

# INFORME DE INVESTIGACIÓN

EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PERMANENTE CON BASE EN LA MEDICIÓN DE LA SATISFACCIÓN DE LA FORMACIÓN Y DE LA DEMANDA DE CONOCIMIENTOS

Informe final  
Febrero de 2017-marzo de 2021

Mario Jaso  
Santiago Escuder  
Fernando Harreguy  
Roberto Langwagen  
Victoria Méndez  
Florencia Zeballos

COMISIÓN SECTORIAL DE EDUCACIÓN PERMANENTE



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY

UNIDAD CENTRAL DE  
EDUCACIÓN PERMANENTE

UP

# EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PERMANENTE CON BASE EN LA MEDICIÓN DE LA SATISFACCIÓN DE LA FORMACIÓN Y DE LA DEMANDA DE CONOCIMIENTOS

---

INFORME FINAL

Febrero de 2017-marzo de 2021

Mario Jaso

Santiago Escuder

Fernando Harreguy

Roberto Langwagen

Victoria Méndez

Florencia Zeballos

---

**Rector de la Universidad de la República:** licenciado Rodrigo Arim

**Prorector de Enseñanza:** doctor Juan Cristina

**Comisión Sectorial de Educación Permanente (CSEP)**

Químico farmacéutico Rubén Cano (Área Tecnologías y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat).

Licenciada en administración - contador Carla Tuimil (Área Social y Artística).

Magíster licenciado en ciencias biológicas Mario Piaggio (Orden Egresados).

Magíster licenciada en psicología Lucía Cabrera (Orden Docente).

Arquitecta Helena Heinzen (Centros Universitarios del Interior).

Magíster ingeniero agrónomo Mario Jaso (Director de la Unidad Central de Educación Permanente - UCEP).

Magíster licenciado en comunicación Fernando Harreguy (Secretario).

La presente publicación digital es transcripción fiel del informe final del proyecto de investigación denominado *Evaluación del Programa de Educación Permanente* con base en la medición de la satisfacción de la formación y de la demanda de conocimientos. La investigación fue desarrollada por los docentes de la Unidad Central de Educación Permanente desde febrero de 2017 a marzo de 2021. La misma se realizó compartiendo el tiempo docente con las tareas normales de la Unidad.

**Autores:** magíster ingeniero agrónomo Mario Jaso, magíster licenciado Santiago Escuder, magíster licenciado Fernando Harreguy, magíster arquitecto Roberto Langwagen, bachiller Victoria Méndez, licenciado Florencia Zeballos.

**Autoridades al momento de iniciar la investigación (año 2017).**

**Rector de la Universidad de la República:** doctor Roberto Markarian

**Prorector de Enseñanza:** doctor Fernando Peláez

**Comisión Sectorial de Educación Permanente (CSEP) que resolvió realizar la investigación (año 2017).**

Doctora Beatriz Brena (Presidente).

Magíster arquitecto Soledad Patiño (Área Tecnologías y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat).

Magíster licenciada en Nutrición Luisa Saravia (Área Salud).

Magíster licenciada Silvana Maubrigades (Área Social y Artística).

Magíster licenciado Mario Piaggio (Orden Egresados).

Doctora Sylvia Corte (Orden Docente).

Arquitecta Helena Heinzen (Centros Universitarios del Interior).

Ingeniero agrónomo Mario Jaso (Director de la Unidad Central de Educación Permanente - UCEP).

Magíster arquitecto Roberto Langwagen (Secretario).

**Diseño Gráfico Original:**

Claudia Espinosa, arquitecto Alejandro Folga, arquitecta Rosario Rodríguez Prati

**Corrección de estilo:** Sofía Surroca - Graciela Muniz

**Puesta en página:** licenciada Andrea Duré

**Fecha de publicación:** setiembre de 2022

**ISBN:** 978-9974-0-1939-3

ESTA PUBLICACIÓN FUE FINANCIADA POR LA  
COMISIÓN SECTORIAL DE EDUCACIÓN PERMANENTE

EDITADA POR EDICIONES UNIVERSITARIAS  
(Unidad de Comunicación de la Universidad de la República – UCUR)



RESUMEN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.....	6
AGRADECIMIENTOS .....	8
GLOSARIO DE SIGLAS .....	9
1. INTRODUCCIÓN GENERAL.....	11
2. SOBRE EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PERMANENTE: ESTRUCTURA ORGÁNICA Y DATOS DE ACTIVIDADES .....	14
3. ANTECEDENTES: RELEVAMIENTO DE INFORMACIÓN Y PREGUNTAS .....	18
3.1. Relevamiento de información.....	18
3.2. Preguntas.....	19
4. OBJETIVOS DEL PROYECTO, HIPÓTESIS Y METODOLOGÍA.....	21
4.1. Objetivo general .....	21
4.2. Objetivos específicos .....	21
4.3. Hipótesis de trabajo.....	22
4.4. Metodología.....	23
5. MARCO GENERAL .....	28
5.1. El origen del concepto de educación permanente a nivel histórico y su evolución.....	28
5.2. Los inicios de la EP en la Universidad de la República y su presencia en los documentos universitarios.....	32
5.3. Primeras modalidades de convocatorias del PEP .....	34
5.4. Agregado conceptual: los nuevos destinatarios y los ciclos de difusión.....	34
5.5. La mirada retrospectiva y prospectiva de los rectores.....	36
5.6. Relaciones entre universidad y estructura productiva.....	37

6. CONTEXTO Y CAPACIDADES DEL PROGRAMA:	
RELEVAMIENTO DE UNIDADES DE EDUCACIÓN PERMANENTE .....	40
6.1. Recursos humanos: cargos y horas docentes administrativas para la gestión .....	40
6.2. Entrevistas en profundidad a los integrantes de las UEP. Principales aspectos detectados.....	46
7. ENCUESTA A EGRESADOS PROFESIONALES Y PARTICIPANTES EP.....	49
7.1. Principales resultados .....	49
8. ENCUESTA A DOCENTES DE ACTIVIDADES DE EP .....	74
8.1. Principales resultados .....	74
9. ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD A ACTORES EXTERNOS A UDELAR: REFERENTES DE INSTITUCIONES PÚBLICAS, SECTOR PRIVADO, GREMIOS Y ASOCIACIONES PROFESIONALES .....	79
9.1. Principales aspectos detectados.....	79
10. DISCUSIÓN.....	103
10.1. Introducción a la discusión.....	103
10.2. Grado de cumplimiento de las hipótesis del proyecto.....	104
11. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	116
11.1. Conclusiones .....	116
11.2. Recomendaciones.....	121
12. ANEXOS.....	129
12.1. Anexo I Cuestionarios empleados en el proyecto .....	129
12.2. Anexo II. Descripción sintética de experiencias significativas, fuera de lo normal, del PEP .....	155
13. BIBLIOGRAFÍA .....	162

## RESUMEN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

---

El proyecto de investigación «Evaluación del Programa de Educación Permanente con base en la medición de satisfacción de la formación y de la demanda de conocimientos» fue desarrollado en el período 2017-2021 por docentes de la Unidad Central de Educación Permanente de la Universidad de la República de Uruguay.

El grupo docente efectuó el relevamiento presencial de las 25 Unidades de Educación Permanente (EP) en sus lugares de trabajo de Montevideo e interior para indagar sobre su composición, su forma de trabajo y sus apoyos. Se realizaron 871 entrevistas digitalizadas —determinadas por muestreo estadístico— sobre el resultado y la satisfacción de cursos, su forma de elegirlos y su opinión acerca de los docentes que los dictaron. Se efectuaron entrevistas digitalizadas a 308 docentes de cursos de EP —también determinadas por muestreo estadístico— para indagar sobre la forma de elección de su temática y sus facilidades y dificultades para la implementación de actividades de EP. Se efectuaron entrevistas presenciales en profundidad a 25 referentes externos de la Udelar sobre su conocimiento del Programa de Educación Permanente (PEP) y sobre sus opiniones del vínculo de la Udelar con el medio. Se ha contrastado la información obtenida con la información estadística anteriormente existente. Se analizaron los datos obtenidos en las diferentes instancias realizadas y se efectuó la discusión del proyecto en cuanto al cumplimiento o no de las hipótesis de trabajo formuladas.

En las distintas etapas del proyecto se constató un alto grado de heterogeneidad en la forma de trabajo de las unidades de EP; efectividad de sus integrantes en cuanto a las tareas realizadas; debilidades de estas unidades en lo relativo al número de integrantes y al tiempo de dedicación de estos; alto grado de satisfacción de los cursantes con los cursos (elegidos básicamente por la temática y la aplicabilidad de los aprendizajes en sus ámbitos laborales y de desarrollo social); falta de ajuste de algunas temáticas; carencias del programa en cuanto a ofertas interdisciplinarias; carencia de ofertas en localidades en donde no existen emplazamientos universitarios; falta de conocimiento de

actores externos de lo que realiza la universidad, y propuestas de generación de espacios interinstitucionales compartidos, así como sugerencias de nuevas acciones a emprender por el programa. Con estas constataciones, datos y opiniones, el grupo docente elaboró conclusiones y recomendaciones para la mejora del PEP.

## AGRADECIMIENTOS

---

A los prorectores de Enseñanza, Dr. Fernando Peláez y Dr. Juan Cristina, sin cuyo aval y consentimiento no se habría podido realizar la presente investigación.

A la presidenta de la Comisión Sectorial de Educación Permanente (CSEP), Dra. Beatriz Brena, cuyo impulso resultó fundamental para concretar la iniciativa en el período en que el trabajo se realizó.

A los restantes integrantes de la CSEP, promotores e impulsores decididos de la propuesta de investigación.

A los encuestados y entrevistados, cuyas respuestas resultaron fundamentales para darle contenido a esta iniciativa.

Equipo docente de la Unidad  
Central de Educación Permanente



## GLOSARIO DE SIGLAS

---

AUGM: Asociación de Universidades Grupo Montevideo.

APEX: Programa APEX-Cerro (Aprendizaje-Extensión). Universidad de la República.

ASSE: Administración de Servicios de Salud del Estado.

BPS: Banco de Previsión Social.

CCI: Comisión Coordinadora del Interior. Universidad de la República.

CDC: Consejo Directivo Central de la Universidad de la República.

Cenur: Centro Universitario Regional (Universidad de la República). Existen tres, que organizan actividades universitarias en varios departamentos del interior del país: Cenur Litoral Norte (Artigas, Salto, Paysandú y Río Negro), Cenur Noreste (Rivera, Tacuarembó y Cerro Largo) y el Centro Universitario Regional Este (Maldonado, Rocha, Lavalleja y Treinta y Tres).

CSEP: Comisión Sectorial de Educación Permanente (Universidad de la República). Según las ordenanzas, es el órgano central de propuestas y asesoría del CDC en educación permanente.

CSE: Comisión Sectorial de Enseñanza (Universidad de la República). Según las ordenanzas, es el órgano central de propuestas y asesoría del CDC en enseñanza universitaria de grado.

CUP: Centro Universitario de Paysandú.

CUR: Centro Universitario de Rivera.

CURE: Centro Universitario Regional Este.

CUT: Centro Universitario de Tacuarembó.

EP: Educación Permanente. En la Universidad de la República, la EP engloba las actividades de capacitación, actualización, formación continua, etcétera dirigidas a los egresados universitarios y a la sociedad en general.

EPD: Estatuto del Personal Docente.

FIC: Facultad de Información y Comunicación (Universidad de la República).

Inacoop: Instituto Nacional de Cooperativismo.

Inefop: Instituto Nacional de Empleo y Formación Profesional.

ISEF: Instituto Superior de Educación Física. Universidad de la República

MEC: Ministerio de Educación y Cultura.

MEF: Ministerio de Economía y Finanzas.

MSP: Ministerio de Salud Pública.

MTSS: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

NS/NC: no sabe, no contesta (en encuestas).

ONG: organización no gubernamental.

OSC: organismo supervisor de contrataciones.

PEP: Programa de Educación Permanente. Conjunto de actores y actividades que gestionan la realización de la EP en la Universidad de la República.

PDI: Proyecto de Desarrollo Institucional en Educación Permanente.

Pedeciba: Programa de Desarrollo de las Ciencias Básicas.

Servicio universitario: En la Universidad de la República se consideran servicios universitarios aquellos lugares físicos donde se gestionan y realizan actividades universitarias. Son servicios las facultades en Montevideo y los centros universitarios ubicados en el resto del país (que no tienen una identificación con áreas académicas precisas como las facultades). En este informe se utilizan los términos facultad y servicio como sinónimos.

SGAE. Sistema de Gestión Administrativa de la Enseñanza (Universidad de la República). Sistema informático que se aplica en las bedelías de la Universidad.

SNIS: Sistema Nacional Integrado de Salud.

TCNYH: Área de Tecnologías y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat

TIC: Tecnologías de la información y comunicación.

UCEP: Unidad Central de Educación Permanente. Unidad ejecutora de la CSEP. Trabaja a nivel central de la Universidad de la República en conjunto con las Unidades de Educación Permanente de las facultades y servicios universitarios.

Udelar: Universidad de la República. Primera y mayor universidad pública del Uruguay.

UEP: Unidad de Educación Permanente. Existe una en cada servicio universitario de la Udelar. Gestionan la EP en cada uno de sus ámbitos específicos de actuación.

UNAM. Universidad Nacional Autónoma de México.

Unesco: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Constituye la organización mundial referente en materia educativa.

# 1. INTRODUCCIÓN GENERAL

---

El presente trabajo de investigación se elaboró como aporte de los docentes de la Unidad Central de Educación Permanente (UCEP) al Programa de Educación Permanente (PEP) de la Universidad de la República (Udelar). Este ha sido apoyado por la Comisión Sectorial de Educación Permanente (CSEP), que permitió compartir la utilización del tiempo entre las tareas normales de la UCEP y la implementación y desarrollo de la investigación. La UCEP es la unidad académica ejecutora de la CSEP; sin su apoyo, al igual que el del Prorectorado de Enseñanza, la UCEP no hubiera podido realizar el proyecto.

Este se denomina «Evaluación del Programa de Educación Permanente con base en la medición de la satisfacción de la formación y de la demanda de conocimientos». Se desarrolló desde febrero de 2017 hasta marzo de 2021. Los datos, por tanto, son anteriores a la emergencia sanitaria decretada en marzo de 2020, que sin duda cambiará en muchos aspectos las formas de trabajo en el mundo y en Uruguay. En lo que atañe al PEP, al igual que en otros ámbitos de la enseñanza, en dicho año se produjo un vuelco muy fuerte hacia la virtualidad. La UCEP implementó, con muestreo estadístico, una encuesta docente sobre la virtualidad y las condiciones para desarrollarla, encuesta que no forma parte del presente proyecto. Sus datos podrán ser parte de iniciativas futuras, más completas y encuadradas con mayor experiencia y más decantación en el tema y en el contexto de pandemia. Aun con las transformaciones que sin duda traerá aparejado este cambio de paradigma, se entiende que los hallazgos y conclusiones de este proyecto tienen total validez, como se podrá apreciar en la lectura de este informe.

El trabajo de campo se realizó desde febrero de 2017 hasta octubre de 2019. El análisis y la sistematización de datos, así como la redacción de informes parciales y la discusión y elaboración del informe final, se desarrolló a partir de las diversas instancias del trabajo de campo, y se efectuó en diferentes etapas, desde agosto de 2017 hasta marzo de 2021. Los resultados fueron presentados en sucesivas reuniones de la CSEP.

Participaron en su implementación los seis docentes con que cuenta la UCEP. El Mag. Ing. Agr. Mario Jaso, director de la UCEP, fue el encargado general del proyecto, y el responsable operativo, el Mag. Soc. Santiago Escuder. Además de los citados, participaron en todas las instancias los docentes Mag. Arq. Roberto Langwagen, Mag. Fernando Harreguy, Bach. Victoria Méndez y la Lic. Florencia Zeballos.

El equipo de la UCEP desarrolló su trabajo atendiendo a las diferentes etapas del proyecto y combinando reuniones internas con distintas frecuencias según la implementación de sus instancias. Lo mismo sucedió con la elaboración y presentación ante la CSEP de informes parciales de avance y con el presente informe final, que abarca, además de su redacción, el cruzamiento de la información obtenida, la discusión y la formulación de las conclusiones y recomendaciones que surgen de la iniciativa.

