va a pasar como Licenciado en Enfermería, es que **no vas a conseguir directamente el empleo como Licenciado sino como auxiliar de enfermería** ya sea en una institución pública o privada, y bueno eso te da como el escalón para llegar a ser Licenciado...”

T1: “...según los méritos y los antecedentes que tengas también la experiencia, puedes llegar a concursar para Licenciado. (...) tengo compañeros que **se van a otro lugar, como Montevideo, bueno, allá consiguen inmediatamente trabajo como licenciado**, no pasan ese proceso de tener que trabajar como auxiliar y después hacer la carrera dentro de para que te asciendan o para que te cambien de puesto”

Consultado sobre si los licenciados están habilitados a trabajar en Santana do Livramento o si los extranjeros pueden ejercer la enfermería en Uruguay nos responde: “...tenemos el convenio con todo Mercosur, nuestro título sirve para trabajar en cualquier país del Mercosur, **pero no he sabido de casos, por lo menos de mi generación, o de generaciones actuales, que trabajen en Santana do Livramento**”.

T1: “...hay una inserción (de extranjeros), pero también se ven afectados por ese proceso de ser primero auxiliares... y después se les puede dar la oportunidad”.

Sobre los licenciados en Educación Física, nuestra entrevistada señala que la forma de comenzar a trabajar es, por lo general, cubriendo las licencias de profesores con cargos, hasta poder concursar por uno de éstos:

T2: “**Fui haciendo suplencias** en verano desde que, en segundo año, empecé a hacer Veranos Educativos⁹ que son en enero y tomaban estudiantes. Durante el año pasado hice suplencias, muchas suplencias en primaria”.

El ámbito laboral de los Tecnólogos en Madera es principalmente la industria forestal, pero nuestra entrevistada se inició en la industria tabacalera, dónde afrontó el desafío de desempeñarse en un ambiente tradicionalmente ocupado por hombres.

T3: “...cuando estaba por la mitad de la carrera le planteo a uno de mis docentes, que trabajaba la industria tabacalera que yo necesitaba un trabajo porque tenía un local de ropa y estaba muy difícil... empiezo a trabajar en Monte Paz. Y creo que eso me forjó bastante porque era una industria cruel realmente, en donde aprendes sobre la industria es ahí. Una industria con esa forma de gestión que es muy arcaica y donde **las mujeres realmente pasamos mal, pero trabajé ahí durante casi cinco años**”.

⁹ Es un programa que brinda actividades recreativas y alimentación a alumnos de Educación Primaria de contextos con escasos recursos económicos en verano.

La empleabilidad de los profesores de Educación Media, por las características del sistema de formación¹⁰, está asegurada en el primer año de trabajo dado que los estudiantes realizan una práctica remunerada; sin embargo, en los años siguientes deben presentarse a los llamados para cubrir puestos vacantes: suplencias, cargos interinos y cargos efectivos cuando alcanzan dicho status. A este proceso se le denomina “tomar horas”, cada asignatura de cada curso tiene una participación, en horas de clase, particular en el currículo y los postulantes van eligiendo los cursos según su posición en listas en las que están ordenados por zonas, méritos y antigüedad. Las oportunidades para “tomar horas” en las distintas especialidades no son similares: mientras que para algunos profesores es relativamente sencillo concentrar cursos en la ciudad o localidad en la que se reside, para otros, el comienzo y primeros años de actividad implica trasladarse diariamente grandes distancias o mudarse a otras zonas. En el caso del profesor de Ciencias Físicas:

T4: “...yo ya estaba trabajando, como tenía tercero aprobado podía estar en lista y tenía unas horas de una suplencia, que eran por todo el año (...) nunca había tenido un sueldo tan grande, ¡treinta horas de docencia, estaba del otro lado¹¹!”

T4: “**Cuando quedé efectivo, ahí empecé a quedarme con un grupo acá, un grupo allá (...)** ahí fue que empezó el problema de empezar a elegir en varios lugares, porque unos cuantos nos efectivizamos acá en Rivera. En el primer año no trabajé en Rivera, trabajé en Tranqueras y en Masoller, a ciento y poquitos km de aquí (...) trabajaba en tres liceos”

T7: La profesora de Sociología en cambio nos dice: “**Cuando me recibí, fui a la elección de horas de secundaria y no había horas de Sociología (...)** Me deprimí mucho, en mayo (de ese año) comienzo a dar Metodología de la Investigación en la carrera terciaria de Logística de la Escuela Técnica de Rivera, al año siguiente di clases de Sociología en Vichadero (...) seguí buscando y encontré horas de Sociología vacantes en la carrera de Educador Social”

T6: El profesor de Geografía señala: “**Lo que me desmotivaba un poco, era que decían que no había horas de Geografía, que no íbamos a poder trabajar (...)** Esa fue una de las razones por la cual me vine para Montevideo, porque sucede prácticamente lo mismo en Tacuarembó, en todos los departamentos de la región y no fui el único que me vine para acá...varios de la generación lo hicieron”.

T5: La profesora de matemática relata: “...me llamaron en la elección de horas y me leyeron el reglamento... y me tocó en una villa: Vichadero; me dieron veinte horas, eran cuatro primeros (...)

¹⁰ Ver el Estatuto del Funcionario Docente:

<https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/normativa/2022/Estatuto%20del%20funcionario%20docente%202022.pdf>

¹¹ Significa haber traspasado la línea de la pobreza.

entonces en un momento estaba en mi casa estudiando para el último examen y al rato ya tenía cuatro grupos”.

Los dos ingenieros de la UTEC tuvieron una rápida inserción laboral: Pedro trabajaba en la Intendencia Municipal de Rivera a la cual había ingresado con su título de Tecnólogo Agrario, hubo un llamado interno que abría la posibilidad de desempeñarse en el área de la logística y se presentó:

T8: “...yo ya había empezado a hacer trabajos en (la división de) Higiene como técnico, habiéndome recibiendo de Tecnólogo de Logística (...) hay un montón de problemas, que los camiones no daban...bueno, un montón de temas en los que yo entiendo... y **el día que hablé a mi jefe y le dije que iba a renunciar, para presentarme en otro llamado, se planteó la posibilidad de trabajar en Logística acá en Higiene, todo lo que es la recolección de residuos está bajo mi dirección”.**

Por su parte la Ingeniera en Datos y Automática se insertó laboralmente en la propia UTEC que la formó, a través de sucesivos concursos mediante los que accedió a vacantes, en primer lugar, para estudiantes avanzados y luego para egresados. Siente que su ocupación es una fuente de gratificación: “**Sí porque en mi trabajo hay varias oportunidades de seguir creciendo. Te da por ejemplo oportunidades de investigación, de ir postulando artículos, oportunidades para seguir profesionalizando”.**

Con relación a la posibilidad de insertarse laboralmente en la industria señala que existen oportunidades en la región: “*En Urufor que es una forestadora (...) en SIN que es una empresa de ingenieros que proporciona soluciones de automatización a otras empresas, es de Tacuarembó, en UPM la planta procesadora de celulosa...*”

La UTEC es una universidad tan joven, y las carreras de Tecnólogo en Mecatrónica e Ingeniería de Datos y Automática tan recientes, que no puede predecirse aún la inserción laboral de sus graduados, según refiere la última entrevistada: “*la mayoría de nosotros, los de mi generación, no se graduó todavía”.*

REMUNERACIÓN: A todos los entrevistados se los interroga sobre el nivel de ingresos que actualmente tienen, trabajando en el área de la carrera que realizaron y si consideran que es suficiente no solo para mantenerse ellos, sino a una familia. Los Licenciados en Enfermería y en Educación Física responden que deben tomar dos cargos simultáneamente, para poder sostener a una familia:

T2: “...**Teniendo un multiempleo, sí. Si estuviera trabajando fijo o en la escuela, si hubiera concursado y hubiera quedado, iba a necesitar sí o sí de otro trabajo (...) cuarenta (horas) como mínimo, dos cargos de veinte”.**

T1: *“...en realidad el sueldo de enfermería en el sector privado no está mal, está bastante bien, siempre pensando que estamos viviendo en Rivera, que es una frontera, que las cosas nos salen un poco más baratas”*.