El proyecto tiene como propósito producir datos confiables, en profundidad, sobre el PEP, para contribuir a identificar bondades y dificultades de su funcionamiento, y así contar, a futuro, con un mayor grado de elementos calificados para su mejora continua y su mayor contacto con el mundo laboral de los profesionales y egresados. Cabe añadir que la UCEP maneja registros de actividades, de convenios e información anualizada que se procesa periódicamente en forma estadística sobre cursos, cursantes, actividades, forma de actuación, debilidades y fortalezas detectadas centralmente y por los servicios actuantes (Unidades de Educación Permanente [UEP] locales del PEP).

En el proyecto se pretendió obtener información sobre el PEP no existente anteriormente o proveniente de otras fuentes. Era necesario disponer de información sistematizada sobre formas y criterios de trabajo de las UEP, los recursos humanos y los apoyos institucionales con que cuentan y sus formas de tratamiento de las demandas del medio. También conocer los conceptos de los cursantes sobre el PEP, más allá de sus evaluaciones de actividades. Además, conocer las formas de trabajo en EP de los docentes y considerar opiniones sistematizadas sobre el programa de referentes externos a la Udelar y de representantes de los colectivos involucrados en este. Para eso se entrevistó, en sus lugares de trabajo, a las 25 UEP locales actuantes del PEP, de las facultades, sedes y servicios universitarios que participan, en conjunto con la UCEP, en su implementación y ejecución.

Se encuestó vía correo electrónico, partiendo de muestreos de diseño estadístico y aleatorio, a cursantes y docentes recientes del programa. También se realizaron entrevistas presenciales en profundidad a referentes de instituciones y personas calificadas, externas a la universidad. Estas instancias marcaron etapas en el desarrollo del proyecto de investigación. La información que se obtuvo en cada una de ellas se procesó y discutió en la interna del equipo actuante.

En la elaboración del presente informe final se cruzó la información obtenida en las diferentes etapas, se realizó la discusión y se elaboraron conclusiones y recomendaciones. Este trabajo de investigación desarrollado por la UCEP procura iniciar un camino en el que se obtienen respuestas a interrogantes sobre el funcionamiento y recepción del PEP en la sociedad y en la universidad. Constituye el primer tramo de un proceso que aspira a ser continuo.

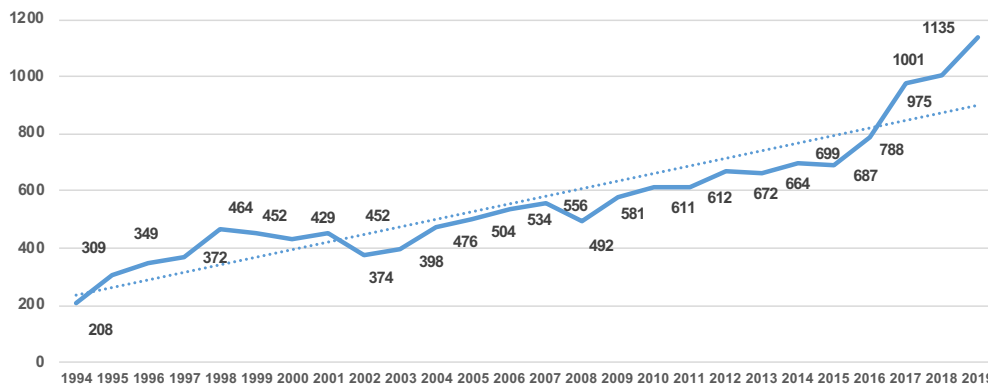
## 2. SOBRE EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN PERMANENTE: ESTRUCTURA ORGÁNICA Y DATOS DE ACTIVIDADES

El Programa de Educación Permanente (PEP) se compone de diversas actividades educativas que varían año a año, en general de entre 6 y 90 horas de carga horaria (la mayor frecuencia de actividades tiene entre 15 y 40). Las actividades son compatibles con los tiempos personales y con la actividad laboral. Están dirigidas a mejorar las prácticas laborales o profesionales, o a mejorar la cultura y la calidad de vida de los cursantes. El PEP abarca entre sus destinatarios a una amplia y variada gama de perfiles; desde profesionales universitarios a trabajadores, empresarios, actores del sector productivo o público general. Se realizan también actividades educativas para poblaciones socioeconómicamente vulnerables.

Se trata de un programa que, con altibajos, presenta una sostenida tendencia creciente en sus 26 años de vida para sus principales indicadores de actividad. Se inició en 1994, con 208 cursos y 6603 cursantes. En 2019 (último año de estadísticas completas), realizó 1135 cursos con 23.585 cursantes, sus registros de máxima actividad. En total, desde 1994 a 2019 se realizaron 14.342 cursos o actividades, y participaron 349.431 cursantes. En el año 2020, debido a la emergencia sanitaria provocada por el COVID-19, seguramente habrá una baja en las cifras anuales, pero se espera que, una vez superada esta crisis, el crecimiento se retome.

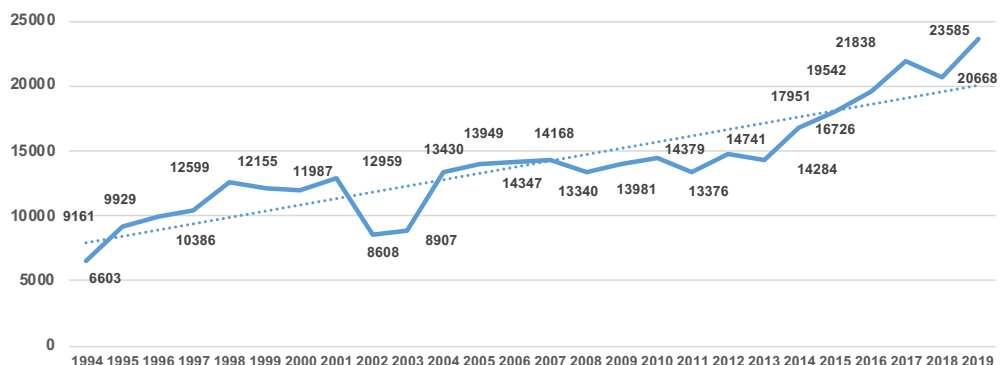
Los gráficos 1 y 2 muestran la evolución tanto de cursos realizados como de participantes, marcando esta tendencia de crecimiento.

Gráfico 1. Evolución del número anual de cursos y actividades de Educación Permanente en la Universidad de la República (sin considerar convenios. Período 1994-2019)



Fuente: UCEP (con base en información recabada anualmente en los servicios universitarios).

Gráfico 2. Evolución del número anual de cursantes de Educación Permanente en la Universidad de la República (sin considerar convenios. Período 1994-2019)



Fuente: UCEP (con base en información recabada anualmente en los servicios universitarios).

En la evolución del PEP, al considerar dos de sus principales indicadores cuantitativos (número de cursos y número de cursantes) y efectuar, además, análisis cualitativos de lo acaecido en diferentes momentos, se pueden diferenciar distintas etapas de desarrollo. Cada una de las etapas propuso enfoques y tareas innovadoras respecto a lo que se venía haciendo anteriormente. Como se aprecia a continuación, se podría afirmar que el PEP se constituye, en los hechos, en un programa de innovación educativa permanente.

La etapa inicial (1994-1998) es de crecimiento: se comenzaron a realizar en forma sistemática en toda la universidad cursos para profesionales que antes se realizaban en muy pocos servicios y de forma esporádica.

La segunda etapa (1999-2004) es de estabilización y disminución de actividades debido a la crisis económica del Uruguay (2002). A pesar de esto, se propuso y desarrolló la modalidad de cursos a distancia (virtuales), que hasta ese momento no se habían realizado en la Udelar.

En una tercera etapa (2005-2011) se retoma el crecimiento: se fortalecieron las actividades en el interior (exceptuando Salto que se realizó sin Unidad de Educación Permanente [UEP], únicamente con referentes en otras funciones). En muchas localidades, de hecho, la Educación Permanente (EP) se transformó en predecesora del desarrollo de la Udelar en el interior. Asimismo, se abrió el programa (originalmente destinado a profesionales o personas altamente calificadas) al sector trabajador, productivo y al público en general (no se ofrecían anteriormente cursos de este tipo para esos destinatarios en la Udelar).

En una cuarta etapa (2012-2019) se relanza el programa en términos institucionales: se efectivizó y consolidó su apertura a los nuevos destinatarios; se efectuaron convenios a nivel central con organizaciones de la sociedad civil; se desarrollan mecanismos para fortalecer las estructuras del PEP; se nombran nuevas UEP en el interior; se sistematizaron y ampliaron sus estadísticas; se promovieron mejoras en comunicación (incluyendo la participación central en redes sociales), y, a nivel central, se realizó investigación.

A partir de ese último año, con la aparición de la pandemia por COVID-19 en 2020, seguramente se abrirá una nueva etapa, que se iniciará con menos actividades, pero con mucha mayor proporción y desarrollo de la virtualidad, y con nuevas formas de trabajo, muchas de ellas basadas en proyectos de investigación y en sus conclusiones y recomendaciones.

Respecto a la estructura orgánica del PEP, al igual que en otros programas de la Udelar, la Comisión Sectorial de Educación Permanente (CSEP) es el ámbito central de discusión, monitoreo, propuesta y asesoramiento a las autoridades universitarias en temas de EP. Su presidencia es nombrada por el Consejo Directivo Central (CDC). Participan representaciones de los órdenes del cogobierno universitario (estudiantes, docentes y egresados), de las áreas académicas (social y artística, salud y tecnologías y ciencias de la naturaleza y el hábitat), de los centros universitarios regionales del interior del país y de la UCEP.

La Unidad Central de Educación Permanente (UCEP) es la unidad académica y de gestión. Opera como unidad ejecutora de la CSEP. Se conecta en red con las UEP presentes en todos los servicios universitarios, que ejecutan las actividades aprobadas por sus autoridades. También hay comisiones de EP en los servicios universitarios, que analizan y proponen mejoras y modificaciones en la programación y ejecución de actividades de EP que se realizan en sus ámbitos respectivos.



Además de cursos y actividades de enseñanza disponibles para quien quiera realizarlos, el PEP ha desarrollado convenios y acuerdos de trabajo con distintas instituciones, como el BPS, Inacoop e Inefop, entre otras. También realiza publicaciones impresas y digitales de los contenidos de algunos cursos destacados y de trabajos académicos sobre la EP. Estas, en versión digital, están disponibles en forma abierta y gratuita en el repositorio Colibrí de la Udelar.

La CSEP, a su vez, financia proyectos institucionales bianuales de desarrollo (PDI) de actividades de EP para los servicios universitarios, procurando fortalecer, también por esta vía, en la medida de sus posibilidades presupuestales, el desarrollo del PEP. Dentro del marco de crecimiento del PEP, es una preocupación de gestores, académicos y docentes poner a disposición e implementar actividades educativas de máxima calidad.

Para ello se requiere información sobre aspectos que no han sido abordados anteriormente, como los siguientes: el conocimiento en profundidad del tratamiento de las demandas del medio por parte de los diferentes servicios; el grado de heterogeneidad que necesariamente impone trabajar con toda la Udelar en todo el país; las opiniones de los cursantes recientes sobre las actividades (más allá de las evaluaciones de cada curso); el tipo de vínculo de estos cursantes con la universidad; los docentes actuantes, sus perfiles y su concepción sobre la implementación de actividades de EP; la opinión de referentes y representantes de colectivos externos a la institución sobre el programa y sus aportes; la consideración especial, en este último sentido, que debe tener el PEP sobre lo transmitido a la interna de la Udelar por el orden de egresados del cogobierno. Estos aspectos son los abordados en la implementación del proyecto que se describe en el presente informe.

## 3. ANTECEDENTES: RELEVAMIENTO DE INFORMACIÓN Y PREGUNTAS

### 3.1. Relevamiento de información

La Unidad Central de Educación Permanente (UCEP) y la Comisión Sectorial de Educación Permanente (CSEP) realizan periódicamente un análisis de las estadísticas disponibles sobre la actuación del Programa de Educación Permanente (PEP), que se alimenta año a año. Esta información —registros estadísticos de 26 años de ejercicio— alude a la actividad a nivel central y en los servicios universitarios que participan de él.

La estructura de soporte del programa, constituido por la UCEP y por las Unidades de Educación Permanente (UEP), es fuente de crecimiento y diversidad, pero también de heterogeneidad y de dispersión de información. Para efectuar propuestas de mejora, se han ordenado y sistematizado los elementos que conceptualizan las diferentes formas de trabajo y de visión de las tareas de Educación Permanente (EP) que se dan en toda la universidad.

En el transcurso del programa se han organizado registros que se han transformado en estadísticas, y se han analizado los principales datos: número de cursos y de cursantes, de los docentes participantes, del número de cursantes por actividad, así como de la cobertura territorial de cursos, entre otros. Sin embargo, hasta la instrumentación del presente proyecto no se ha realizado un relevamiento integral en profundidad de otros datos complementarios e importantes, como las formas de trabajo de las UEP, los recursos humanos con que cuentan, los tiempos de dedicación docente y administrativa de los gestores académicos, los apoyos institucionales relacionados con la actividad que brinda cada servicio universitario, etcétera.

De la misma forma, a nivel estadístico, en información que se releva año a año, se conocen las opiniones de los cursantes sobre la evaluación y satisfacción de los cursos en que participan, así como los principales datos de sus perfiles personales y de formación. En cambio, no se conocen sus opiniones en profundidad sobre el PEP y sobre los beneficios y carencias que entienden que este

presenta, ni sobre el tipo de vinculación que estos cursantes de actividades mantienen con la Udelar. Tampoco se conocen, hasta la implementación del presente proyecto, opiniones sistematizadas de docentes universitarios en relación con sus propuestas de actividades de EP, ni opiniones de referentes institucionales y de actores calificados externos a la universidad sobre las actividades que el PEP realiza.

## 3.2. Preguntas

Con base en los antecedentes indicados, se han propuesto las siguientes preguntas, que han guiado la investigación en general:

- ¿Cómo se componen las UEP en los servicios universitarios?
- ¿Es adecuada la composición de las UEP para las tareas que realizan y para el crecimiento del programa?
- ¿Son suficientes los apoyos institucionales que se dan a estas unidades para la realización adecuada de sus tareas?
- ¿Cómo se compone el público objetivo del PEP?
- ¿Cuál es la satisfacción del público objetivo con el PEP?
- ¿Cómo es el vínculo del público objetivo con la Udelar y cómo podría mejorarse?
- ¿Las propuestas de actividades que surgen de los docentes responden a criterios de pertinencia, conocimiento del medio y a una visión estratégica para cubrir las necesidades de capacitación?
- ¿Qué desafíos se plantean al atender demandas de los colectivos y agremiaciones profesionales?
- ¿Cuáles son las principales dificultades de los servicios y unidades en ajustar la oferta con la demanda de cursos?
- ¿Se está trabajando correctamente en las demandas por parte de los cursantes actuales o potenciales para cursos de EP o hay que generar otras opciones de enfoque de trabajo?
- ¿Existe un rol efectivo que cumplen, en la adecuación de las demandas, las comisiones de EP de los servicios universitarios?
- ¿Se distinguen líneas de trabajo específicas para el PEP entre los aportes del orden de egresados en la Udelar?

- ¿Cómo visualizan al programa de EP los referentes institucionales y sociales externos a la Udelar?
- ¿Cómo puede mejorarse la comunicación del PEP y de sus actividades a nivel institucional, externo e interno?

## 4. OBJETIVOS DEL PROYECTO, HIPÓTESIS Y METODOLOGÍA

---

En este capítulo, se enumeran, en forma esquemática, los objetivos, las hipótesis y la estrategia metodológica que guiaron esta investigación.

### 4.1. Objetivo general

El objetivo general de esta investigación es producir datos cuantitativos y cualitativos confiables sobre el Programa de Educación Permanente (PEP) para poder identificar fortalezas y dificultades de funcionamiento entre los actores vinculados (instituciones públicas, agrupaciones profesionales y de trabajadores, sector productivo privado, actores independientes), a efectos de contar con elementos calificados para mejorarlo y poder monitorear y medir la demanda de conocimientos en educación permanente.