La posibilidad de sostener a una familia con un solo ingreso, se logra con un cargo de Licenciado en lugar del de Auxiliar de Enfermería: *“Hay una gran diferencia, sí. Como licenciado tal vez sí de pronto los recursos te dan como para sostener una familia, suponiendo que la cónyuge o el cónyuge trabajara”*

Los docentes de Educación Secundaria o Media, por su parte, consideran que la remuneración es insuficiente para sostener un hogar, esto sólo es posible si se comparten los gastos con un/a amigo/a o pareja; en síntesis, no les permite la independencia económica.

T4: *“...cuando yo egresé vivía con mis padres, tenía que ayudar mucho en casa. (...) El sueldo me parecía muy bien. Lo que no me parecía era bien era el sueldo en relación al trabajo que tenía, porque si tomaba treinta horas me llevaba diez, quince horas más de trabajo en casa (...) Entonces no me daba tiempo para hacer nada más, era seguir planificando, corrigiendo...”*

T5: *...vivimos en la frontera, acá hay muchas cosas más accesibles, más baratas (...) uno tiene que tener muchos grupos para que te alcance el sueldo”*

T7: *“Con treinta o cuarenta horas de docencia no alcanza para vivir, siempre hay que compartir gastos con alguien”*.

T6: *“..ningún docente tiene asegurado el sueldo del año que viene, el docente tiene siempre una incertidumbre brutal. Si vos ibas a tomar un préstamo a veinte años, el año que viene no sabés cuánto vas a cobrar de sueldo. Así que incertidumbre es la palabra que, que denomina a los docentes (...) hoy no estoy satisfecho, actualmente creo que puedo vivir y tener las cosas que tengo porque vivo con mi novia”*.

Los ingenieros de la UTEC señalan:

T8: *“...en la actividad pública, en la intendencia, nosotros tenemos los sueldos más bajos del país, en la intendencia de Rivera. Pero no siento que hoy, como director, yo me vea afectado con eso (...) miro a mi alrededor y miro al sector privado también y entonces no estamos tan mal”*.

Su compañera Ingeniera en Datos y Automática, por su parte afirma también que la remuneración que percibe le permitiría independizarse y cubrir sus gastos, aunque aún no lo hace, actualmente vive con sus padres.

GRATIFICACIÓN, RECONOCIMIENTO Y REALIZACIÓN PERSONAL: Sobre este aspecto del desarrollo de capacidades en los graduados hay respuestas variadas aunque, en general, coinciden en que: se

sienten gratificados, han alcanzado un buen grado de realización profesional pero consideran que su ocupación laboral no es suficientemente reconocida

T1: *“Sí, **me siento satisfecho, me siento realizado**, es una profesión que da mucho, la enfermería porque uno participa en todo el proceso de la vida, desde los nacimientos hasta las defunciones, desde que la persona se enferma hasta que se cura”.*

T6: *“Sí, sí, **¡a mí me gusta mucho trabajar como profesor!**”.*

T7: *“Sí, principalmente porque **me encanta la educación**, agradezco el que se hayan cruzado en mi vida esos docentes que me motivaron y trato de venir a trabajar no sólo pensando en la especificidad de la Sociología, sino en la necesidad de humanidad. **Yo lo que quiero es que se formen sujetos humanos, que puedan motivar a los adolescentes”.***

En el caso del profesor de ciencias Físicas, la tarea docente en los liceos no le resultó gratificante; a los tres años de graduarse, siendo profesor efectivo en Educación Secundaria y habiendo completado una maestría, ingresó por concurso como docente de la UTEC, donde se desempeña actualmente.

T4: *“...cuando trabajaba en el liceo (...) **no me daba mucha gratificación (...) me sentía frustrado, totalmente, todo el tiempo**. Reconocimiento no sentía, sentía que estaba estancado me sentía muy mal... Tanto que decidí venirme para acá por eso, renunciando mi sueldo, porque mi sueldo era mayor en secundaria que acá, era más del doble”.*

T7: *“...**no tenemos todos los docentes el reconocimiento que se merece**, a veces se tiene esa valoración de que el docente de la UDELAR es mejor docente, que está más preparado. Fui becada a una maestría y conocí otras miradas, creo que la formación docente nos da una formación más amplia, más allá de las especificidades, los docentes de ANEP sufrimos un poco de discriminación todavía, no tenemos reconocimiento”.*

T5: *“...capaz que **lo que falta es reconocimiento**, es una carrera a la no se le da el valor social que tiene...trabajamos con adolescentes que vienen con un bagaje de problemas...estamos ahí y después tenes que llegar a tu casa y hacer que eso no te afecte...”*

T8: *“**Ya he logrado cosas bien importantes**, por supuesto con la ayuda de mi compañera técnica, que tiene veinte años trabajando en (la división de) Higiene”. A su actividad en la Intendencia de Rivera como Ingeniero en Logística ha sumado últimamente un emprendimiento privado, una asesoría en logística: “...es muy joven esta empresa todavía, la abrimos a fines del año pasado”.*

T8: *“...siempre comento que las empresas forestales en los llamados de cosecha, llaman a Ingenieros Agrónomos. Capaz que nosotros tendríamos que competir por ese puesto, porque es mucho más*

especializado, mucho más logístico (...) ya tendremos que ir ganándole espacio a los ingenieros agrónomos, que vaya, por algo lo tendrán ganado, esa una carrera muy vieja en Uruguay con mucho prestigio”.

XI Autonomía y Agencia: *Ser libre para formular planes de vida y alcanzar las metas e intereses que se consideran valiosos. Implica además tener la madurez de afrontar las responsabilidades de las propias acciones y la resiliencia para sobrellevar las dificultades.*

A todos los entrevistados el haberse graduado les cambió radicalmente su situación económica dado que lograron, en un lapso menor a un año, insertarse en el ámbito laboral en áreas afines a su carrera con una remuneración que, si bien no era suficiente para sostener a una familia, les permitió solventar holgadamente sus gastos personales. Solo uno de los entrevistados, (Profesor de Ciencias Geográficas), no logra un empleo en su profesión en Rivera; pero resuelve esta situación tomando medidas al graduarse, demostrando, al igual que los restantes entrevistados, su desarrollo de autonomía y la capacidad de tomar decisiones importantes para su crecimiento profesional y personal.

T6: *“Lo que me desmotivaba bastante, que no íbamos a poder trabajar porque había muchos profesores de la materia en Rivera, y en toda la región era lo mismo (...) Al momento en que me recibí ya envié los méritos a Montevideo, tanto para Secundaria como para UTU y al año siguiente, que fue el año 2020, ya pude elegir las horas”.*

Con respecto a la agencia de los graduados, en sus discursos se evidencia cómo cada uno va ampliando sus perspectivas, ideando planes a futuro para continuar formándose y aún en los casos en que la experiencia de trabajar en su profesión no fue totalmente satisfactoria o acorde a sus expectativas, toman su formación inicial como una plataforma para un nuevo comienzo; siguen adelante y concretan sus planes. Son conscientes además de las libertades que gozan, a partir de su desarrollo profesional, y proyectan generar cambios en su entorno.

T1: *“...a pesar de que con enfermería hay una creencia de que era difícil conseguir trabajo, que en Rivera había muchos enfermeros, yo como lo hacía porque me gustaba, siempre tuve la convicción de que iba a trabajar en eso, o por lo menos en esa área y **decidí seguir en la carrera y seguir formándome, siempre con buenas expectativas...**”*

T2: *“Mi plan era continuar estudiando, siempre tuve, desde que empecé a estudiar, la idea de ser la primera titulada o la primera profesional en la familia, **mi idea siempre fue ser un espejo para mis hermanas: que sí se puede estudiar y dije: “yo voy a hacer un posgrado, voy a continuar los estudios”.** No quería ser solo una egresada más”.*

T5: “Cuando me recibí faltaban unas semanas para que cumpliera veintidós años. Entonces dije: “**ya soy lo que siempre quise ser**”, eso me dio un poquito así de... “¿y ahora qué hago?”. Entonces pensé: voy a hacer una licenciatura en Matemática” ... me tendría que ir a Montevideo. Por el hecho de que a veces, **cuando uno más va aprendiendo más te das cuenta de cuánto te falta para aprender**”.

T4: “Si yo hubiera tenido unos cinco años menos hubiera estudiado en UTEC, no hubiera hecho profesorado, porque acá hay Ingenierías (...) quise anotarme acá, pero... yo trabajaba de noche, las carreras eran de noche, no tenía como, **tenía que ayudar en casa, no había forma de estudiar en su momento**”.

T4: “...yo tenía la idea de que no me podía quedar solo con lo que había estudiado, quería seguir estudiando (...) aquí no había opciones para estudiar nada más... más allá de recibirme de profesor...ese era mi miedo...sentía que me tenía que ir de acá para poder seguir estudiando (...) **Hice una maestría (en Ciencias e Ingeniería de Materiales) y ahora estoy haciendo el doctorado**”.

T8: “...**siempre dije que me gustaría tener una experiencia laboral en el exterior, no lo he concretado todavía**, cada vez se pone más difícil (...) por esto del avance de mi relación (sentimental) y del avance (laboral), no pensaba solo en Rivera, es más, ahora estoy trabajando relacionado a la Logística con los pequeños productores, la división se llama Desarrollo Rural”.

La tecnóloga en madera, a pesar de no sentirse cómoda trabajando en la industria tabacalera, pudo aprovechar esa etapa como una puesta en práctica de su formación y realizar allí su Tesis: “...**la Tesis de mi carrera la hice en Monte Paz, era sobre biomasa, hice estudios sobre la caldera de leña...**”. Unos años después de graduarse, se integra al plantel docente del CURNE Región Norte y compatibiliza este cargo con su trabajo en la industria. Finalmente, renuncia a su puesto en Monte Paz y se dedica exclusivamente a su rol docente en el Laboratorio de Anatomía de la Madera; actualmente continúa siendo docente y tiene horas de gestión académica en la UDELAR, en Rivera.

La Ingeniera en Datos y Automática también decide integrarse a la vida académica de la institución que la formó: “Al tener ejemplos de otros docentes, “se me abrió la cabeza” sobre: **¿qué voy a hacer en la vida?**. Tengo la referencia de un docente que fue mi orientador en dos diferentes proyectos que se entregan en las carreras, él es doctor y a mí me gustaría llegar al nivel de él. Estudié un posgrado, ahora voy a estudiar una maestría y pienso llegar a un doctorado”.

La transformación más remarcable, que se evidencia en las historias que los graduados nos comparten, es la ampliación de sus horizontes: desde visiones muy limitadas sobre sus futuros, en sus niñeces y adolescencias, a las expresiones no solo de esperanza sino de seguridad de que es posible alcanzar mayores metas y exigir el cumplimiento de sus derechos, que antes no conocían. Hay una expansión de las capacidades de los graduados

que se realizó a lo largo de sus trayectorias educativas, (aunque no todas las capacidades tuvieron el mismo desarrollo), por lo que podemos afirmar que la Educación Superior les brindó la oportunidad de ampliar su autonomía y agencia.

5.3 Percepciones de los entrevistados sobre las políticas educativas de descentralización de la Educación Superior en Uruguay:

La tercera dimensión de análisis, de la información recabada a través de las entrevistas a los graduados de: CENUR - Regional Norte, CERP del Norte y UTEC, son las percepciones de éstos acerca de las políticas educativas de descentralización de la Educación Superior que permitieron la instalación de los referidos centros en Rivera. Nuevamente, hemos definido tres categorías, una por cada centro, debido a las características particulares de los procesos de desarrollo institucional de cada uno de éstos desde su instalación, en Rivera.

Las apreciaciones de los graduados en el CERP del Norte.

Los profesores, graduados en el CERP del Norte valoran positivamente a las políticas de descentralización de la Educación Superior pero plantean la necesidad de revisar la pertinencia de ofrecer en dicho centro carreras que no tienen demanda laboral como los profesorados de Derecho, Geografía y Sociología y elevar la calidad de los cursos. Por otra parte, se advierte que es tiempo de descentralizar también la oferta de posgrado o al menos brindar oportunidades de educación a distancia. Otro aspecto que se pone de relieve es la particularidad sociocultural de las comunidades en la frontera; en relación a ello, se plantea la necesidad de contar en el territorio con oferta académica en el área de las Ciencias Sociales.

T6: *“Yo estoy 100% de acuerdo, obviamente, creo que nadie está en desacuerdo con la descentralización de nada, de la cultura, de la educación, de absolutamente nada (...) ¡las mentes que se pierden porque no tenés recursos para hacer una carrera!; porque ir a Montevideo es sumamente caro”.*

T6: *“Al CERP (del Norte) le falta un poco más de calidad, en los contenidos, en las capacitaciones de los profesores; comparándolo con Montevideo”*

T6: *“Lo que le veo es que...no sé si hay la oferta laboral necesaria para todos. Los profesores de Física, de Matemática, de esas áreas en las que hay muchas horas, generalmente trabajan durante la carrera (...) si ya se sabe que no va a haber horas en Geografía y sí en Matemática, quizás deberían ofrecerse los profesorados que están en falta y no los otros, ¿no?”*

T5: *“...a mí me parece que la política de descentralización ha sido muy exitosa, porque yo quizás podría haberme ido a Montevideo, pero hay mucha gente que no y hoy tienen un abanico de posibilidades...el*

hijo de un obrero puede terminar una carrera terciaria ...antes que tenía que quedarse con los cursos en la UTU o magisterio”.

T4: *“Lo mejor que pudo pasar acá en Rivera es que haya universidades y haya un Centro (de estudios) fuerte donde la gente pueda venir a estudiar, que tengan más opciones porque el CERP está bueno, pero era casi que la única opción para salir con un trabajo, estamos teniendo una superpoblación de profesores”.*

T7: *“Me parece súper importante y oportuno que se hayan instalado estas instituciones en Rivera, pero considero que aún no es suficiente, es verdad: se abrió el CERP, se abrió UTEC y Udelar está acá, pero ¿hacia dónde miran ellos?, ¿Qué formación ofrecen? En Udelar, de lo que a mí me interesa principalmente: lo social, solo está el Ciclo Inicial de Orientación Social, es un solo año nada más, después tenés que ir a Montevideo a terminar la carrera”*

T7: *“No tenemos en ninguna de las instituciones de nivel universitario, terciario, de Rivera, carreras humanísticas o sociales”*

T7: *“La descentralización de la instalación edilicia existe, falta la descentralización y la institucionalización de lo que valoramos. Porque acá no se está valorando a las Ciencias Sociales y es un contexto de frontera, que requiere aún más fuerza de las Ciencias Sociales y de las Humanidades; porque funcionamos con distintos valores, (...) hay que reforzar la cultura (...) en Rivera casi ninguno de nosotros se identifica con el patrimonio inmaterial uruguayo, nosotros hablamos de carnaval y para nosotros, es samba; yo no sé lo que es el candombe”.*

T7: *“... los cursos de maestría de la UDELAR no tienen clases por ZOOM, para cualquier persona que vive en Rivera, asistir a una clase presencial en Montevideo implica catorce horas de inversión de tiempo de vida en transporte, pagar un hotel para quedarte es inversión económica...”.*

Las apreciaciones de los graduados en el CENUR.

Al igual que los profesores, los licenciados egresados del CENUR señalan que la política de descentralización fue indispensable para que muchos de ellos pudieran acceder a Estudios Superiores; advierten también que debe realizarse una evaluación de la implementación de esta política.

T3: *“...desde una óptica absolutamente personal, la política de descentralización de la universidad a mí me salvó. Me salvó de la mediocridad, me rescató, me trajo de vuelta al sistema educativo porque de otra forma, desde el lugar en donde estaba, en la situación socioeconómica y familiar que tenía en ese momento, no hubiese podido cursar una carrera universitaria”.*

T2: “...creo que fue muy acertado pensar en la descentralización, traer la Universidad al Interior. En mi caso particular, yo no tenía condiciones para irme a estudiar a otro lugar. Pude hacerlo porque tengo una Udelar cerca del departamento en el que estoy y sé que en otros casos tampoco pueden irse (...) **Me pareció muy acertada, esa posibilidad que todos podamos acceder y poder tomar la decisión de hacer una carrera terciaria, si se quisiera**”.