### 4.2. Objetivos específicos

- Explorar y conocer cómo trabajan las Unidades de Educación Permanente (UEP) frente a las demandas de nuevos conocimientos de actores públicos y privados, identificando, al procesarlas, las principales dificultades y las buenas prácticas.
- Conocer el perfil, medir el grado de satisfacción de los cursantes con el PEP y conocer su vínculo con la universidad y el mundo del trabajo.
- Identificar los perfiles de docentes. Conocer la metodología que utilizan en sus prácticas para realizar y evaluar cursos de Educación Permanente (EP).
- Explorar el grado de conocimiento del programa por parte de referentes públicos y privados externos a la Udelar, y la contemplación de sus posibles demandas.

### 4.3. Hipótesis de trabajo

- Las UEP de los servicios universitarios son muy eficientes en su trabajo de gestión académica si se consideran las tareas que se les demanda y que realizan, así como su contribución al sostenido crecimiento del PEP. Sin embargo, tienen una composición débil en lo que refiere al número de integrantes y a su tiempo de dedicación horaria, hecho que en definitiva disminuye el potencial de crecimiento de actividades, del conocimiento de la demanda y las posibilidades de investigación.
- Si bien las UEP de los servicios universitarios cuentan con algunos apoyos adicionales, a menudo estos son insuficientes, y son muy heterogéneos en toda la Udelar.
- Si bien en el PEP existen mecanismos de ajuste oferta-demanda para la programación de actividades, y se trabaja con demandas reales del medio, en muchas oportunidades estas no se procesan con la atención, antelación y profundidad que requieren. La oferta de actividades educativas que se propone a menudo no considera en toda la magnitud posible criterios de pertinencia y de conocimiento del medio. Muchas veces no se tiene en cuenta una visión estratégica para cubrir las necesidades de capacitación. Estos hechos, en suma, disminuyen la potencialidad de crecimiento del programa.
- A pesar de que pueden existir desajustes entre las ofertas educativas y las demandas reales del medio, uno de los mecanismos del PEP para evitarlos son las comisiones de EP de los servicios universitarios. Estas contribuyen considerablemente en el acercamiento de las demandas del mundo laboral al académico. Sin el accionar de estas comisiones, esos desajustes serían mucho mayores.
- La Udelar cuenta con representantes del orden de egresados en el cogobierno universitario y en las comisiones de EP. Este orden ha jugado un papel determinante en la formación del PEP y en los primeros desarrollos institucionales de la educación virtual a distancia en la Udelar, que fueron efectuados desde el programa. Una proporción importante de las propuestas de este orden son atendidas en la programación concreta de actividades de EP.
- Los profesores de EP cambian su práctica educativa (enfoque de temas, horizontalidad en la relación docente-alumno, aplicación de metodologías colaborativas en la enseñanza) en los cursos de grado y posgrado debido a nuevas experiencias vividas en EP.

- Los egresados y participantes de los cursos de EP tienen una valoración positiva del programa. Sin embargo, consideran que su vínculo con la universidad es débil. Además, entienden que el vínculo de la Udelar con el mercado de trabajo también lo es, lo que limita la potencialidad efectiva para que los conocimientos generados por EP se puedan incorporar a las prácticas del sector productivo.
- El PEP ha venido mejorando su comunicación externa e interna en la Udelar. Sin embargo, hay aspectos vinculados a su identidad y organización que representan un espacio todavía amplio para trabajar comunicacionalmente.

## 4.4. Metodología

Para dar cuenta de los objetivos de la investigación, se consideró una metodología de triangulación de técnicas de forma cronológica, tanto cuantitativas como cualitativas.

La triangulación metodológica busca recabar información sobre un mismo objeto de estudio. Según Bericat (1998), la combinación de métodos no busca el solapamiento de técnicas y hallazgos, sino potenciar y complementar un método sobre otro. Si bien las técnicas pueden ser aditivas, son independientes unas de otras. Se trata de responder a las preguntas y objetivos desde múltiples tipos de hallazgos.

En primera instancia, entre febrero y agosto de 2017, los docentes de la UCEP visitaron las UEP de los servicios universitarios que participan en el PEP para conocer su composición y forma de trabajo. Al analizar los resultados de estas visitas, se procuró incrementar el conocimiento directo de las diferentes situaciones, y además se consideró la información estadística ya disponible. Asimismo, se indagó en los apoyos institucionales con que cuenta cada UEP local para las actividades de EP en los servicios universitarios. Los datos obtenidos en estos relevamientos se actualizaron en relación con los datos relativos a la composición y dedicación de los integrantes de estas unidades recabados por correo electrónico y telefónicamente en julio de 2020.

A efectos de conocer la opinión de egresados-profesionales, se realizó una encuesta de muestra aleatoria simple (MAS) con los cursantes de los dos últimos años, estratificado por áreas de conocimiento, en total 934 cursantes (232 del área social y artística, 234 del área de tecnologías y ciencias de la naturaleza y el hábitat, 237 casos del área de la salud, 231 para el Programa APEX y los centros del interior del país.

En total, se encuestaron 1105 cursantes. Cabe indicar que en el diseño del muestreo se incluyó al Programa APEX Cerro junto con los centros del interior del país porque estos últimos tienen integrantes con temáticas de diversas áreas, mientras que el APEX realiza muchas actividades propuestas en la periferia montevideana y el interior metropolitano; aunque formalmente se le ubica en términos institucionales en el área salud, tiene una muy importante presencia, también, de integrantes del área social y artística.

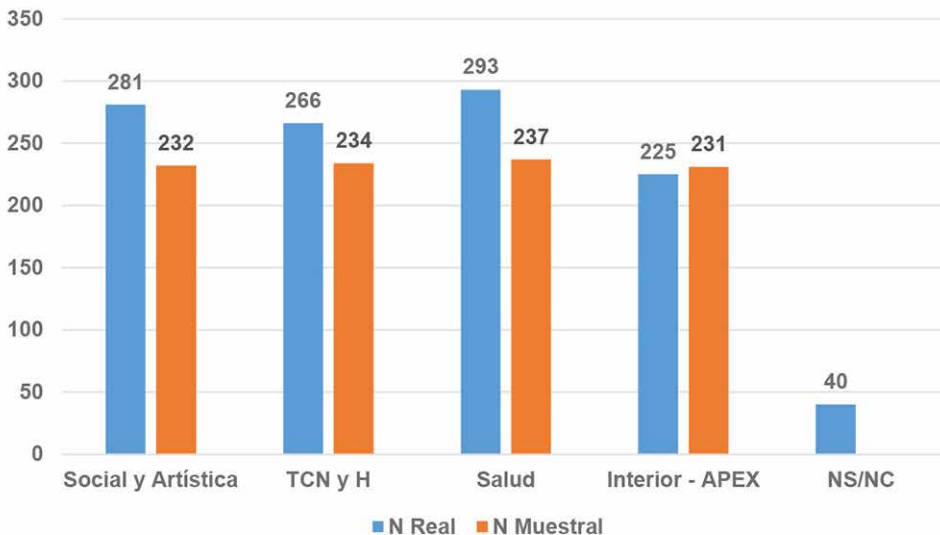
Por otra parte, en el devenir del estudio se identificaron 40 casos de cursantes sin un servicio de referencia, comisión universitaria o casa universitaria del interior. Estos se incluyeron sin ninguna corrección estadística debido al desconocimiento del peso total dentro de los cursantes EP.

La encuesta se realizó vía correo electrónico en dos secuencias consecutivas («oleadas») de envíos efectuados entre agosto y octubre de 2017. Para completar los datos solicitados, se utilizó un formulario en línea autoadministrado de Google Forms.

De los 1105 casos, que se ponderaron sobre un número total (muestral) de 934 casos (muestreo original) más los 40 casos de cursantes sin servicio de referencia, totalizaron 974 cursantes. El gráfico 3 indica estas diferencias entre números reales y números muestrales también por área y en el grupo interior-APEX. Se tomó como máximo margen de error para un  $\kappa$  (concordancia observada) = 1,96 un 5%, estimando la heterogeneidad muestral de casos en un valor  $p$  (probabilidad de verosimilitud) = 0,8 sobre la satisfacción de los participantes según registros de evaluaciones a cursos para el año 2016.



Gráfico 3. Ajuste de los números del diseño muestral con el número real de encuestados que respondieron el cuestionario enviado, considerando áreas y grupo interior-APEX (se toma como referencia el período 1994-2019 sin considerar convenios)



Fuente: UCEP con base en información de Encuesta a Egresados Profesionales y Participantes de EP.

Entre otras dificultades, en el relevamiento se constató que dentro de la base de datos de registros de cursantes existían contactos duplicados, además de cursantes de posgrado que realizaron alguna actividad (compartida con EP) y desconocían la existencia del programa. Por estas razones fueron considerados unos 871 casos cursantes solo de EP (92,2% del total de la muestra).

En una tercera etapa, al igual que con la población de egresados y profesionales, se realizó una encuesta de muestra aleatoria simple con los docentes de los cursos de los dos últimos años. Esta se aplicó vía correo electrónico, en tres secuencias consecutivas de envíos efectuados en el segundo semestre del año 2018. En este caso, el diseño estadístico se ejecutó en la UCEP con un fin exploratorio y menos exigente que la muestra de cursantes.

La muestra total fue de 294 casos para un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%, sobre un total de 1246 docentes. Se relevaron en total 308 docentes, aunque sin tener en cuenta el sesgo de área de conocimiento, ni tampoco un ponderador de corrección, debido a problemas de registros de contactos docentes y a una baja tasa de respuesta de la encuesta.

También para esta etapa se tomó como máximo margen de error para un  $\kappa$  (concordancia observada) = 1,96 un 5%, estimando la heterogeneidad muestral de casos en un valor  $p$  (probabilidad de verosimilitud) = 0,8.

En una cuarta etapa, para vislumbrar la percepción que existe del PEP desde los distintos actores sociales externos a la Udelar, se realizaron entrevistas presenciales en profundidad a referentes calificados de instituciones públicas y privadas externas a la Udelar.

Se utilizaron cuestionarios semiestructurados a efectos de conocer su opinión sobre diversos aspectos del programa, en el entendido de que tanto entrevistador como entrevistado tienen cierto conocimiento del «estado del arte» (*know how*) sobre el tema en cuestión (Valles, 1999).

Se realizaron, desde el 8 de noviembre de 2018 hasta el 2 de octubre de 2019, 25 entrevistas a referentes de empresas públicas y privadas, de agremiaciones profesionales y de trabajadores.

Los entrevistados se contactaron inicialmente mediante correos electrónicos y teléfonos provistos por las UEP. De esta forma se agendaron las primeras entrevistas presenciales. Luego, con el propósito de saturar el campo, se utilizó el criterio de «bola de nieve»: se solicitaron contactos a los entrevistados, y así sucesivamente hasta alcanzar el criterio de saturación. Las entrevistas tuvieron una duración de entre 30 y 40 minutos, y en cada una participaron, como entrevistadores, uno o dos docentes de la UCEP. Para este informe, se grabaron, se desgrabaron por escrito, se sintetizaron y se sistematizaron en un cuadro resumen las principales opiniones de los entrevistados.

En lo que respecta a su perfil, se destacan, además de algunos referentes independientes, personas integrantes de asociaciones profesionales y egresados (químicos, agrónomos, escribanos, archivólogos, arquitectos, integrantes del Colegio de Contadores y de la Asociación de la Prensa del Uruguay, y egresados de Facultad de Ciencias). También se entrevistó a nutricionistas (del Hospital de Clínicas, del Ministerio de Desarrollo social-Mides y ligados al deporte). Asimismo, se entrevistó a integrantes de la oficina de capacitación del BROU, y a miembros de la red global de firmas de servicios profesionales KPMG International, del Instituto Nacional de Empleo y Formación Profesional (Inefop), de República AFAP, del Instituto Nacional del Cooperativismo (Inacoop), de la Dirección General del Trabajo (Dinatra) y de la Dirección Nacional de Empleo (Dinae) del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, de la Cámara de Comercio, del Instituto Cuesta Duarte (PIT-CNT), y de la Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea (Plan Ceibal).

A efectos de preservar la identidad de los entrevistados, no se citan sus nombres. Únicamente se indica su procedencia en relación con la actividad que

cada uno desarrolla —y por la que fueron entrevistados— mencionándolos, en forma genérica, como actores integrantes del sector público, del privado, independiente o de una agrupación profesional o gremial.

En el transcurso de la actividad y luego de finalizadas las etapas del trabajo de campo, el grupo docente a cargo procesó la información recabada, la comparó con las estadísticas preexistentes, efectuó la discusión de los resultados obtenidos y la confrontó con las hipótesis del proyecto. Por último, elaboró las conclusiones y recomendaciones, efectuando la redacción final del presente informe.

## 5. MARCO GENERAL

---

Desde 1992-1994, en conexión con actores extrauniversidad, la Udelar desarrolla la actividad de enseñanza Educación Permanente (EP). Esta se originó inicialmente como un programa de formación continua para egresados, y posteriormente se abrió a las dimensiones y alcances que se desarrollan a continuación.

### 5.1. El origen del concepto de educación permanente a nivel histórico y su evolución

La idea de «educación durante toda la vida» no es nueva. Desde el siglo XVII, Juan Amós Comenio (1592-1670), referente de la mirada didáctica, sostenía que la educación debe entenderse como desarrollo integral permanente de la persona. En su libro *La didáctica magna* (1630) sostiene: «Toda la vida es una escuela para los hombres, del nacimiento a la tumba» (Amós Comenio, en Nicolás Bajo Santos, 2009: 534).

Por su parte, Francisco López Segrera, en la «Nota del Secretariado», introducción al trabajo de Carlos Tünnermann *La educación permanente y su impacto en la educación superior* (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]), citando varias fuentes, indica:

[...] Desde Platón (que abogó por la educación a todo lo largo de la vida del hombre), y Condorcet (según el cual la instrucción debía abarcar todas las edades), y sin olvidar a Comenius («...toda la vida es una escuela para los hombres, del nacimiento a la tumba...») ni tampoco la transmisión oral y de modo no formal de sistemas históricos precapitalistas —como, por ejemplo, en los imperios Azteca, Otomano, Mongol, Tokugawa, Bantú, Ming— y que aún es una forma de EP en nuestros días, hasta llegar a los esfuerzos más recientes de conceptualización [...] existe un consenso en que el aprendizaje del hombre no termina (ni comienza) en la escuela, sino que es un proceso que dura toda la vida [...] (López Segrera, 1995: 3).

En documentos de referencia internacional, y en particular en la Unión Europea (UE), desde el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop) también se propone el término *formación continua*. Este centro publica un extenso documento denominado *Terminología de la política europea de educación y formación* (2014), donde se recopila un glosario que busca definir los 130 términos claves en materia de educación y formación profesional. Para el glosario de Cedefop, la categoría educación permanente corresponde a la educación o formación que se imparte al finalizar el ciclo inicial y que apunta a tres metas (Cedefop, 2008: 52):

- a. Mejorar o actualizar conocimientos o destrezas;
- b. adquirir nuevas destrezas con vistas a propiciar un cambio o una reconversión profesional; y
- c. proseguir su desarrollo personal o profesional, abarcando todos los tipos de educación (general, especializada, profesional, formal o no formal, etcétera).

Al hablar de EP, inevitablemente se considera la idea de la permanencia del proceso educativo en las personas. Este concepto aparece en la bibliografía especializada desde el año 1919. En un informe del Comité de Educación de Adultos del Reino Unido (Bajo Santos, 2009) se consigna: «La educación de adultos es una necesidad permanente, un aspecto imprescindible de la ciudadanía y, por tanto, debe ser general y durar toda la vida» (Bajos Santos, 2009: 534). Según Bajo Santos, la idea de educación permanente se instala en la Unesco a partir de las conferencias internacionales sobre educación de adultos realizadas en Dinamarca (1949) y Montreal (1960).