T2: “...**de todo lo que se implementa tiene que hacerse una evaluación, luego de cierto tiempo, para ver si está funcionando: qué arreglos hay que hacer, qué mejoras hay que hacer, qué cosas sí funcionaron y qué cosas no funcionaron**”.

Las apreciaciones de los graduados en la UTEC.

Los aspectos que los graduados en la UTEC destacan en sus apreciaciones sobre las políticas educativas de descentralización de la Educación superior son el vínculo entre la Universidad y el mercado laboral y los aspectos organizacionales de la vida universitaria. Si bien durante el transcurso de la carrera, los estudiantes de Ingeniería en Logística realizan prácticas obligatorias en empresas privadas, contactar con las mismas queda a cargo de los estudiantes que reclaman la organización de dichas prácticas desde la institución; la que debería además difundir su oferta formativa en el ámbito laboral local.

T8: “..**nosotros hacemos todos los semestres un proyecto, que es como la mini tesis de ese semestre y eso se hace generalmente en empresas privadas, tenemos que conseguir ese lugar nosotros siendo alumnos (...) pero quizá eso lo tiene que hacer la Universidad. (...) Que la Facultad sea capaz de explicarle el beneficio a la empresa y así sí, por supuesto se van a acercar (...) se podría sacar mucho más rédito de eso, inclusive en colocar a esos profesionales**”

T8: “**En el mercado laboral de hoy no existe un llamado de Ingeniero en Logística si no lo hace la UTEC. En la forestación sí, pero el encargado de stock de una multinacional capaz es un contador, no un ingeniero logístico. (...) con la cantidad de empresas de transporte que hay yo no encontré todavía, y ya hace dos años que estoy egresado, un llamado para Ingeniero en Logística**”.

Si bien se valora positivamente la instalación de la UTEC en Rivera y que se ofrezcan carreras que son exclusivas del mencionado centro educativo, con posibilidades de realizar intercambios con países vecinos; un aspecto que debería modificarse, desde su punto de vista, es la descentralización de la organización administrativa, que continúa centralizada en Montevideo. Reclaman también una ampliación de la oferta de carreras que las instituciones, en general, brindan en la región.

T9: “**Me parece que fue buena la descentralización porque acá, en la UTEC se desarrolló bastante el área de tecnología y tenemos convenios con Brasil; tenemos la posibilidad de hacer intercambios. Tenemos también carreras que en Montevideo no hay, por ejemplo, la Ingeniería en Datos y Automática que yo**

cursé, un posgrado en robótica e inteligencia artificial que no hay en ningún otro lado. Y tenemos la ventaja de que es trinacional, el título es válido en Uruguay, Brasil y Argentina”.

T9: *“Otra ventaja es que **en la UTEC funciona una incubadora de empresas**, tenemos varias empresas como ARCANO, también tenemos la empresa de una estudiante que es de inteligencia artificial, va bastante bien. También estaba iData y fue contratando pasantes. Siempre tienen oferta laboral para estudiantes, hacen trabajo remoto, le pagan a la UTEC una cierta cantidad de dinero, acá hay salas donde pueden hacer reuniones”*

T9: *“A su vez me parece que falta un poco más de descentralización por ejemplo acá **la parte burocrática depende mucho de Montevideo...que descentralicen otras carreras, por ejemplo, Medicina y Derecho**. Si queremos estudiar Derecho podemos cursar en la Unipampa, que es una universidad de Brasil. IFSul tiene carreras en conjunto con UTEC son carreras tecnológicas como en energías renovables...”*

El profesor de Ciencias Físicas, egresado del CERP del Norte, actualmente es docente de la UTEC y al responder sobre las políticas educativas de descentralización aborda este tema desde una mirada que comprende a los dos centros mencionados. Respecto del funcionamiento de la UTEC coincide en sus apreciaciones con las de la ingeniera.

T4: *“...yo trabajo acá en UTEC y veo que **todo pasa por el consejo que está Montevideo**, entonces para tener una respuesta...es dentro de una semana cuando ellos se reúnan allá, **nosotros nunca podemos tomar las decisiones directas (...)** descentralizado no está. Lo que sí está muy bueno es que las carreras que están acá no están en otro lado del país, a excepción de Logística que la compartimos con otra sede en Fray Bentos”*

La tecnóloga en madera (testimonios T3) también reflexiona desde dos perspectivas: desde su experiencia estudiantil, como tecnóloga en Madera del CENUR, y desde su función actual en la gestión académica de la carrera.

Sobre el surgimiento de la carrera: *“Se genera a partir de un convenio UTU- Udelar (...) **surge como una demanda de la industria forestal**. Porque tenían a los ingenieros de planta y tenían a los que ellos llaman peones. Y no había mandos medios, la idea era **buscar un profesional capacitado que pudiera ser el vínculo entre el área gerencial y la parte operativa**”.*

Con respecto al desarrollo de la carrera de Tecnólogo en Madera: *“Yo fui la primera egresada, después teníamos cuatro, cinco egresados por año, hasta el 2021. Hoy tenemos casi veinte egresados, hay una consolidación del rubro forestal en esta zona del país y porque es una carrera única en el país”*

Acercas de la forma de inserción en la industria de los graduados: *“**Nosotros tenemos docentes que están en el territorio, son personas de la industria, o son ingenieros mecánicos, o son ingenieros forestales, o son***

ingenieros mecánico-industriales () ese vínculo permite que los estudiantes, a medida que van avanzando en la carrera sean contratados, porque son sus docentes quienes después los contratan, porque ven cómo se van desarrollando (...) para egresar es obligatorio hacer una pasantía de por lo menos 248 horas vinculada a la industria forestal. Entonces ellos (los estudiantes) ya conocen la industria y también son conocidos”

Sobre la relación entre la oferta de graduados de la UTEC y la demanda de la industria forestal: “...a veces queda como imagen que la industria forestal es Lumin, Urufor, UPM, Montes del Plata, pero hay pequeños aserraderos y medianos, son muchísimos (...) las industrias de gran porte en la región son: Lumin que está en Tacuarembó, Arboreal que está en Tacuarembó, Fymnsa que está en Rivera y Urufor que está en Rivera que son industrias que tienen entre cuatrocientos y quinientos funcionarios trabajando (...) **Tenemos a la mayoría de nuestros egresados todos trabajando en la región, no tenemos a ninguno desempleado”**

Sobre la continuidad de los estudios de los estudiantes: “*Está la carrera Ingeniería Forestal en Tacuarembó, es la carrera que los estudiantes que egresan como tecnólogos acá después siguen, porque están trabajando en la industria en Tacuarembó y cursan ingeniería forestal allá. Es una continuidad...*”

6. CONSIDERACIONES FINALES

Antes de avanzar en las conclusiones de este estudio, quisiéramos dejar establecido que se trata de conclusiones provisionarias, susceptibles de ser ampliadas en investigaciones posteriores: considerando otras instituciones instaladas o por instalar en el Polo de Educación Superior de Rivera y extendiendo el período temporal, de modo tal que puedan surgir nuevas evidencias de la relación entre el proceso de descentralización de la Educación Superior en la Región Norte de Uruguay y el Desarrollo Humano.

Sobre la primera hipótesis de trabajo:

las políticas de inclusión y descentralización educativa implementadas en Uruguay en las dos últimas décadas, ampliaron, desde el enfoque de las capacidades de Amartya Sen, las capacidades de los jóvenes riverenses que accedieron, a partir del desarrollo de un campus universitario local, a estudios superiores en su territorio;

podemos afirmar que ésta se verifica, si bien no todas las capacidades que consideramos relevantes (según el instrumento elegido) muestran el mismo nivel de expansión.

Si tomamos en cuenta los siguientes ítems: **entorno y seguridad personal, vivienda y calidad ambiental;** podemos afirmar que los graduados han estado, a lo largo de sus carreras viviendo en entornos seguros, en condiciones dignas, con servicios e infraestructura iguales o mejores a los que tuvieron en etapas anteriores,

cuando vivían con sus familias. El predio en que están emplazados los centros educativos es un entorno natural de calidad. Ni en sus apreciaciones sobre estos temas, ni en las observaciones realizadas en las visitas a las tres instituciones, se advierten en dichos espacios riesgos de sufrir violencia o elementos que afecten la paz y el desarrollo armonioso de sus actividades como estudiantes.

Los graduados de carreras universitarias/terciarias han tenido a su disposición, durante su etapa formativa, diferentes tipos de becas y han sido beneficiarios de algunas de ellas: la UDELAR brinda becas de ayuda económica y en particular el CENUR - Región Norte becas de trabajo que posibilitaron a los estudiantes de menores recursos tener una base de ingresos que, complementada con algunas actividades remuneradas, les permitió mantenerse mientras estudiaban, sin tener que recurrir a la ayuda económica de sus familias, las cuales no podían apoyarlos. Los estudiantes del CERP del Norte pudieron recurrir a la beca de alimentación que se brinda; al ser residentes en Rivera no les correspondió alojamiento y transporte, beneficios disponibles para estudiantes de otras localidades. Finalmente, los estudiantes de la UTEC tuvieron becas de trabajo en la propia institución.

Con respecto al **empleo**, hubo una expansión de sus capacidades notoria, con algunos bemoles: las posibilidades de obtener un empleo, para la subsistencia propia, fueron muy superiores a las que tenían sin la formación que les brindaron sus carreras: pero no todos ellos logran insertarse en el mercado laboral local en forma inmediata. Hay casos en que surgen obstáculos: deben abandonar la región o tomar puestos de menor jerarquía a los que corresponden a su formación porque la demanda de esas profesiones está saturada en Rivera. Por otra parte, en algunos casos señalan que la remuneración que obtienen (con un solo cargo), no les permitiría sostener a una familia, es suficiente para ellos dado que comparten gastos con otros/as y aprovechan las ventajas de vivir en una zona fronteriza para adquirir bienes a menor precio.

Acerca de la gratificación y el reconocimiento que sus profesiones les han dado, los graduados, en general, han afirmado sentirse muy gratificados pero poco reconocidos: en algunos casos por la falta de valoración social de su actividad y en otros por la falta de conocimiento sobre la misma en el entorno y en el ámbito laboral local.

Acerca de la **identidad, autoconocimiento y autoestima**, los graduados evidencian, a través de sus palabras, la expansión de estas capacidades aun cuando inicialmente, al ingresar a los centros universitarios/terciarios, se encontraron con algunas orientaciones restrictivas sobre sus futuras carreras, dadas por la administración de los mismos. El ítem más significativo y apreciable es el de la ampliación de su autoestima, que se ve reflejado en numerosos pasajes de sus narraciones.

Las capacidades con menor expansión han sido las asociadas a: **balance entre vida y trabajo, salud y participación social**. El equilibrio entre el tiempo para trabajar, para estudiar y para las actividades de ocio estuvo muy comprometido a lo largo de las trayectorias educativas de los graduados debido a que: el no

aprobar las materias en los plazos establecidos significaba perder las becas que les habían otorgado; sin éstas no tenían forma de sostenerse. En otros casos la necesidad de aportar recursos económicos a su familia los llevó a privilegiar el trabajo sobre el estudio. El tiempo de contemplación, cuidado personal y descanso, fundamentalmente este último, fue minimizado para poder avanzar en sus carreras; este factor, estrechamente ligado a la salud de las personas, en algunos casos la terminó afectando negativamente.

Con respecto a la participación social, las tres instituciones: CENUR, UTEC y CERP del Norte, como se desarrolló en apartados anteriores, tienen distintas historias, tradiciones y particularmente distintas formas de gobernanza; si bien los graduados aseguran que no fueron discriminados en forma alguna y establecieron relaciones respetuosas con docentes, funcionarios y compañeros, en general; su participación social en la vida académica fue diferente según el espacio que les habilitó para esto, en cada uno de los centros.

En la UDELAR, que es cogobernada, los graduados participaron del cogobierno del CENUR- regional Norte y expresaron su satisfacción por haber sido parte de los debates y decisiones que les concierne, como parte de esa comunidad educativa. Por otra parte en el CERP del Norte los graduados refieren que no se logró conformar un gremio estudiantil en el período estudiado, (a lo largo de más de veinte años), y dan cuenta de formas de organización institucional más verticales y desinterés del alumnado por dedicar tiempo a actividades que no fueran netamente de estudio. Finalmente, en la UTEC hay indicios de movimientos para fomentar un mayor involucramiento de los estudiantes, en la toma de decisiones para buscar el bien común, generadoras de sentido de pertenencia, por parte de las autoridades del centro; pero dado que éstas trabajan en un régimen provisorio que fue muy debatido en ámbitos educativos y políticos nacionales (Schiapini, 2022), los graduados no se sintieron convocados a participar.

Como contrapartida de lo anterior, los graduados ampliaron su capacidad de establecer **contactos sociales y afectivos** durante su trayectoria educativa en la educación universitaria/terciaria. En todos los casos han expresado su satisfacción por haber encontrado “su lugar”, en particular quienes tuvieron un tránsito complejo por la Educación Secundaria. En esta nueva etapa, los estudiantes construyeron relaciones de amistad duraderas, se sintieron apoyados por sus compañeros y docentes en las dificultades que enfrentaron y egresaron con una experiencia vivida de relacionarse en ámbitos de reciprocidad afectiva y respeto.

Sobre la **educación** recibida en los ámbitos universitarios/terciarios en los cuales los graduados realizaron sus trayectorias educativas, sostenemos que lograron educarse para ampliar sus libertades y desarrollar capacidades situadas para participar en la vida social; también para aprovechar las oportunidades, lo cual hicieron y lo comparten extensamente en sus narraciones. No todos tuvieron, sin embargo, la oportunidad de producir conocimiento: las carreras universitarias de la UTEC y el CENUR tienen en su Plan de Estudios instancias en las cuales los estudiantes realizan trabajos de Tesis con esas características; mientras que la formación de profesores que ofrece el CERP del Norte ni en el Plan de Estudios actual, ni en los anteriores, contaba con dicha instancia

A medida que avanzaron en sus estudios superiores, los entrevistados fueron ampliando sus expectativas con respecto a su desarrollo personal; sus historias reflejan la madurez con que asumieron las responsabilidades de sus acciones y fundamentalmente la resiliencia que tuvieron para sobrellevar las dificultades. Sus relatos muestran también que no solo advirtieron que tendrían más y mejores oportunidades de empleo al graduarse; sino que las visiones respecto a sus futuros fueron transformadas y que se sintieron libres para formular planes de vida y alcanzar las metas e intereses que ellos consideraban valiosos.

Por todo lo anterior, afirmamos entonces que se produjo un desarrollo de la **agencia** de los graduados, que han adquirido una **autonomía** muy superior a la que contaban antes de realizar sus trayectorias educativas en la Educación Superior en Rivera.

Como segunda hipótesis planteamos que:

persistirán aún factores (económicos, sociales y culturales) que obstaculizan que algunos sectores juveniles puedan acceder o completar estudios superiores en Rivera y/o insertarse posteriormente en el ámbito laboral.

Entre los **factores económicos** que se manifiestan en el análisis de los relatos de los graduados, en contraste con la información contextual recabada, aparece principalmente la necesidad que tienen los jóvenes de los sectores sociales de menores recursos de Rivera de trabajar para ayudar a sus familias a sostener los gastos del hogar. Los jóvenes del medio rural del Departamento de Rivera no siempre disponen de apoyos para instalarse en la ciudad dónde están las instituciones de Educación Superior, en ese sentido, el CERP del Norte es la institución que brinda mejores oportunidades porque dispone de residencias estudiantiles; pero esto supone que el joven tiene que elegir uno de los profesorados para sus estudios superiores; el resto de las opciones de carreras universitarias quedan fuera de su alcance.