En este sentido, la Unesco, referente mundial en materia educativa, creó un instituto para el aprendizaje a lo largo de la vida, denominado Unesco Institute for Lifelong Learning (UIL). Esta institución desarrolló conferencias bajo el nombre «Conferencia Internacional de Educación de Adultos» (Confintea). En la Confintea VI de diciembre de 2009, en Belem do Pará (Brasil), se realizaron los debates que permitieron publicar el documento *Aprovechar el poder y el potencial de aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable. Marco de Acción de Belem* (2010a). Entre otras importantes afirmaciones, se indica:

El aprendizaje a lo largo de toda la vida, de la cuna a la tumba, es un marco filosófico y conceptual y un principio organizativo de todas las formas de educación, basado en valores de inclusión, emancipación, humanísticos y democráticos, es global y parte integrante de la perspectiva de una sociedad basada en el conocimiento (Unesco, 2010: 3).

Las formas de concebir a la educación para adultos llevaron a la Unesco a promover la sustitución del concepto de *pedagogía para adultos* por el de *andragogía*, semánticamente más correcto.

Siguiendo esta línea, en la Dirección de Educación Continua de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Néstor Fernández Sánchez (2001) indica en su trabajo *Andragogía* su ubicación en la educación continua:

[...] El adulto en situación de aprendizaje se presenta con disposición para aprender, responsable y consciente de la elección del tema a atender, recurre a su bagaje de experiencia como forma de aprendizaje, busca la aplicación y práctica inmediata de aquello que aprende y se centra en la resolución de problemas, más que en la ampliación de conocimientos teóricos [...] (UNAM, 2001).

El concepto *long-life education* o educación a lo largo de la vida abarca muchas más dimensiones que la formación continua, por ejemplo, la alfabetización, la continuidad de ciclos educativos no terminados, la formación para el trabajo de jóvenes desvinculados del sistema educativo, la educación de los privados de libertad, las universidades de la tercera edad, entre los más destacados.

Esta línea conceptual de fuerte presencia en el siglo xx se consolida en el informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo xxi —presidida por Jacques Delors—, denominado *La educación encierra un tesoro* (1996). Este informe recurre y reafirma la idea de la educación a lo largo de la vida, ampliando el alcance del término *educación permanente* a nuevas competencias. La EP debe combinar con flexibilidad los «cuatro aprendizajes fundamentales» requeridos y exigibles en todas las propuestas educativas: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Estas dimensiones del aprendizaje se inscriben en la idea de competencias a adquirir por el sujeto del acto educativo y no se limitan ya al conocimiento enciclopédico, sino que expresan la idea de que el conocimiento sirve si el aprendiente es capaz de aplicarlo. También consideran las competencias blandas, como aprender la tolerancia entre los diferentes individuos de una sociedad, y entienden que el sujeto crece por lo que logra ser, no por el conocimiento adquirido.

En esta misma línea, para el Cedefop (2014) el aprendizaje a lo largo de la vida o aprendizaje permanente sucede en cualquier momento de la vida y busca mejorar tanto conocimientos teóricos como prácticos, destrezas y competencias. En este sentido, sostiene que el aprendizaje a lo largo de la vida no es lo mismo que la formación continua, ya que mientras «la formación continua responde al mundo del trabajo, la formación a lo largo de la vida está vinculada a las políticas de formación dirigidas al sujeto» (Bajos Santos, 2009: 535).

Por lo tanto, se puede diferenciar entre formación continua en el puesto de trabajo, cuyo propósito es poner al día las competencias del trabajador, incrementarlas o adaptarlas (estrictamente formación continua), de aquella formación, también de carácter continuo, que incluye su formación profesional, pero

además abarca acciones fuera del puesto de trabajo y procura el mejoramiento de la persona, sus valores, su identidad, su capacidad de interacción social, su enriquecimiento cultural y, en general, su formación personal integral (llamada esta última «educación a lo largo de la vida» o «educación permanente»).

En Uruguay, varios autores han problematizado la forma de aprender a lo largo de la vida. Entre ellos, encontramos a Arocena, Bortagaray y Sutz, que en la publicación *Reforma universitaria y desarrollo* plantean: «Los cambios deben estar orientados por los principios de la enseñanza activa, en la cual se aprende desde lo que se sabe, y es fundamental el protagonismo de los que aprenden, individual y colectivamente» (Arocena et al., 2008: 242).

Lo anterior se complementa con una cita de Altieri, quien indica: «El ideal de la educación no es el aprender lo máximo, ni de maximizar los resultados, sino que es, ante todo, el aprender a aprender» (Altieri en Díaz y Vellani, 2008: 84).

Por otro lado, un tema relevante y a menudo poco considerado en la educación de adultos es la capacidad de «desaprender». Es decir, de revisar concepciones, conceptos, rutinas o formas de hacer erróneos o que, por el nuevo desarrollo del conocimiento, o por otras causas, quedan desactualizados, obsoletos o descontextualizados. Aun formas de hacer que se consideran exitosas se pueden transformar en limitantes para el cambio. En ese sentido, Miguel Escotet indica: «Educación Permanente no solo es poseer conocimientos y técnicas, sino estar capacitado para aprender, reaprender y desaprender permanentemente» (Escotet, 1990: 211-218).

Por último, es un tema no menor la ejecución concreta, real y efectiva de estas premisas y postulados. En la Confintea VI, organizada por Unesco-UIL, en su discurso de apertura la princesa Laurentien, de Holanda, enviada especial para alfabetización para el desarrollo, afirmó: «Lo que determinará nuestro éxito concreto será nuestra capacidad de poner en práctica lo que ya sabemos y compartimos, a fin de ampliar las repercusiones de la acción» (Unesco-UIL, 2010b).

Cada vez en mayor medida, esta concreción constituye un desafío para las instituciones educativas en general, y para las universidades como generadoras de conocimiento en particular.

## 5.2. Los inicios de la EP en la Universidad de la República y su presencia en los documentos universitarios

Respecto a la Universidad de la República, según el documento Anexo II del distribuido n.º 228/92 del CDC n.º 41 de fecha 26/5/92, la educación permanente para graduados en la Udelar tiene nacimiento a partir del convenio Udelar-Comisión Técnica Mixta de Salto Grande, de junio de 1991, que estudió la posibilidad de organizar actividades autofinanciadas de actualización y perfeccionamiento para graduados universitarios.

Una de las propuestas del mencionado documento era crear un órgano consultor que alimente iniciativas y sugerencias para el desarrollo de la EP en la Universidad, donde se integran, entre otros, asociaciones profesionales, intendencias, ministerios, entes estatales, cámaras empresariales y centros privados de estudio. Esta estructura es análoga a la existente en esos años en el Programa de Desarrollo de las Ciencias Básicas (Peduciba), que disponía de un órgano anexo de carácter consultivo.

La idea de conexión con distintos actores se refuerza en el numeral n.º 2 del mencionado documento, donde se propone crear lazos ampliados que incluyan a los destinatarios de la educación permanente, aun cuando no integren la estructura universitaria. También se sugiere trabajar en una línea de integración regional, particularmente con la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo (AUGM), buscando sinergias y alianzas de trabajo.

En el documento de Jorge Brovetto *Formar para lo desconocido* se sostiene que «se constituyeron la UCEP [Unidad Central de Educación Permanente] y la comisión provisional de EP, integrada sectorialmente, funciones de coordinación y estímulo, y la constitución de núcleos estables» (Brovetto, 1994: 43). El impulso original que tomó el Programa de Educación Permanente (PEP) es el de un conjunto de medidas tendientes a la mejora de los graduados universitarios en tres apoyos considerados como imprescindibles, dada la coyuntura del momento: el reciclaje, la especialización y el perfeccionamiento de los profesionales, además de la indispensable actualización de los conocimientos adquiridos en el tránsito del grado universitario.

Inicialmente, un grupo de servicios universitarios se plegó a esta política como cofundador. Ese grupo estaba formado por las facultades de Ciencias Económicas, Derecho, Odontología, Humanidades e Ingeniería. En estos primeros tiempos, a su vez, la Udelar se apoyó, como referente conceptual, en la experiencia modélica de la Escuela de Graduados de Facultad de Medicina, que para fines de los años ochenta y comienzos de la década de los noventa tenía una gran cantidad de cursos para egresados realizados con sus recursos humanos y gestionados directamente por esta institución.



La clasificación de los tipos de cursos en el PEP, efectuada al comienzo del programa, se encuentra en el documento *Informe del Grupo de Trabajo del Convenio Udelar-Comisión Técnica Mixta de Salto* (1991), criterio que de alguna manera derivó en consideraciones posteriores y otros documentos. En la clasificación de actividades se destacan:

- Cursos de perfeccionamiento o especialización. Aquellos que tienen como objetivo profundizar en el conocimiento de algún tema comprendido en los planes de estudio de los graduados con la finalidad de formar especialistas.
- Cursos de actualización. Tienen como objetivo poner al día los conocimientos de los graduados, recogiendo los aportes recientes de las disciplinas correspondientes, partiendo de la hipótesis de que ellos poseen la base necesaria y la experiencia suficiente en el tema.

Ambos tipos de actividades se caracterizan por no formar parte de carreras universitarias, su objetivo específico es mejorar la práctica profesional y laboral.

Los cursos de especialización usualmente tienen una evaluación obligatoria, cosa que no ocurre en el caso de la actualización. Tienen por objetivo que los graduados adquieran o accedan a conocimientos y prácticas que los planes en los que han sido formados no contemplaban. Son considerados de utilidad para el ejercicio de la profesión. En ocasiones forman parte de un plan pre-establecido, cuyo cumplimiento habilita al otorgamiento de un certificado de especialización.

También en el mencionado documento se diferencia la EP de la enseñanza de posgrado, ya que esta última implica la inscripción en una carrera para obtener un diploma, maestría o doctorado. De esta manera se conforma una sucesión de cursos integrados en un plan que es, en general, preestablecido para las ciencias sociales, y modular para las ciencias básicas. En este último caso los cursos pueden programarse según un plan ajustado en forma personal. En los posgrados, el cumplimiento de las actividades culmina con la expedición de un título con valor únicamente académico, que no habilita, tampoco, para el ejercicio profesional.

### 5.3. Primeras modalidades de convocatorias del PEP

En 1993 se crea la Comisión Sectorial de Educación Permanente (CSEP) con el propósito de impulsar, estimular y apoyar la realización de actividades de EP por parte de los servicios universitarios, orientando las actividades hacia la práctica profesional y laboral, además de articular una oferta que considere temas culturales, científicos e intelectuales en general. El PEP comienza en 1994.

La CSEP efectúa convocatorias anuales dirigidas a los servicios para contribuir a financiar actividades que apoyen la realización de cursos. En los primeros años el programa creció e incorporó, progresivamente, nuevas modalidades de cursos, siempre dirigidos a profesionales o personas de alta formación curricular. De esta forma, se implementaron actividades presenciales y a distancia, según la localización (área metropolitana o el resto del país), y también se consideró la realización de cursos donde participen más de un servicio universitario.

### 5.4. Agregado conceptual: los nuevos destinatarios y los ciclos de difusión

Este modelo de EP se aplicó hasta el *Nuevo lanzamiento del PEP* (Arocena, Informativo del Rectorado n.º 212, 2012), cuando se amplía el alcance del programa a «nuevos destinatarios», es decir, una EP no exclusiva para egresados universitarios y personas de alta formación curricular, sino entendida como «educación para todos a lo largo de la vida». Por «nuevos destinatarios» se entiende: trabajadores, sector productivo y público en general.

El PEP evoluciona de esta forma desde un estadio que se dirigía casi en exclusividad a egresados universitarios (o personas con formación análoga) a la inclusión, según el tipo de actividad, de un público sin restricciones. Ejemplos de esta lógica ampliada fueron las propuestas de apoyo a cursos para «nuevos destinatarios» que se realizaron a partir del año de 2012, y la de apoyar la implementación de «ciclos de difusión», abiertos a todo público, para expandir el conocimiento universitario (desde 2015).

Estas nuevas atribuciones ponen en línea al PEP con lo establecido por la ley orgánica de la Udelar, Ley 12.549, publicada en el Diario Oficial el 29 de octubre de 1958, en su artículo 2, que dice:

[...] Le incumbe, asimismo, a través de todos sus órganos, en sus respectivas competencias, acrecentar, difundir y defender la cultura; impulsar y proteger la investigación científica y las actividades artísticas y contribuir al estudio de los problemas de interés general y propender a su comprensión pública [...] (Ley 412.549, 1958: 1).

Esta apertura del PEP responde, también, a lo indicado por la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM), que en su declaración ante la Conferencia Regional de Educación Superior (hacia la nueva Conferencia Mundial de Educación Superior, Unesco, 2009) expresa lo siguiente:

[...] La Educación Superior será efectivamente un bien público social en la medida en que el acceso a ella no quede reservado a minorías, sino que se vaya generalizando de manera real y con mejora de la calidad. Concebir a la educación como derecho humano es uno de los mayores avances éticos de la historia. Implica que, a medida que se expande el papel del conocimiento, el derecho a la educación debe garantizarse a un nivel más alto. Ya no es suficiente pues reivindicar la educación para todos a lo largo de toda la vida. El horizonte de referencia para la transformación educativa que debemos impulsar tiene que ser una meta claramente explicitada: educación superior para todos a lo largo de toda la vida [...] (AUGM: 2008: 3).

En esta línea, el documento *Propuesta de ampliación, reformulación y fortalecimiento del Programa de Educación Permanente* del 2012 expresa:

[...] Estas características indican que las metodologías a aplicar en los programas de Educación Permanente deben ser fuertemente interactivas y deben disponer de contenidos prácticos, además de los teóricos, que faciliten la aplicación inmediata de conocimientos. A su vez, se debe considerar los antecedentes de conocimiento formales y no formales que dispongan los grupos de destinatarios, según la población a la que se dirijan las acciones educativas, de modo tal de partir de terreno conocido para luego enfocar nuevas instancias de aprendizaje. Otra característica que presentan estos grupos es su heterogeneidad de formación anterior, por lo tanto, además de planificar instancias iniciales de ajuste a las demandas reales del grupo, se deben efectuar actividades prácticas, análisis de casos, pasantías grupales, giras de aprendizaje, que sean instancias comunes de experiencia grupal, para, desde las mismas, impulsar los contenidos que llevarán a incorporar los nuevos conocimientos [...] (Udelar, 2012: 3).

## 5.5. La mirada retrospectiva y prospectiva de los rectores

Cumplidos los 20 años del PEP (año 2014), y a efectos de realizar una valoración histórica cualitativa, se consultó a los últimos tres rectores de la Universidad de la República sobre su valoración del PEP, y el desarrollo de este en sus respectivos mandatos. Se entrevistó a los rectores Ing. Químico Jorge Brovetto (1990-1998), Ing. Industrial Rafael Guarga (1998-2006) y Dr. Rodrigo Arocena (2006-2014), y se complementó su visión con las memorias del Rectorado, elaboradas al final del período de actuación de cada rector.

Entre otras ideas fuerza, se destaca la EP dirigida hacia los cursos de formación continua para profesionales universitarios, dando así respuesta desde la academia a una oferta de enseñanza que buscaba compensar la rapidez de los cambios y la expansión del conocimiento. Según los rectores, un egresado de una carrera de grado universitario, después de cinco o diez años, se encuentra desactualizado, al punto de que no llega siquiera al nivel de capacitación que tuvo cuando se graduó, quedando desplazado inclusive de su propia tarea profesional. Por lo que el PEP buscaría cubrir dicha falencia.

La formación continua se convirtió así en uno de los instrumentos privilegiados que las instituciones de educación superior han adoptado para atemperar y hasta neutralizar este proceso que tiene dos caras: el progreso incesante, por un lado, y una simultánea degradación, por otro. En palabras de Brovetto:

La idea de formación continua no se atribuye entonces meramente a los estudios posteriores a la obtención del título, sino que se extiende a todo el conjunto de la educación, desde sus primeras instancias: formación continua, educación permanente, es ahora todo, antes y después (Brovetto, 1998: 45).

En pocas palabras, la persona, desde que empieza la actividad cognitiva hasta que deja de existir, necesita de un proceso que incluya la educación permanente. En consecuencia, hay contenidos de enseñanza que se trasladan al postítulo, o inclusive al sector productivo y público en general, sin dejar de atender la oferta de actualización para universitarios. Lo que se puede definir como «cierto acercamiento a la sociedad».

Ello dio lugar a la necesidad de que las diferentes facultades en la Universidad de la República comiencen a atender la demanda de sus egresados a través de actividades de EP. La necesidad de ordenar dicho proceso, regulando de forma central las características de las referidas ofertas de actividades de postítulo y su diferenciación de las actividades correspondientes a las carreras de posgraduación (especializaciones, maestrías y doctorados), obligó a la institución a legislar para incorporar, en forma ordenada, estas nuevas modalidades de actividad institucional demandadas por la sociedad (Guarga, 2006: 76-77).

## 5.6. Relaciones entre universidad y estructura productiva

En este subapartado se aborda el contexto de la EP, entendida esta como una función de enseñanza tensionada entre el llamado «mundo del trabajo» y las políticas públicas que responden o dan cuenta del trabajo, anclada en una universidad pública latinoamericana como es la Udelar. Tanto los actores jerárquicos (rectores), como la historia y los conceptos de *educación permanente* vertidos a lo largo del trabajo, nos sugieren una conexión de la EP con el ámbito laboral (sector público y privado) y con el Estado para garantizar dicha relación. Por esto, es importante citar instrumentos teóricos que permitan ilustrar dichas conexiones.

### 5.6.1. El modelo de Sábato

A efectos de poder conectar los distintos aspectos de la relación entre educación, mundo del trabajo y decisores de política pública, es conveniente utilizar el llamado «triángulo de Sábato» (Sábato y Botana, 1968). El triángulo de Sábato es un diagrama cuyos tres vértices representan: a) Gobierno; b) estructura productiva; y c) infraestructura científico-tecnológica.

Se recurre a la figura del triángulo equilátero porque, en estado de equilibrio ideal, cada vértice se encuentra a igual distancia de los otros dos. No existen jerarquías, ni ningún vértice que sea superior o inferior a otro, todos se necesitan de por sí. No obstante, es sabido que, llevado a la práctica, según los diferentes contextos y características de países y sociedades, existe mayor o menor distancia entre los vértices, deformando este modelo ideal. Es decir, dependerá de cuanta presencia (o ausencia) tenga el Estado, del tipo de industria nacional y extranjera del país —si es productor de materias primas o de productos de valor agregado, etcétera—, así como de las características de su infraestructura científica y tecnológica.

El esquema original se realizó para ilustrar el caso de los países latinoamericanos, para representar actores que interactúan, influyendo mutuamente y de distinta manera, entre ciencia, tecnología y desarrollo, ya que se conectan de manera interna (interconexión, por ejemplo entre empresas o universidades), dentro de una misma estructura (por ejemplo las diferentes facultades dentro de la misma universidad: intraconexión), y con agentes externos a su país (diferentes empresas o universidades de diferentes países: extraconexión).

El vértice inferior derecho del triángulo de Sábato (ver figura 1) se corresponde con la estructura científico-tecnológica. Comprende la acumulación de saberes que debería direccionar la innovación como fuente del desarrollo de un país. Como ejemplo de esta lógica, Sábato y Botana proponen el caso de Estados

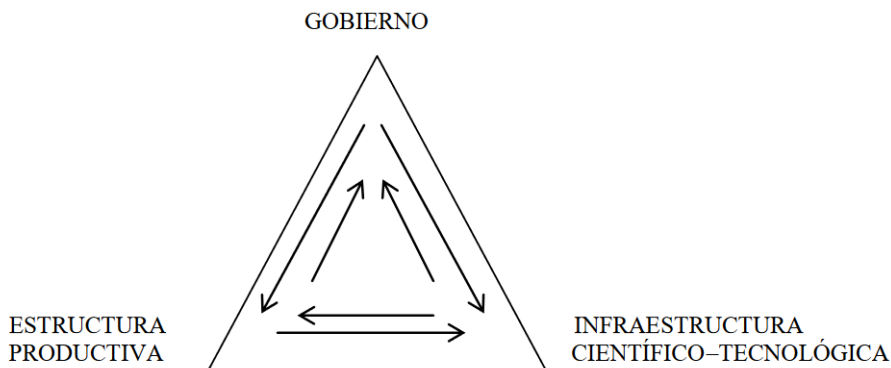
Unidos en la segunda mitad del siglo xx: la búsqueda clara de poderío a través de apuestas tecnológicas que permitió el crecimiento de la informática y los proyectos de desarrollo de Arpanet, que sentó las bases de lo que conocemos hoy como internet.

Por su parte, el vértice superior corresponde al Gobierno o Estado, y alude a los organismos o a la institucionalidad responsable de formular, dirigir y administrar políticas públicas, que, según el modelo ideal, son agentes que movilizan recursos de y hacia los vértices de la estructura productiva y de la infraestructura científico-tecnológica.

Por último, el vértice inferior izquierdo corresponde a la estructura productiva o empresarial, y refiere a los dispositivos que concretan en bienes y servicios los logros de la innovación.

Entre otros riesgos, Sábato y Botana concluyen que la falta de interconexión de los vértices —es decir, la falta de inter e intraconexión de las partes— puede terminar desacoplando el sistema nacional de innovación de un país. En consecuencia, se pueden crear o reproducir tecnologías fuera de contexto, originadas o demandadas por otros países, de baja aplicación a las necesidades locales, adoptadas con mayor o menor éxito.

Figura 1. Esquema de triángulo de Sábato y sus respectivas conexiones



Fuente: Sábato y Botana, 1968.

En esta línea, Martínez Vidal y Marí (2002), dentro del legado de *Pensamiento en ciencia, tecnología y desarrollo*, propuesto en Latinoamérica entre 1950 y 1970, rescatan varias ideas declarativas sobre el incentivo tecnológico local. Entre otras, señalan que son necesarias las siguientes capacidades:

1. manejar la tecnología a nivel local;
2. detectar y formular la demanda tecnológica;

3. buscar y seleccionar alternativas para diversificar las fuentes proveedoras de tecnología;
4. abrir, desagregar y rearmar el paquete tecnológico;
5. comprar, alquilar y negociar tecnología;
6. adaptar e innovar;
7. detectar la capacidad nacional de oferta de tecnología y armado de paquetes tecnológicos; y
8. generar tecnología que complemente o modifique la tecnología importada, al menos en componentes del paquete.

A nivel local, para el caso de la Udelar, Arocena y Sutz sostienen que, para lograr un desarrollo humano autosustentable, se debe revisar la misión de las universidades:

[...] Nuevos poderes, nuevas oportunidades y nuevos riesgos se asocian a la expansión de los conocimientos. La repartición de sus beneficios, y también de sus perjuicios, multiplica los conflictos, abiertos o encubiertos. La ciencia y la tecnología han devenido en un factor mayor de desestabilización generalizada, física y espiritual. La enseñanza avanzada, su calidad y su difusión, inciden cada vez más en la riqueza y la pobreza de las personas y las naciones, en la desigualdad entre individuos, grupos y regiones. Todo ello multiplica las tensiones que soportan las universidades, ámbitos por excelencia de conjugación de la investigación y la educación [...] (Arocena y Sutz, 2000: 9).

En resumen, este intrincado proceso de acercamientos-alejamientos y eventuales coincidencias que caracterizan esta dinámica es lo que se buscó vislumbrar en esta investigación a nivel nacional. El eje estuvo centrado en la academia como espacio de investigación, sobre todo en sus vínculos con el sector productivo y el Estado uruguayo.

## 6. CONTEXTO Y CAPACIDADES DEL PROGRAMA: RELEVAMIENTO DE UNIDADES DE EDUCACIÓN PERMANENTE

En el siguiente apartado se muestran diferentes datos y hallazgos en cuanto a las capacidades del Programa de Educación Permanente (PEP) en materia de recursos humanos, a efectos de incrementar el conocimiento de sus posibilidades de respuesta frente a las demandas, y de sus vínculos tanto con egresados profesionales como con otros actores externos a la Udelar.

### 6.1. Recursos humanos: cargos y horas docentes administrativas para la gestión

En los tres cuadros siguientes, generados a partir de la información preexistente, del relevamiento efectuado y de su actualización a 2020, se visualiza la composición de las 26 Unidades de Educación Permanente (UEP) (incluida la Unidad Central de Educación Permanente [UCEP]) que están trabajando en el programa.



Cuadro 1. Número de funcionarios docentes y administrativos de las UEP de la Universidad de la República y asignación horaria semanal en el PEP (período febrero-agosto 2017)

Facultad o servicio	Doc./ uni.	Hs. sem. doc./ uni.	Hs. sem. prom./ doc.	Adtvos./ uni.	Hs. sem. advos./ uni.	Hs. sem. prom./advos.	Total pers./ uni.	Hs. sem. totales/ uni.
Agronomía	3	50	16,7	1	20	20	4	70
Arquitectura	4	80	20	0	-		4	80
Bellas Artes	1	8	8	2	13	6,5	4	41
Ciencias	2	40	20	0	-		2	40
Ciencias Económicas	3	76	25,3	3	100	33,3	6	176
Ciencias Sociales	2	40	20	0	-		2	40
Derecho	1	15	15	2	63	31,5	3	78
Enfermería	3	75	25	2	50	25	5	125
FIC	2	25	12,5	0	-		2	25
Humanidades	1	7	7	3	60	20	4	67
ISEF	3	60	20	0	-		2	40
Ingeniería	2	35	17,5	1	25	25	3	60
Medicina	1	5	5	2	24	12	3	29
Música	1	15	15	0	-		1	15
Nutrición	2	50	25	1	8	8	3	58
Odontología	3	81	27	4	158	39,5	7	239
Psicología	1	40	40	1	30	30	2	70
Química	1	25	25	2	80	40	3	105
Veterinaria	2	60	30	2	38	19	4	98
APEX	1	10	10	0	-		1	10
CUR	2	30	15	0	-		2	30
CURE	2	48	24	0	-		2	48
CUT	1	20	20	0	-		1	20
CUP	3	60	20	0	-		3	60

Facultad o servicio	Doc./ uni.	Hs. sem. doc./ uni.	Hs. sem. prom./ doc.	Adtvos/ uni.	Hs. sem. advtos./ uni.	Hs. sem. prom./advtos.	Total pers./ uni.	Hs. sem. totales/ uni.
<b>Regional Norte Salto</b>	2	68	34	0	-		2	68
UCEP	6	175	29,2	2	80	40	8	255
<b>Total</b>	55	1198	-	28	749	-	83	1947
<b>Promedios</b>	2,1	46,1	21,7	1,1	28,8	26,8	3,2	23,5

*Nota.* Las UEP de Salto y de Paysandú están comenzando un proceso de fusión en una sola unidad del Centro Universitario Regional Litoral Norte (departamentos de Artigas, Salto, Paysandú y Río Negro). Fuente: UCEP. Relevamiento de las UEP de los servicios universitarios (febrero-agosto 2017).

#### Referencias:

FIC: Facultad de Información y Comunicación

ISEF: Instituto Superior de Educación Física

APEX: Programa APEX-Cerro (Aprendizaje-Extensión. Unidad en proceso de implementación)

CUR: Centro Universitario de Rivera

CURE: Centro Universitario Región Este (departamentos de Maldonado, Rocha, Lavalleja y Treinta y Tres)

CUT: Centro Universitario de Tacuarembó

CUP: Centro Universitario de Paysandú

UCEP: Unidad Central de Educación Permanente

Cuadro 2. Número de funcionarios docentes y administrativos de las UEP de la Universidad de la República y asignación horaria semanal en el PEP (julio 2020)

Facultad o servicio	Doc./ uni.	Hs. sem. doc./uni.	Hs. sem. prom./ doc.	Adtvos./ uni.	Hs. sem. advtos./ uni.	Hs. sem. prom./ uni.	Total pers./ uni.	Hs. sem. totales/ uni.
<b>Agronomía</b>	3	50	16,6	1	10	10	4	60
FADU	4	40	10	1	8	8	5	48
<b>Bellas Artes</b>	2	13	6,5	0	0	0	2	13
<b>Ciencias</b>	2	40	20	0	0	0	2	40
<b>Ciencias Económicas</b>	2	30	15	3	110	36,7	5	140
<b>Ciencias Sociales</b>	2	45	22,5	0	0	0	2	45
<b>Derecho</b>	1	10	10	1	48	48	2	58
<b>Enfermería</b>	2	44	22	1	48	48	3	92
FIC	2	40	20	0	0	0	2	40
<b>Humanidades</b>	1	7	7	4	40	10	5	47
ISEF	3	25	8,3	1	5	5	4	30
<b>Ingeniería</b>	1	15	15	1	10	10	2	25
<b>Medicina</b>	2	25	12,5	3	10	3,3	5	35
<b>Música</b>	2	45	22,5	0	0	0	2	45
<b>Nutrición</b>	2	30	15	1	10	10	3	40
<b>Odontología</b>	3	30	10	4	45	11,25	7	75
<b>Psicología</b>	0	0	0	1	40	40	1	40
<b>Química</b>	1	24	24	2	70	35	3	94
<b>Veterinaria</b>	2	60	30	1	30	30	3	90
APEX	2	40	20	1	10	10	3	50
CUR	2	20	10	0	0	0	2	20
CURE	2	40	20	2	40	20	4	80
CUT	2	40	20	0	0	0	2	40
CUP	3	80	26,7	0	0	0	3	80

Facultad o servicio	Doc./ uni.	Hs. sem. doc./uni.	Hs. sem. prom./ doc.	Adtvos./ uni.	Hs. sem. advos./ uni.	Hs. sem. prom./ uni.	Total pers./ uni.	Hs. sem. totales/ uni.
Salto	2	70	35	0	0	0	2	70
UCEP	6	154	26	2	80	40	8	236
<b>Total</b>	6	1017	-	30	614	-	86	1633
<b>Promedios</b>	2,2	39,1	18,2	1,2	23,6	20,5	3,3	19,0

Fuente: UCEP (datos proporcionados por los servicios universitarios en julio 2020).

*Cuadro 3. Comparación de promedios de composición y asignación horaria por unidad y de números totales de funcionarios docentes y administrativos de las 26 UEP de la Universidad de la República (períodos febrero-agosto 2017 y julio 2020)*

Promedios y números totales	Relevamiento (feb.-ago. 2017)	Actualización (jul. 2020)
Promedio de número de docentes por unidad	2,1	2,2
Promedio del número de administrativos por unidad	1,1	1,2
Promedio del total de personas por unidad	3,2	3,3
Promedio de horas semanales docentes por unidad	46,1	39,1
Promedio de horas semanales de administrativos por unidad	28,8	23,6
Promedio de horas semanales del total de personas por unidad	23,5	19,0
Total de horas semanales docentes de las unidades de EP en la Udelar	1198	1017
Total de horas semanales de administrativos de las UEP de la Udelar	749	614
Total de horas semanales de las personas de las UEP de la Udelar	1947	1633
Total de docentes de las UEP en la Udelar	55	56
Total de administrativos de las UEP en la Udelar	28	30
Total de personas de las UEP en la Udelar	83	86

Fuente: UCEP (datos proporcionados por los servicios universitarios en julio 2020).

Actualmente, considerando los 56 docentes que se desempeñan en 2020 en las 26 UEP actuantes en toda la Universidad, incluida la UCEP, se puede apreciar que 30 (54%) son docentes en formación (grados 1 y 2, en un total de 5 grados posibles), y que 26 (46%) se pueden considerar docentes formados (grados 3, 4 y 5), según la normativa de la Universidad de la República.

Como puede observarse, a pesar del tiempo transcurrido, no se han producido en general cambios de entidad en el número total de funcionarios administrativos y docentes que integran las UEP en toda la universidad. El único cambio de entidad es la disminución de la dedicación horaria semanal, que en docentes es de un 15%, en administrativos de un 18%, y en el total de docentes y administrativos, de un 16%. Sin embargo, a pesar del número similar de funcionarios y de su disminución en la asignación horaria, si se comparan estos datos con los indicados en el primer capítulo (en los gráficos 1 y 2), los cursos y los cursantes del PEP no solamente no disminuyeron, sino que aumentaron. Estos números ponen de manifiesto el incremento, entre otros factores, de la eficacia del trabajo de los integrantes de las UEP en el período indicado.

Asimismo, la integración de funcionarios administrativos en las UEP se asocia con las tareas que se efectúan. En 2017 se registraron 12 UEP que no contaban con funcionarios administrativos. En 2020 son 9 las unidades que no cuentan con ellos. Este hecho hace que, en las unidades en que no tienen funcionarios administrativos, sean los docentes quienes se encarguen de realizar las tareas administrativas. Por lo tanto, esos docentes dejan de realizar, en el acotado tiempo disponible con que cuentan, tareas más fuertemente relacionadas con el perfil de sus cargos.