La desvinculación de los adolescentes de la Educación Secundaria, es el **factor social** más relevante que obstaculiza que los sectores juveniles del Departamento de Rivera puedan acceder a la Educación Superior, (aun cuando se ha ampliado la oferta de esta última, con relación a la oferta que existía a fines del S XX).

De acuerdo con el PNUD: *“Dada la alta correlación entre los niveles de ingreso de los hogares y la posibilidad de sus integrantes jóvenes de finalizar la enseñanza media o terciaria, la educación ve erosionada su función de instrumento de movilidad social, lo cual plantea nuevos retos para las políticas públicas”.* (PNUD, 2001, p.49.)

Cómo se desarrolló anteriormente, la distancia entre los años esperados de escolarización en Uruguay y los años de escolaridad efectiva no disminuye significativamente a lo largo del período que hemos estudiado, a pesar del crecimiento económico. Las entrevistas a los graduados nos han aportado información que ilustra la fragilidad de las trayectorias en la Educación Secundaria de los jóvenes riverenses, éstos, en varios momentos

se planearon abandonar el liceo: a causa de un embarazo, del fallecimiento de un familiar o de problemas económicos severos. En otros casos, las tareas de cuidados en el núcleo familiar retrasaron completar el trayecto de la Educación Secundaria.

Por último, existen **factores culturales**, como sesgos de género, que obstaculizan que las jóvenes de Rivera estudien determinadas carreras universitarias. El contexto sociocultural local apoya que las jóvenes estudien carreras del ámbito de la salud y de la educación; pero la participación de éstas en las carreras tecnológicas está lejos de alcanzar la paridad de género, según los propios egresados relatan.

Con relación a la inserción en el ámbito laboral de los graduados, el factor más determinante es el desarrollo, en el territorio, de cada una de las áreas: industriales, empresariales, educativas. En la industria maderera el propio desarrollo del sector, en la región Norte del país, ha impulsado la creación de carreras para satisfacer la demanda de personal calificado; en los sectores de la salud y de la educación, las reformas educativas de finales del siglo pasado y la expansión del Sistema Integrado de Salud a principio de este siglo, generaron la demanda de docentes y enfermeros. Últimamente, según relatan los graduados, en algunas especialidades hay en Rivera más docentes que vacantes; de igual modo en los centros de Salud las vacantes para Licenciados en Enfermería son escasas constituyendo estos hechos han obstaculizado su inserción en el mercado laboral, el desarrollo como profesionales de los egresados es de vital importancia para la expansión de sus capacidades, puesto que es una forma de lograr la movilidad social ascendente a través de la mejora en sus ingresos y a la vez de acceder a oportunidades para aplicar el conocimiento que la formación superior les brindó en diferentes ramas de la actividad económica y cultural local, para su realización personal así como para beneficio de su comunidad.

En un segundo nivel se encuentra el desconocimiento, por parte de las empresas locales, de la oferta de carreras con perfil tecnológico que la UTEC ha desarrollado recientemente. Por tratarse de una institución tan joven, que comenzó a dar cursos en 2017 y cuenta con muy pocos titulados, es demasiado pronto para establecer cómo continuará la interacción entre la UTEC y la industria en la región, no obstante lo cual, los graduados han señalado la necesidad de trabajar para fortalecer dichos lazos. La cámara de industria CIU, como se desarrolló en apartados anteriores, se ha pronunciado acerca de la necesidad de continuar formando técnicos y profesionales en áreas tecnológicas para cubrir las necesidades del sector. Consideramos entonces que la información contextual y los señalamientos de los graduados confirman la segunda hipótesis.

Nuestra tercera hipótesis:

si bien las mencionadas políticas educativas tuvieron como producto una mejora sustancial en las condiciones de empleabilidad de los jóvenes universitarios/terciarios en Rivera, existen obstáculos que condicionan el desarrollo de algunos funcionamientos de los graduados y por ende su rol de agentes en el

territorio se verifica parcialmente.

Aunque en líneas generales, como afirmamos anteriormente, se evidencia una expansión de las capacidades de los graduados en las instituciones universitarias/terciarias de Rivera, no todas las capacidades se ampliaron de igual modo, por lo que no todas ellas han posibilitado el desarrollo de funcionamientos que integren sus roles como agentes en el territorio. Uno de los funcionamientos que se mostró debilitado fue la participación en actividades colectivas para debatir ideas, presentar propuestas, acordar con otros y llevar adelante proyectos por el bien común; en dos de los tres centros educativos la cultura institucional no lo propició; Sen considera a los individuos como agentes socialmente arraigados que florecen principalmente cuando participan en asuntos sociales y políticos (Sen, 2002, págs. 79-80). Otro de los funcionamientos que se ha visto afectado, durante la etapa de formación universitaria/terciaria de los graduados, fue desarrollar hábitos de vida saludables; el desequilibrio en los hábitos alimenticios y horas de descanso, en función de la dedicación plena al trabajo y/o estudio, si se cristalizan como rutinas, representan una amenaza para su salud. Podrá argumentarse que quizás estos funcionamientos no han sido considerados valiosos para los graduados, y que por ende no afectan su rol de agentes; en respuesta a esto, sostengo que fueron las condiciones estructurales e institucionales en las que sus trayectorias educativas se realizaron, las que conformaron un habitus en el que centrarse sólo en un proyecto individual con todas sus fuerzas, aun poniendo en riesgo su salud, se naturalizó. Las condiciones institucionales en que transcurre la vida académica de los centros educativos afectan a las trayectorias de los estudiantes: pueden favorecerlas si el “clima educativo” es propicio para que se generen intercambios fecundos; si los estudiantes reciben oportunamente los apoyos que necesitan de los docentes así como desde los ámbitos de gestión o pueden obstaculizarlas cuando no brindan un marco de contención y acompañamiento adecuados. Entre las condiciones estructurales definidas como: los elementos que definen las posiciones y expectativas de los miembros de un grupo social, (como el de los jóvenes riverenses que ingresan a Educación Superior), cobran importancia las reglas que guían las interacciones en el colectivo; aquellos estudiantes con necesidades básicas no satisfechas durante su infancia y adolescencia, pueden ser menos proclives a demandar los espacios de participación que les competen o la revisión de reglas de convivencia y la organización de tiempos y espacios para las actividades académicas, todo lo cual supone un obstáculo en sus trayectorias educativas.

Sostengo además, que un profesional debe tener aptitudes para el diálogo, para la negociación, para generar junto con otras iniciativas con el objetivo de transformar la realidad más allá del cumplimiento de tareas asignadas a su puesto en su trabajo y armonizar los tiempos dedicados a las actividades laborales y personales; para poder ser considerado un agente. Por último, acerca de nuestra visión sobre las políticas educativas que propiciaron la creación del Polo de Educación Superior de Rivera, retomaremos las categorías que mencionáramos al inicio de este trabajo, en el marco teórico del mismo: consideramos que, en lugar de

descentralización el concepto de *desconcentración* las describe mejor, puesto que el grado de autonomía con que cuentan las instituciones educativas de sus organismos rectores en Montevideo no les permiten, en muchos casos, resolver ágilmente y de manera independiente, problemas correspondientes a dichas sedes de Rivera; implementando medidas adecuadas al contexto local. Si tomamos como categorías la dicotomía: *integración-fragmentación*, sostenemos que no aprecia una integración entre las políticas desarrolladas por la UTEC; la UDELAR (a la que pertenece el CENUR- Región Norte) y la ANEP (a la que pertenece el CERP del Norte); nuestra afirmación está basada en la evidencia de que no existe actualmente una política propia del campus, ni espacios permanentes de coordinación interinstitucional², en los que se puedan elaborar líneas de acción para resolver problemas comunes a los tres centros, integrando a los estudiantes a la discusión de dichos problemas y a las decisiones que pretenden superarlos. Si analizamos las políticas desde la polaridad: *continuidad - cambio*, afirmamos que hubo una gran transformación en el escenario de la Educación Superior en Rivera como producto la ampliación de la oferta de carreras universitarias/terciarias con distintos perfiles y las oportunidades de acceso a las mismas para sectores de la población con vulnerabilidades sociales; estas¹² políticas, sin lugar a dudas, contribuyen enfrentar la desigualdad social territorial siendo las becas disponibles para los estudiantes (de alimentación, alojamiento, transporte, trabajo y ayuda económica) un elemento clave.