En los años 2017 y 2020 se relevaron, además, otros datos en lo relativo a la composición de las UEP y de la actuación de las comisiones de EP en los servicios. En 2020, para analizar cifras de mayor actualidad, de 17 comisiones informadas por los 25 servicios universitarios actuantes, las UEP informaron sobre las frecuencias de reuniones: una comisión se reúne semanalmente, 7 lo hacen quincenalmente, otras 7 en forma mensual, una semestralmente, y otra UEP informó que en su servicio la comisión no se reúne. En este caso faltó información sobre las ocho comisiones restantes de EP, que se supone que no participan activamente del PEP. La baja frecuencia de reuniones y la actuación esporádica en varios casos constituyen un signo de debilidad de la inserción institucional de las comisiones de EP en los servicios universitarios.

## 6.2. Entrevistas en profundidad a los integrantes de las UEP. Principales aspectos detectados

### 6.2.1. Gestión académica

En el relevamiento efectuado se ha constatado que existe una gran heterogeneidad en la composición, forma de trabajo, apoyo institucional y criterios de actuación de las diferentes UEP. En el mismo sentido, existe gran heterogeneidad entre los servicios universitarios en la gestión de las demandas de capacitación del medio.

En las entrevistas a los encargados e integrantes de las UEP se reconoce su vocación y satisfacción con la tarea, así como la importancia que ellos le otorgan dentro de cada uno de sus respectivos servicios. Los cursos y actividades de EP son, en muchos de ellos, el único programa con ofertas de cursos de posgrado y actualización. No obstante, se señalan una serie de dificultades respecto a la gestión dentro de los centros universitarios.

En primer lugar, se señala como componente crítico (como surge de los anteriores cuadros) la falta de personal por unidad. En algunos servicios universitarios existen UEP con muy pocas personas, lo que hace que, ante licencias prolongadas o cambios de tareas, la programación e implementación de actividades se resienta considerablemente. Es decir, se pierde cierta visión a largo plazo sobre las demandas y ofertas de cursos debido a la ausencia de recursos humanos.

Además de pocos integrantes, las UEP aseguran no contar —o contar de manera débil— con apoyos en tareas administrativas, comunicacionales, informáticas y de registro (bedelía).

Por otro lado, los gestores académicos de EP frecuentemente deben efectuar el seguimiento de las actividades contables para el pago de compensaciones a docentes por realización de actividades de EP, cuya efectivización muchas veces ha tenido importantes retrasos (hasta más de cinco meses). Estas tareas se encuentran por fuera de las funciones asignadas a las unidades. Últimamente estos retrasos han ido disminuyendo. Es una mejora que ha sido importante porque las unidades, en la mayoría de los casos, entienden que estos problemas quitan motivación a los docentes para proponer y realizar actividades de EP.

## 6.2.2. Medición de la demanda y comunicación

Los entrevistados reconocieron que las temáticas de las iniciativas de actividades de EP surgen por dos caminos. Por una parte, se encuentran las propuestas de los grupos docentes con base en sus inquietudes temáticas académicas o personales. Por otra parte, en cambio, otros docentes consideran las demandas del medio. En ocasiones son las mismas UEP o comisiones de EP del servicio quienes proponen temáticas acordes a las demandas.

En este sentido, los encargados de unidades reconocieron que los delegados que integran las comisiones de EP, tanto a nivel central como en los servicios, muchas veces no consultan a sus colectivos de referencia ni los mantienen informados, y trasladan a las comisiones posiciones personales y no las de los colectivos que representan.

Por otro lado, respecto a los «nuevos destinatarios», se reconoce que no todos los servicios realizan actividades dirigidas a trabajadores, sector productivo y público en general. Las facultades y centros universitarios con egresados y docentes de perfil más profesionalista en general se centran en actividades para profesionales y personas de formación análoga.

En cuanto a la difusión de las actividades, en muchos servicios falta visualización e identificación con el PEP. No todos los servicios universitarios exponen la oferta de actividades en un lugar destacado en sus sitios web, y en lo que respecta a la participación en redes sociales con el objetivo de promover las ofertas del programa, esta es heterogénea, así como también, en muchos casos, débil o directamente inexistente. Parte de los docentes y de los cursantes, al realizar actividades de EP, no son conscientes de que forman parte de un programa central de la universidad.

Asimismo, en muchos servicios se valora poco, en términos académicos, la realización de actividades de EP, independientemente de la calidad o de la evaluación positiva de los cursantes. A la hora de considerar la continuidad de un docente, la actuación en EP tiene poca o nula relevancia en comparación con otras funciones universitarias como la investigación y la enseñanza de grado.

En el relevamiento efectuado, según lo han expresado los integrantes de las UEP, se ha constatado que para las unidades resulta dificultoso efectuar actividades en los departamentos del país donde no existen emplazamientos universitarios. En general, además, como es lógico, las autoridades de los servicios no priorizan este tipo de acción, sino que ponen énfasis en las actividades de EP en su propia área de influencia. Por otra parte, esta debilidad de la cobertura territorial del PEP y de la Udelar se comprueba en las estadísticas de la UCEP.

Los departamentos donde no hay emplazamientos universitarios hasta el presente son Canelones (solamente una Estación Experimental de Facultad de Agronomía), San José (idem, de Veterinaria), Colonia, Flores, Florida, Soriano y Durazno. Cerro Largo, que también entraba en esta categoría, tiene una casa universitaria y una Estación Experimental de Facultad de Agronomía, y recientemente se integró al Cenur Noreste. En esos departamentos se registra, en total, un muy bajo porcentaje de realización de actividades del programa. Para estos ocho departamentos, incluyendo Cerro Largo cuando no estaba integrado al Cenur Noreste, los porcentajes fueron 4,1 % de cursos en 2017; 5,6 % en 2018; y 4,7 % en 2019. Por lo tanto, la oferta de actividades de EP, en lo que respecta a su distribución geográfica, está muy condicionada a la existencia y actuación de emplazamientos universitarios y de unidades de EP en ellos.

Por último, frente a la debilidad de contar con pocos recursos humanos, y con poca dedicación horaria, se destacó que la generación de fondos extrapresupuestales de EP no se vuelca, en general, en una proporción importante al programa, sino que es frecuentemente utilizada para financiar otras actividades universitarias. Los encargados e integrantes de las unidades consideran que, para fortalecer y permitir la continuidad de crecimiento del programa a nivel de cada servicio universitario, sería necesario mejorar la proporción de utilización de fondos extrapresupuestales captados por el propio programa. Indican que, en cada facultad o servicio, se debería incrementar el grado de utilización de estos recursos extrapresupuestales hacia el PEP, más allá de que con una proporción de estos fondos también se puedan financiar otras actividades.



## 7. ENCUESTA A EGRESADOS PROFESIONALES Y PARTICIPANTES EP

El presente capítulo trata la encuesta a cursantes recientes de Educación Permanente (EP) realizada entre agosto y noviembre del año 2017 por el equipo docente de la Unidad Central de Educación Permanente (UCEP). Se presenta aquí una síntesis de los principales resultados y aspectos detectados. Entre otros hallazgos, se caracteriza el perfil sociodemográfico de los cursantes destinatarios del Programa de Educación Permanente (PEP), su vínculo con la Udelar, así como las opiniones que sostienen sobre la pertinencia de los conocimientos impartidos con el mundo del trabajo.

### 7.1. Principales resultados

#### 7.1.1. Características sociodemográficas y elección de cursos de los participantes

A continuación, se muestran algunas características sociodemográficas de los cursantes.

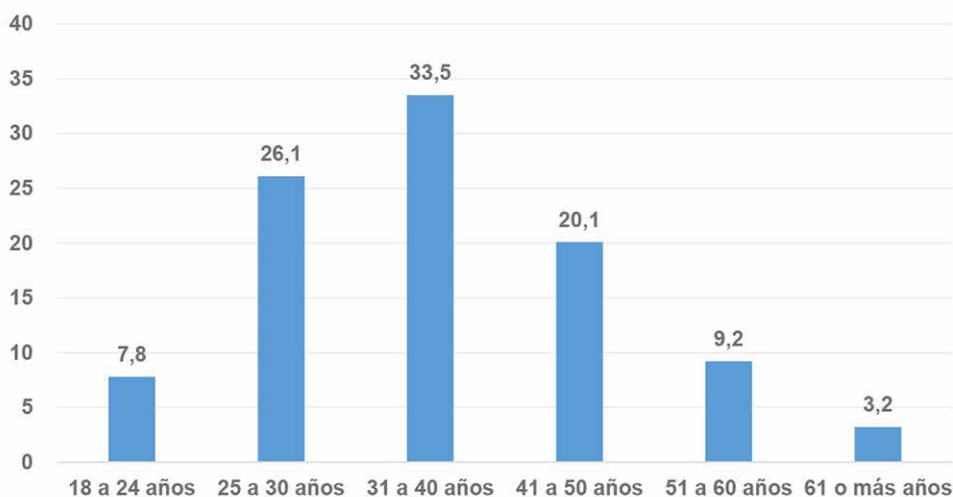
Según el gráfico 4, agrupando sus categorías, el 59,6% de los cursantes relevados tiene entre 25 y 40 años; y los mayores de 40 años representan un 32,5%.

Al analizar las categorías etarias se observa que un 7,8% de estos cursantes son «estudiantes activos» (en general no egresados) de entre 18 a 24 años, un 26,1% se pueden calificar en su mayoría como «egresados recientes» de entre 25 a 30 años, o cursantes con poca experiencia laboral. Entre 31 y 40 años se registra un 33,5%; se trata de cursantes que se pueden identificar como «egresados o trabajadores adultos», ya con alguna experiencia en el mundo laboral, en general superior a la del primer empleo. El grupo de entre 41 a 50 años (profesionales o trabajadores con experiencia laboral) representa el 20,1% de los cursantes. Los cursantes de 51 a 60 años, con experiencia avanzada, representan poco más del 9%. Y aunque en una proporción menor, existen cursantes

mayores de 61 años (3,2%), lo que en cierta forma refuerza el concepto de *educación y aprendizaje para toda la vida* sobre el fin de la carrera laboral y también por fuera del mundo del trabajo.

Podemos afirmar que el público del PEP ciertamente es «universal» (en términos etarios), comparando estos tramos de su población objetivo. Por otra parte, es plausible sostener que los más jóvenes buscan una formación permanente a los efectos de insertarse o posicionarse mejor en el mercado de empleo, mientras que los de más edad realizan actividades de EP considerando en mayor medida el aspecto vocacional o de mejora profesional específica en algunos aspectos de la formación.

Gráfico 4. Perfil etario de los cursantes EP (medido en porcentaje de cursantes)



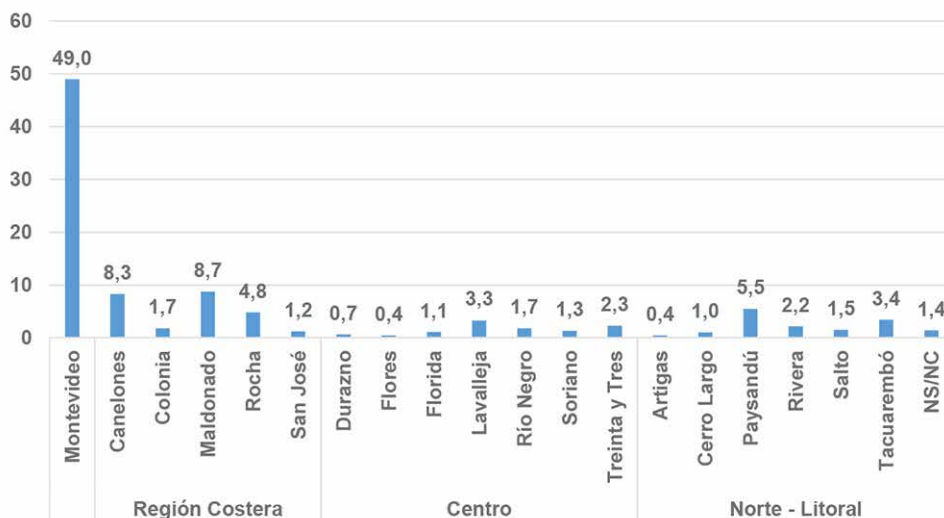
Fuente: UCEP (procesamiento con base a encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

En cuanto a la localidad de residencia de los cursantes, casi la mitad (49%) al momento de la encuesta vivía en la capital, y la otra mitad (51%) en algún departamento del interior. No obstante, en la región metropolitana (Canelones) y costera este (Maldonado y Rocha), es decir, en el sur del país, que tiene cierta presencia de centros universitarios o mayor cercanía a estos, se ubicaba poco más del 20% de los participantes.

Algo similar ocurre en algunos departamentos del norte con presencia de centros universitarios, como Paysandú y Tacuarembó, que concentran entre ambos más del 8% de los cursantes. Es diferente la situación de los departamentos del centro del país (interior no universitario en su mayoría): muchos de ellos registran valores cercanos al 1% de la demanda o aun valores menores; por

ejemplo, Durazno (0,7%) o Flores (0,4%). A diferencia de las edades, si bien existe presencia de público del PEP en todo el país, la demanda se encuentra fuertemente concentrada en las regiones con presencia de servicios o centros universitarios o zona metropolitana, resultando prácticamente marginal en el centro del país.

Gráfico 5. *Procedencia departamental de los cursantes EP (en porcentaje de cursantes)*

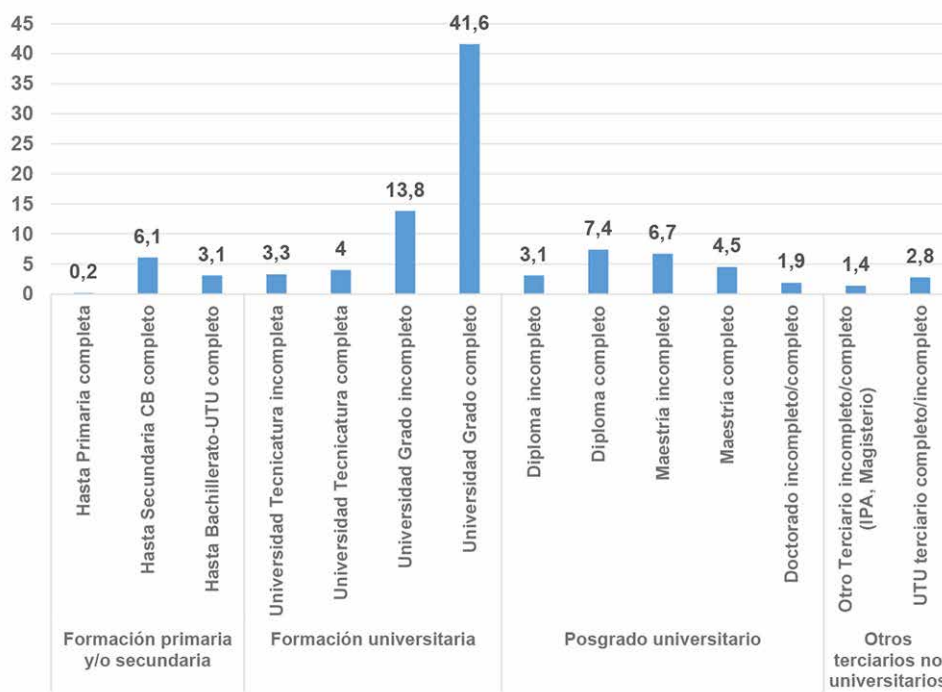


Fuente: UCEP (procesamiento con base a encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

Con respecto al máximo nivel educativo alcanzado por los participantes de EP, la gran mayoría (65,2%) tiene estudios universitarios completos. De estos, un 41,6% finalizó los estudios de grado. Un 23,6%, además de finalizar los estudios de grado, cursó o culminó estudios de posgrado —entre los que se destacan las diplomaturas (10,5%) y maestrías (11,2%)—. Un 1,9% cursa o culminó estudios de doctorado.

Esto significa que parte del público EP continúa su formación avanzada con cursos del PEP o comparte su formación con programas de posgrados. Poco más del 9% son cursantes con formación hasta bachillerato, en su mayoría nuevos destinatarios. Por otra parte, no es menor la cantidad de cursantes con tecnicaturas u otras formaciones terciarias por fuera de la Udelar, los cuales suman 4,2% de la demanda total.

Gráfico 6. Máximo nivel educativo de los cursantes EP (en porcentaje de cursantes)

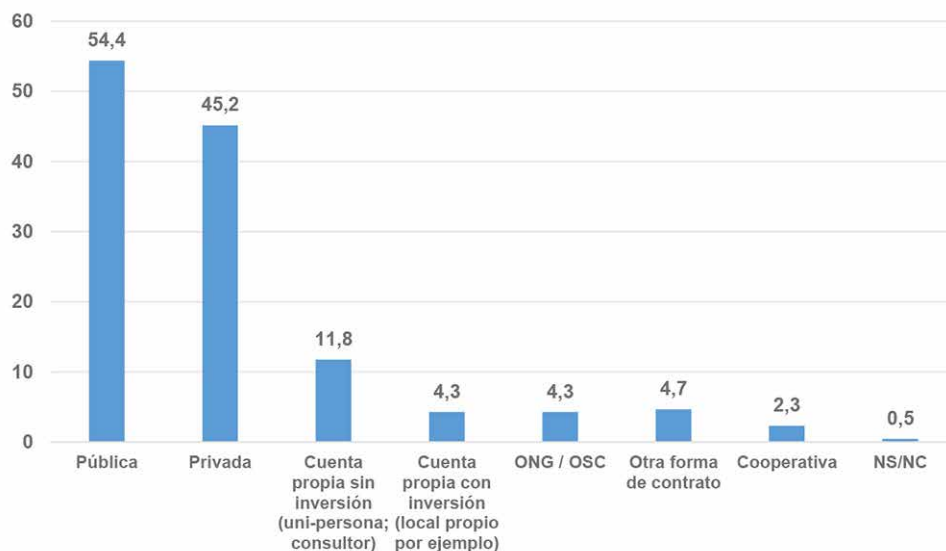


Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

Sobre la inserción laboral de los participantes, teniendo en cuenta que más de un cursante puede trabajar en más de un tipo de empleo o realizar más de un tipo de actividad (con lo que las cifras de porcentajes suman más de 100%), poco más de la mitad menciona trabajar en el ámbito público (54,4%), mientras que un 45,2% son asalariados privados. El 16,1% son pequeños cuentapropistas (consultores, pequeños emprendedores) o disponen de cierto capital de inversión. Un 4,3% trabaja también en el sector servicios (ONG, OSC, etcétera), mientras que 4,7% tiene otro tipo de contrato (becario, zafral, etcétera). Un 2,3% son trabajadores cooperativistas.

Se puede afirmar que los cursantes del PEP provienen del sector público y del sector privado prácticamente en igual proporción.

Gráfico 7\*. *Tipo de ocupación de los cursantes EP  
(en porcentaje de menciones de cursantes)*

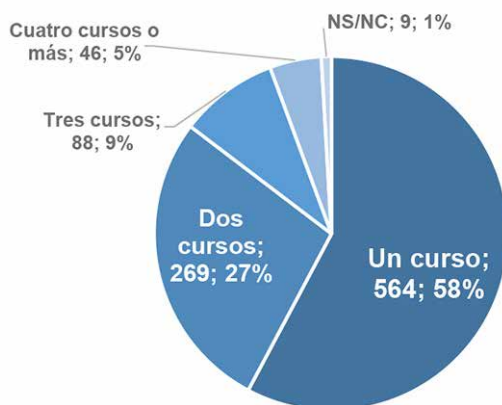


Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

\*Suma más de 100%, ya que es sobre el total de menciones de categorías no excluyentes.

Respecto a lo que se puede indicar como «intensidad de la participación» en el PEP, prácticamente seis de cada diez cursantes realizaron un solo curso en el año (58%). No obstante, casi tres de cada diez (27%) realizaron dos cursos; 9%, tres cursos; y 5%, cuatro cursos o más. Los cursantes más activos dentro del programa pertenecen al área de salud (más del 44% había realizado dos cursos o más), preferentemente de Montevideo (36% había realizado más de dos cursos), mientras que aquellos que realizan una actividad son mayores de 50 años. Esto indica la importancia de la cercanía geográfica, así como de la edad de los cursantes en oportunidad de actualizar su formación dentro del programa.

Gráfico 8. Cantidad de cursos de EP realizados en el año por los cursantes (en porcentaje de cursantes)



Fuente: UCEP (procesamiento con base a encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

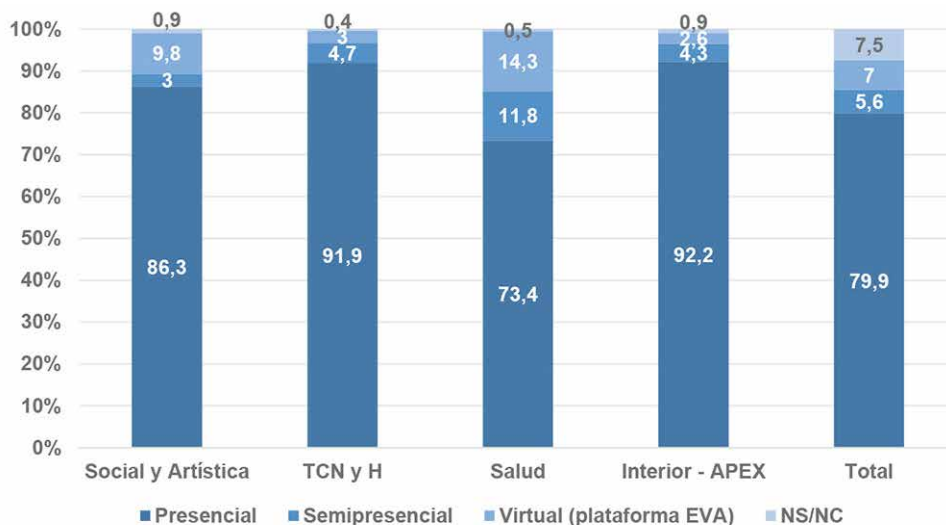
Si bien la oferta de cursos virtuales en el muestreo no alcanza a más del 7% de los participantes, en las estadísticas desarrolladas por la UCEP este tipo de actividad alcanza al 7,8% del total de actividades (81 cursos en un total de 1035 en el año 2019), dato similar a años anteriores, lo que indica que la mayor parte de la demanda hasta el año 2019 se concentra en cursos presenciales.

En la modalidad de cursado en la encuesta, prácticamente el 80% de los cursantes realizó un curso de tipo presencial. Tan solo 5,6% acudió a cursos semipresenciales, y 7% completamente virtual. Los porcentajes difieren según el área en donde se dicta el curso. Tanto en el área social y artística como en el área de tecnologías y ciencias de la naturaleza y el hábitat, el mayor porcentaje de la demanda se encuentra en actividades presenciales (86,3% y 91,9% respectivamente).

Sin embargo, en el área de la salud, pese a que la demanda de cursos presenciales alcanza 73,4%, la demanda de actividades semipresenciales y virtuales supera el 25% de los cursantes.

En el interior y el Programa APEX se da la mayor concentración de la demanda en actividades presenciales (92,2%); es marginal la presencia de actividades virtuales. El dato obtenido no resulta menor por los esfuerzos que ha volcado la Udelar en la apertura de centros y carreras fuera de Montevideo, ya que supone cierta centralización de la demanda en los centros urbanos del interior, y una subutilización de aquellas herramientas que colaboran en descentralizar la participación y la generación de demanda de conocimiento en red.

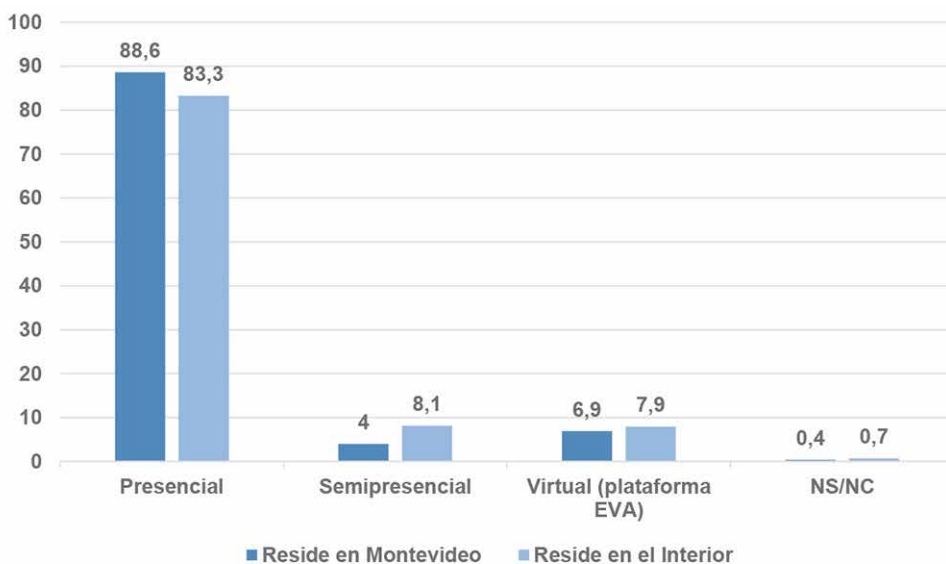
Gráfico 9. Tipo de curso realizado por los participantes (en porcentaje de cursantes según área e interior-APEX)



Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

Reforzando lo visto anteriormente, tomando globalmente los cursantes de Montevideo y del interior, no existen diferencias significativas entre el lugar de residencia de los participantes y el tipo de curso que realizaron (presencial o virtual). Un 88,6% de los cursantes que viven en Montevideo realizaron cursos presenciales, mientras que este porcentaje disminuye apenas al 83,3 % en el caso de los residentes en el resto del país. Pese a ser marginal, la modalidad semipresencial tiene más presencia en los cursantes del interior (8,1 %) que en los de la capital (4,0%). No obstante, las diferencias son mínimas y están dentro del margen de error muestral, lo mismo ocurre con la elección de un curso completamente virtual (6,9% residentes de Montevideo; 7,9% residentes del interior). Por lo que también es plausible sostener hasta el año 2019 la subutilización de las herramientas digitales tanto en la oferta del PEP, así como en el público que opta por la presencialidad, más allá de su lugar de residencia.

Gráfico 10. Tipo de curso realizado por los participantes  
(en porcentaje de cursantes según localidad de residencia)



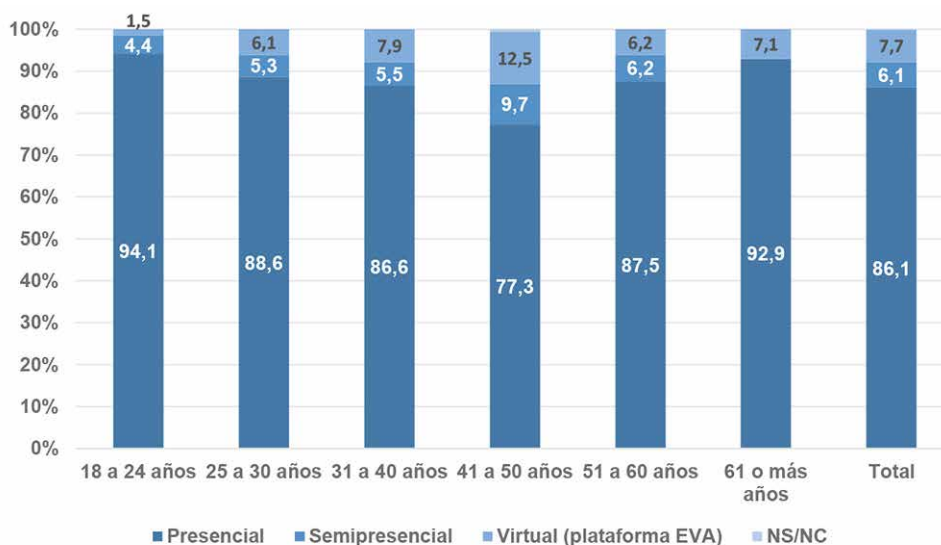
Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

Aunque levemente, las preferencias por el tipo de curso presencial o virtual también están determinadas por la edad. En todos los tramos etarios las actividades presenciales tienen mayor peso, inclusive entre los más jóvenes, quienes en primera instancia serían más proclives a utilizar las herramientas digitales.

Una mayor proporción de cursos virtuales se da en el tramo de 41 a 50 años, en donde esta supera el 20%. Una primera interpretación sugiere que este grupo está compuesto por aquellos cursantes con mayores problemas por compatibilizar sus horarios laborales o domésticos con los cursos que se dictan presencialmente. Por el contrario, tanto los más jóvenes como los profesionales de mayor edad son quienes asisten en proporción algo superior a actividades presenciales, debido al costo de oportunidad menor en compatibilizar su agenda.



Gráfico 11. *Tipo de curso realizado por los participantes (en porcentaje de cursantes según tramos etarios)*



Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

La movilidad regional estudiantil dentro del PEP también es un componente relevante del desarrollo institucional de la EP y de la oferta de cursos. Pese a los esfuerzos institucionales de descentralización, la participación de cursantes en el PEP sigue concentrada en Montevideo, aunque se constata que la participación de residentes del interior aumenta en las localidades donde existen emplazamientos universitarios. Muchos de los residentes del interior acuden a cursos ofertados en la capital, pero son muy pocos los cursantes montevideanos que realizan algún tipo de formación que tiene como origen el interior.

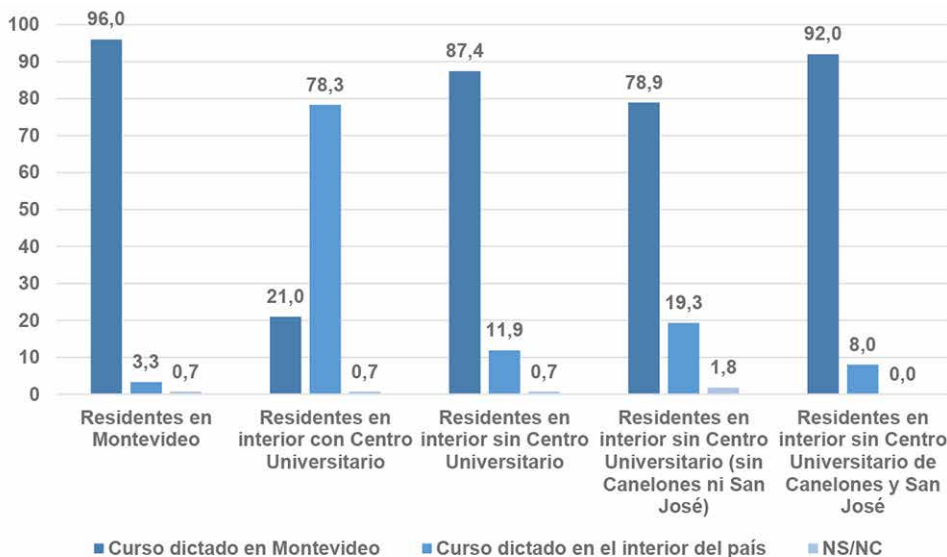
Como se muestra en el gráfico 12, un 96% de los cursantes residentes en Montevideo optaron por realizar sus formaciones en la capital. Un porcentaje no menor de los que residen en el interior metropolitano (San José y Canelones) también optó por acudir a los cursos en Montevideo (92%). Esto no resulta extraño por la proximidad de la capital, el lugar donde trabajan, la densidad y facilidad de vías de comunicación, y la facilidad de traslados. También se favorece debido a la escasez de emplazamientos universitarios en el área metropolitana fuera de Montevideo (solamente estaciones de las facultades de Veterinaria y Agronomía).

Sin embargo, la mayor parte de los residentes del interior no universitario (Flores, Florida, Durazno, Colonia, entre otros departamentos) acuden a la oferta de cursos en Montevideo (87,4%). Esto muestra una clara preferencia por la

capital, pese a tener un centro universitario más cercano en el interior del país (Río Negro, por ejemplo), y seguramente responde a las facilidades de traslado y a la mayor amplitud temática de la oferta capitalina.

Aquellos residentes que viven en el interior universitario (78,3%) constituyen el único caso donde se opta por participar del PEP en su localidad de origen.