Los relatos de los graduados de las nuevas instituciones de Educación Superior de la Región Norte de Uruguay son una muestra de que las políticas educativas pueden contribuir a romper el ciclo de reproducción de las desigualdades sociales. Las historias familiares narradas ponen de relieve cómo se expanden las libertades de las personas, de generación en generación, a medida que logran mayores niveles de educación y su creciente preocupación por lograr que sus hijos realicen estudios superiores. La reflexión de los graduados sobre sus trayectorias educativas nos ha permitido tener acceso a las significaciones que éstos construyen de sus experiencias como estudiantes y esto aporta elementos que profundizan el conocimiento sobre la ampliación de las capacidades que se realiza en la etapa de formación profesional, en el contexto estudiado. El aporte de la mirada desde la perspectiva del Desarrollo Humano al proceso de descentralización en curso, permite identificar algunas debilidades de las políticas educativas implementadas, para promover la agencia de los estudiantes, pero también contribuye a visibilizar la potencialidad de este proceso para transformar las vidas de las personas en territorios con desigualdades sociales; una transformación que emerge como **justa, necesaria e irreversible**.

¹² De acuerdo a las consultas realizadas a los funcionarios de las tres instituciones.

7. Referencias Bibliográficas

- Barreiro F., Rebollo E. (2009). Descentralización y Desarrollo Local en Uruguay. Elementos para proponer un debate político. Recuperado el 13/07/2024 de:
http://www.iecon.ccee.edu.uy/images/publicaciones/15/Descentralizacion_GDLU.pdf
- Bentancur, N. (2015) “Una contribución desde la ciencia política al estudio de las políticas educativas: el rol de las instituciones, las ideas y los actores”, en Tello, César G. Los objetos de estudios de la política educativa - 1a ed. . - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Autores de Argentina.
- Brotóns Muró, L. F. (2023). Avances en la descentralización universitaria en Uruguay, período 2008 –2023. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 4(3), 1288–1305.
<https://doi.org/10.56712/latam.v4i3.1159>
- Cámara de Industrias del Uruguay. Dirección de Estudios Económicos (2014).El interior industrial: Rivera. Recuperado el 29/08/24 de: <https://www.ciu.com.uy/wp-content/uploads/2022/09/el-interior-industrial-rivera-2014.pdf>
- Cardozo, S. & Lorenzo, V. (2015). Las inequidades socio territoriales en el acceso a la Universidad de la República a siete años del proceso de descentralización. *Páginas de Educación*, 8(1), 01-42. Recuperado en 27 de agosto de 2024, de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682015000100001&lng=es&tlng=es.
- CENUR NORESTE UDELAR. Reseña histórica sobre sede Rivera. Recuperado el 13/7/2024 de:
<https://www.rivera.udelar.edu.uy/sobre-el-cur/CERP del Norte. CFE. Reseña Histórica. En: https://cerpdelnorte.cfe.edu.uy/index.php/2016-04-14-14-25-43/historia-del-instituto>
- Figuerola, Oscar. (2005). Transporte urbano y globalización: Políticas y efectos en América Latina. *EURE (Santiago)*, 31(94), 41-53. <https://dx.doi.org/10.4067/S0250-71612005009400003>
- Freitas Scaraffuni, G., & Davyt, A. (2020). La descentralización universitaria en la Región Noreste de Uruguay. *InterCambios. Dilemas Y Transiciones De La Educación Superior*, 7(2). Recuperado el 13/07/2024 de: <https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/240>
- Ginkel, H. (1998) La Educación Superior y el Desarrollo Humano Sostenible. UNESCO Recuperado el 29/08/24 de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113689_spa?posInSet=1&queryId=d06689ec-7f81-4ed3-b50e-f34919737d05
- Gómez, S. (2017). Procesos migratorios, desarraigo y re-arraigo en estudiantes universitarios. SUJETOS CONTEMPORÁNEOS, APRENDIZAJES Y COMUNICACIÓN. Jornadas de Investigación en Educación Superior, Montevideo 25-27 de octubre 2017. Recuperado el 29/08/24 de:
<https://www.cse.udelar.edu.uy/jies2017/wp-content/uploads/sites/5/2018/03/CO24-GOMEZ.pdf>
- Greco, M. (2015). Las trayectorias educativas desde la perspectiva de una psicología educacional contemporánea. VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires Recuperado el 29/08/24 de: :
<https://www.aacademica.org/000-015/450.pdf>
- Güelman, M. (2023) El método biográfico en las ciencias sociales. Acerca del carácter social y el estatuto de verdad de las experiencias de vida. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*. No. 60 enero-

abril, 2024, pp. 95-116. ISSN: 1139-5737, DOI/ empiria. 60.2024.39283. Recuperado el 29/08/24 de : <file:///C:/Users/Usuario/Desktop/Dialnet-ElMetodoBiograficoEnLasCienciasSocialesAcercaDelCa-9253874.pdf>

Lanzaro J. (2004) La reforma educativa en Uruguay (1995-2000): virtudes y problemas de una iniciativa heterodoxa. PNUD- CEPAL. ISBN: 92-1-322559-8. Recuperado el 29/08/24 de: <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/6075271e-e841-4648-8ba8-60a6eb1f8d87/content>

Mancebo, M.(2011)Políticas de profesionalización y de inclusión educativa: un modelo para armar. Recuperado el 29/08/24 de: https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Record/SEDICI_330b33a8a4758c27cd98edfb755a14cf

Mancebo, M (2019) Navegando entre la tradición normalista y la universitaria: la institucionalidad de la formación docente inicial en Uruguay (2005-2019) ISSN 1510-2432 - ISSN 1688-9304 (en línea) - DOI: <https://doi.org/10.18861/cied.2019.10.1.2882>

MSP. (2011) Distribución de los RRHH en Salud en Uruguay. ISSN 1688-8235. Disponible en:<https://www.gub.uy/ministerio-salud-publica/sites/ministerio-salud-publica/files/documentos/publicaciones/DT%2011.%20Distribuci%C3%B3n%20de%20los%20recursos%20humanos%20en%20salud%20en%20el%20Uruguay%20-%202012.pdf>

Nussbaum, (2004) «Aristotelian Social Democracy», en R. B. Douglas, G. Mara y H. Richardson (comps.), *Liberalism and the Good*, Nueva York, Routledge, 1990, pp. 203-252.

Nussbaum, M.C. (1997). *Cultivating Humanity. A Classical Defense of Reform in Liberal Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press. Recuperado el 30/08/24 de: <http://hdl.handle.net/10554/31601>.

Observatorio Territorio Uruguay OPP. Índice de DH por departamento. (s.f.) Recuperado el 13/07/2024 de: https://otu.opp.gub.uy/?q=listados/listados_datos_formato&id=2677&deptos=®iones=&municipios=&loc=&fecha=2017-01-01

Oszlak, O. (2014). ¿Descentralizar o desconcentrar?: Uruguay frente a un dilema no resuelto. *Revista Iberoamericana de Estudios Municipales*, Vol. 9, pp. 173-205. Recuperado el 13/07/2024 de: https://www.academia.edu/84420786/Descentralizar_o_desconcentrar_Uruguay_frente_a_un_dilema_no_resuelto

Programa para las Naciones Unidas (PNUD) Desarrollo Humano en Uruguay 2001. Recuperado el 29/08/24 de: https://biblioteca.mvot.gub.uy/pmb/opac_css/doc_num.php?explnum_id=326

Programa para las Naciones Unidas (PNUD) Uruguay (2010). *Informe Nacional sobre ODM 2010 en Uruguay*. Recuperado el 29/08/24 de : https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/publications/2009%20addendum_odm.pdf

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2014). *Informe de Desarrollo Humano*. Recuperado el 29/08/24 de: <http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr14-report-es.pdf> [[Links](#)]

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo Uruguay. (2018). Uruguay en la actualización estadística del IDH 2018. Recuperado el 13/07/2024 de: <https://www.undp.org/es/uruguay/noticias/uruguay-en-la-actualizacion-estadistica-del-idh-2018#:~:text=Uruguay%20se%20posiciona%20en%20el,posici%C3%B3n%20relativa%20para%20las%20mujeres.>

Repetto, J. (2016). Desarraigo: cómo afecta a muchos estudiantes universitarios en la ciudad. FAUBA. Recuperado el 29/08/24 de: <http://sobrelatierra.agro.uba.ar/desarraigo-como-afecta-a-muchos-estudiantes-universitarios-en-la-ciudad/>

Rodríguez, M (2020) ““La exclusión incluyente” en las instituciones educativas de la frontera norte del país” en Acevedo, Nossar y Viera Comps. (2020) En: *Educación en contextos desfavorables: perspectivas y desafíos*. UDELAR-ANEP. Uruguay

Rodríguez Miranda, A. y Menéndez, M.M. (2020) Desigualdades regionales, crecimiento económico y cambio estructural en Uruguay: 1983-2017. Serie Documentos de Trabajo, DT 12/2020. Instituto de Economía, Facultad de Ciencias Económicas y Administración, Universidad de la República, Uruguay. Recuperado el 13/07/2024 de: <https://otu.opp.gub.uy/gestor/imagesbiblioteca/892aa87b28ffd0dc3aba4abb80f33ccd9bb8da50.pdf>

Schiapini F. (2022). Entrevista Central. Programa En perspectiva Pub 23/11/2022. Recuperado el 29/08/24 de: <https://enperspectiva uy/en-perspectiva-programa/entrevista-central/cambios-en-la-gobernanza-de-la-utec-este-proyecto-plasma-y-da-continuidad-a-un-proceso-exitoso-que-en-estos-10-anos-ha-transitado-la-utec-dijo-felipe-schipani-pc/>

Sen, A. (1979), "Equality of What?", Tanner Lecture on Human Values, Stanford University.

Sen, A. (1985). *Commodities and Capabilities*. Oxford University Press India.

Sen, A. (1999b), 'Democracia Como Valor Universal', *Journal of Democracy*, 10(3): 3-17, disponible en español.

Sen, A. K.: *Development as Freedom*. Oxford, Oxford University Press, 1999a.

Sen, A. (2000), *Libertad y Desarrollo* (Barcelona: Planeta)

Sen, A. (2002). *Rationality and freedom*. Cambridge: Harvard University Press.

Sen, A. (2021) *Nuevo examen de la desigualdad*. (Madrid: Alianza Editorial).

SISTEMA NACIONAL DE EMERGENCIAS. (2024) Rivera Uruguay. Recuperado el 29/08/24 de: <https://www.gub.uy/sistema-nacional-emergencias/sites/sistema-nacional-emergencias/files/documentos/publicaciones/Protocolo%20departamental%20de%20respuesta%20a%20emergencias%20y%20desastres%20-%20Rivera.pdf>

Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa*. Ministerio de Educación. Buenos Aires. ISBN 978-950-00-0703-0 Recuperado el 29/08/24 de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005625.pdf>

UTEC. (2018) Memoria Anual UTEC 2017. Recuperado el 29/08/24 de: <https://utec.edu.uy/uploads/documento/ab764ba751336ddac0b5dafaacf8b32e83191bf2.pdf>

UTEC. (2019) Memoria Anual UTEC 2018. Recuperado el 29/08/24 de: <https://utec.edu.uy/uploads/documento/03aaccd7f8540c1698203390111946e2bb3f72a6.pdf>

UTEC. (2020) Memoria Anual UTEC 2019. Recuperado el 29/08/24 de: <https://utec.edu.uy/uploads/documento/e7b61498b72e7f0fc2bce95dea723b90ef04bff.pdf>

UTEC. (2024) CARRERAS. Recuperado el 13/07/2024 de: <https://utec.edu.uy/es/educacion/carreras/>

UTEC. (2024) REGIÓN NORTE. Recuperado el 13/07/2024 de: <https://utec.edu.uy/es/sobre-utec/utec-en-territorio/norte/>

Zermeño-Flores, A.-I. (2023). Capacidades humanas de los jóvenes universitarios: validación de una lista específica. *Revista Iberoamericana De Educación Superior*, 14(40), 116–133. Recuperado el 29/08/24 de: <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2023.40.1548>

Zubillaga Sales M. (2014). "Migraciones Internas: un movimiento del desarraigo al re-arraigo". Trabajo final de grado. Montevideo: UR. FP, 2014. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/4450>

8. Anexo

FICHAS CON LOS DATOS DE LOS ENTREVISTADOS

<p>NOMBRE y APELLIDO: Nahuel Pimentel Otero EDAD: 26 Dirección: Artigas 774 Ciudad de Rivera Carrera: Licenciatura en Enfermería Institución: CURNE - UDELAR Período de cursada: (2018 – 2021) (testimonios T1)</p>	<p>NOMBRE y APELLIDO: Richard Gustavo Pereira EDAD: 30 años Dirección: Aurelio Carámbula 411 ciudad de Rivera - Uruguay Carrera: Profesor de Educación Media Especialidad: FÍSICA Institución: CERP del NORTE Período de cursada: (2013-2017) (testimonios T4)</p>	<p>NOMBRE y APELLIDO: Adriana Espinoza Correa EDAD: 40 Dirección: Altivo Estévez 1980 Apartamento 5 Rivera - Uruguay Carrera: Profesora de Educación Media – Especialidad: SOCIOLOGÍA Institución: CERP del NORTE Período de cursada: (2011 – 2014) (testimonios T7)</p>
<p>NOMBRE y APELLIDO: Nilda Fauricia de los Santos EDAD: 27 Dirección: Figueroa 477 Ciudad de Rivera - Uruguay Carrera: Licenciatura en Educación Física – Opción: PRÁCTICAS EDUCATIVAS Institución: CURNE - UDELAR Período de cursada: (2018 – 2022) (testimonios T2)</p>	<p>NOMBRE y APELLIDO: Federico Ibarra Cornelius EDAD: 29 años Dirección: Guitarra Negra 4811 Montevideo - Uruguay Carrera: Profesor de Educación Media Especialidad: CIENCIAS GEOGRÁFICAS Institución: CERP del NORTE Período de cursada: (2016- 2019) (testimonios T6)</p>	<p>NOMBRE y APELLIDO: Pamela Barboza EDAD: 23 años Dirección: José Alves de Olivera 102 Santana Do Livramento - Brasil Carrera: Ingeniería en Control y Automática Institución: UTEC Período de cursada: (2017 – 2021) (testimonios T9)</p>
<p>NOMBRE y APELLIDO: Cyntia Da Silva Álvez EDAD: 46 Dirección: Juana de Oreal 861 ciudad de Rivera - Uruguay Carrera: Tecnólogo en Madera Institución: CURNE - UDELAR Período de cursada: (2012 – 2015) (testimonios T3)</p>	<p>NOMBRE y APELLIDO: María Celeste Villamil Amado EDAD: 41 Dirección: Gabriel Da Cunha 39 Santana do Livramento - Brasil Carrera: Profesora de Educación Media – Especialidad: Matemática Institución: CERP del NORTE Período de cursada: (2000-2005) (Testimonios T5)</p>	<p>NOMBRE y APELLIDO: Pedro Santamarta Martínez EDAD: 32 Dirección: Paraje Quiebrayugos 6ta Sección Policial de Tacuarembó Carrera: Ingeniería en Logística Institución: UTEC Período de cursada: 2018-2022 (testimonios T8)</p>

ENLACE A LAS ENTREVISTAS realizadas en 2024, en la ciudad de Rivera, Uruguay:

https://drive.google.com/drive/folders/1TkoasqK2QpaX039hN_0Z44g3Pkp0iZ4?usp=sharing

Contactos de los funcionarios de las tres instituciones educativas de Rivera que proporcionaron datos estadísticos e información sobre el funcionamiento de dichos centros:

CURNE Región Norte:

Asistente académica Lic. Elisa Rocha elisaroch@gmail.com

ITR Norte – UTEC:

Profesora Nibia Navarro nibnav@gmail.com

CERP del Norte

Directora Alicia Macedo cerpnorte@cfe.edu.uy