Gráfico 12. Porcentaje de asistentes a cursos considerando la localidad de dictado con relación a su localidad de residencia



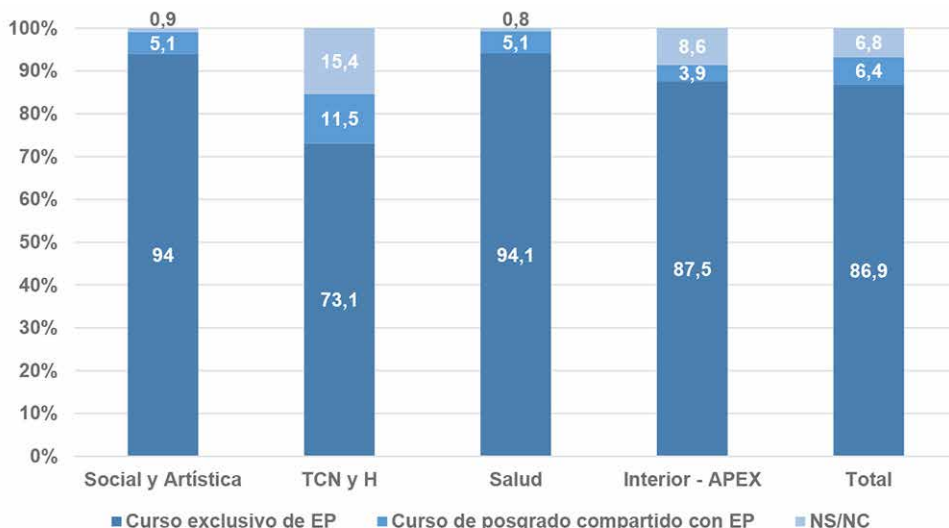
Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

Cerca de la quinta parte de los cursos del PEP son compartidos con otras actividades, entre ellas, materias de posgrado (diplomas o maestrías en su mayoría). En este sentido, un 86,9% de los cursantes realizaron un curso exclusivo de EP, mientras que un 6,4% realizaron un curso compartido con algún tipo de posgrado. Dentro de los cursantes del área de tecnologías y ciencias de la naturaleza y el hábitat es donde se comparten más cursos con posgrado (los cursantes declaran un 11,5%, pero una proporción relativamente alta — 15,4% — no sabe o no contesta). Es menor la proporción de cursos exclusivos de EP (73,1%). Los cursantes de las áreas salud, social y artística son los que realizan mayor cantidad de actividades exclusivas de EP (94,0 y 94,1%). El grupo interior-APEX presenta valores intermedios para estas actividades (87,5 %).

Estos datos indican dos énfasis diferentes en el enfoque de la formación continua. La actualización de conocimiento radica en mayor proporción en cursos que comparten actividades de EP con cursos de posgrado en las áreas de cien-

cias básicas y aplicadas, mientras que los énfasis son diferentes en las ciencias sociales y humanas, donde la actualización se vuelca en mayor medida a actividades exclusivas de EP.

Gráfico 13. *Porcentaje de cursantes según cursos compartidos con posgrado o exclusivos de EP (según área y grupo del interior-APEX)*

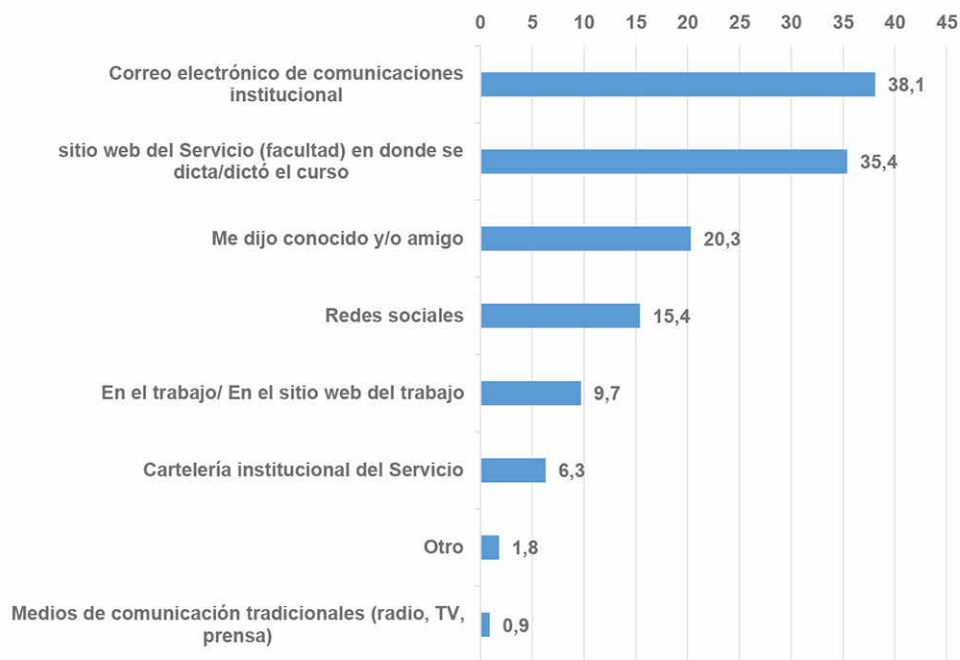


Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

### 7.1.2. Difusión y comunicación

En cuanto al medio de difusión por el que los participantes se enteran de la existencia del curso, predominan los medios institucionales (correo electrónico de comunicaciones un 38,1 %, y sitio web del servicio universitario un 35,4 %). El tradicional «boca a boca» (información de conocido o amigo) también aparece en las menciones de más del 20% de los participantes. La presencia de redes sociales es menor (15,4%), y muy menor otras opciones, incluyendo la difusión a través de los medios de comunicación masiva (prensa, radio y televisión), con menciones que no alcanzan al 1 %.

Gráfico 14\*. Medio de difusión por el cual el cursante se enteró de la existencia del curso (en porcentaje de menciones de cursantes)



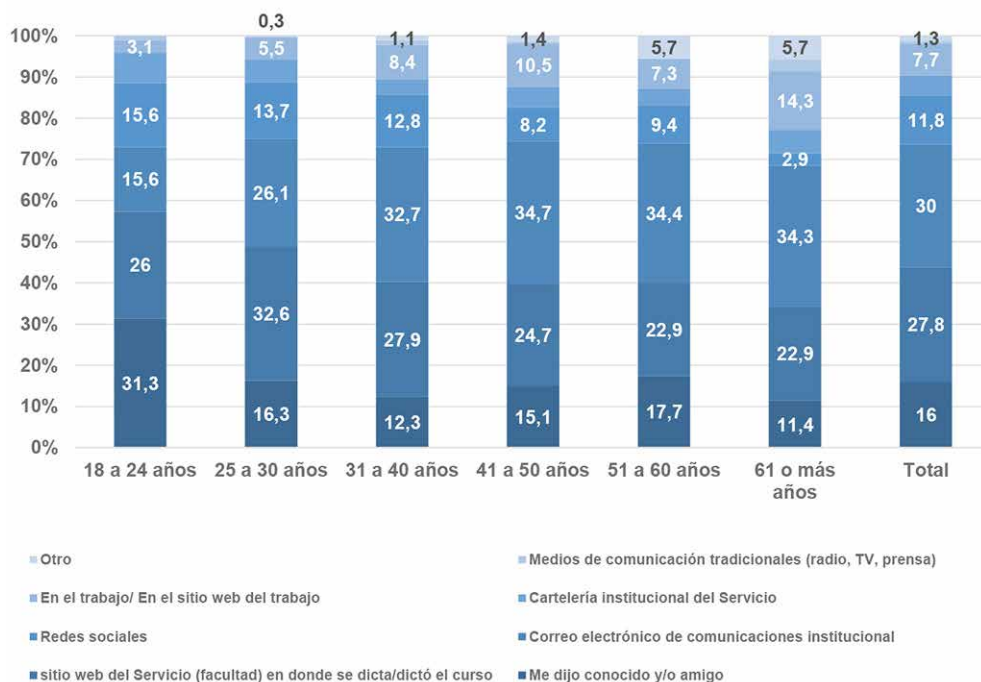
Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

\*Suma más de 100%, ya que es sobre el total de menciones de categorías no excluyentes.

Según región y según edad, existen algunas diferencias respecto a la forma de enterarse y participar de un curso del PEP. El «capital social» (conocido o amigo) es la forma prevaleciente entre los estudiantes jóvenes de 18 a 24 años (31,3%), mientras que los mecanismos de difusión universitarios institucionales (sitios web, correo electrónico) son mayormente utilizados por los mayores de 25 años. El correo electrónico institucional alcanza al 34,7% de las menciones de los participantes de 41 a 50 años.

Las redes sociales electrónicas son el cuarto medio para enterarse de la existencia de un curso (11,8% del total de menciones), y en los mayores de 61 años existe una preferencia mayor por la cartelería institucional (14,3%). Por esto, la presencialidad en la comunicación y la informalidad virtual (redes sociales) resultan los canales de información preferidos por los jóvenes, mientras que la comunicación «institucional tradicional» es más utilizada por los cursantes de más edad.

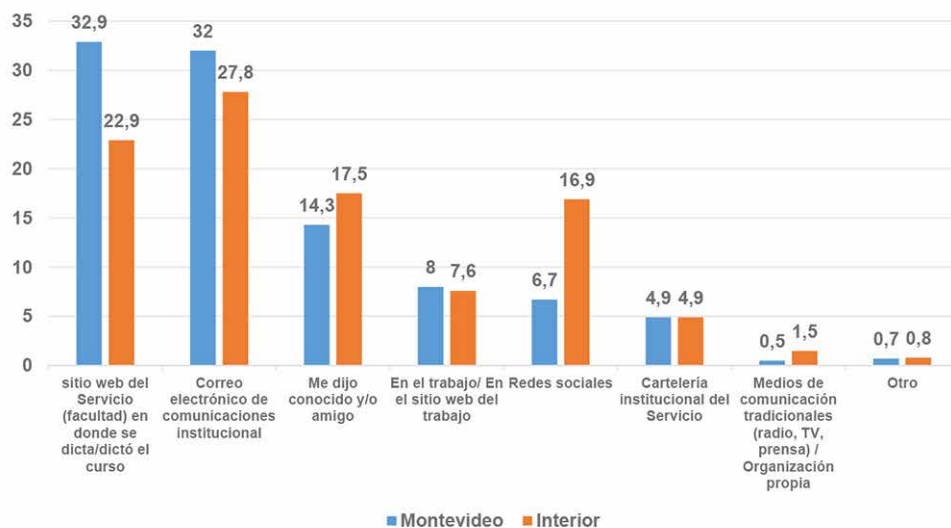
Gráfico 15\*. Medio de comunicación por el cual el cursante se enteró de la existencia del curso según edad (en porcentaje de menciones de cursantes)



Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

\*Suma más de 100%, ya que es sobre el total de menciones de categorías no excluyentes.

Gráfico 16\*. Medio de comunicación por el cual el cursante se enteró de la existencia del curso según región (en porcentaje de menciones de cursantes)



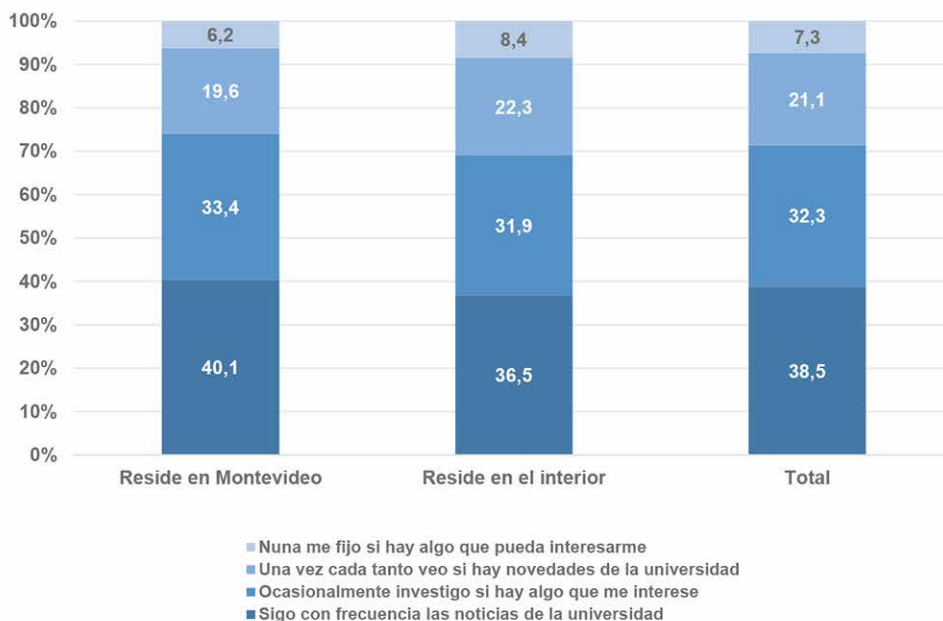
Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

\*Suma más de 100%, ya que es sobre el total de menciones de categorías no excluyentes.

Respecto a la región, al igual que en la edad, los mecanismos de comunicación institucional universitaria son los que prevalecen en todo el territorio (principalmente el correo electrónico). Sin embargo, los residentes del interior utilizan en mayor proporción el capital social (17,5%) y más que duplican el uso de las redes sociales (16,9%) con relación a los participantes de Montevideo. Por las distancias a los centros universitarios del interior, y una demanda más heterogénea en el territorio (cursantes de localidades pequeñas), era esperable que utilicen los medios informales en mayor medida antes que acudir al centro a enterarse de las últimas novedades.

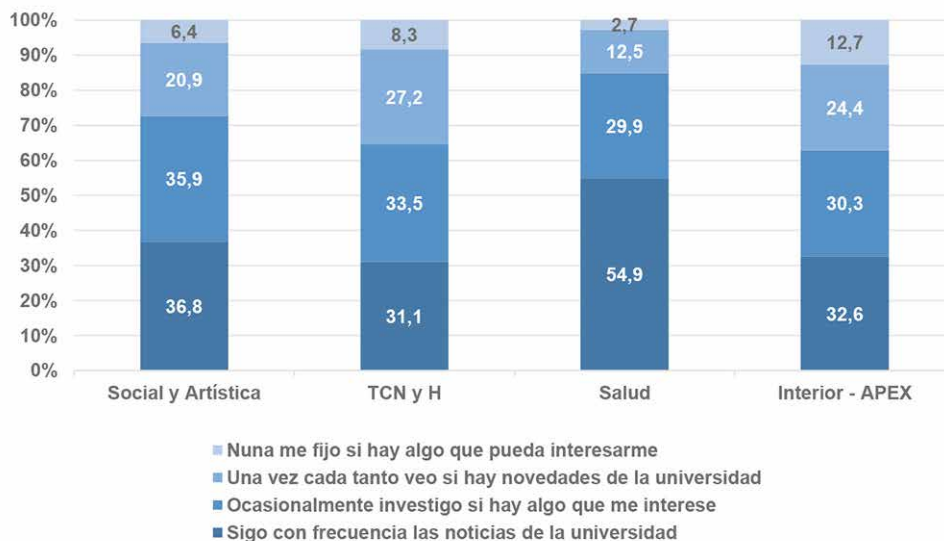
Como se pudo apreciar en el marco teórico, la comunicación que puedan tener los sectores interesados (entre los que predominan los profesionales de la Udelar) con la institución y con el PEP resulta fundamental para mejorar la participación en cursos de áreas claves de su interés. Consultados los cursantes sobre el seguimiento de temas relevantes de la Udelar, un 38,5% sigue los temas de la universidad con bastante frecuencia; un 32,3%, ocasionalmente; el 21,1%, una vez cada tanto; y un 7,3% confiesa no estar al tanto de los temas universitarios que pudieran interesarle. Aunque no existen diferencias mayores por región, los cursantes residentes de Montevideo se informan levemente con mayor frecuencia (40,1%) que los del interior (36,5%).

Gráfico 17. Frecuencia con la que los cursantes se informan de temas relevantes de la Udelar (en porcentaje de cursantes por región)



Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

Gráfico 18. Frecuencia con la que los cursantes se informan de temas relevantes de la Udelar (en porcentaje de cursantes por área sectorial y grupo interior-APEX)



Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

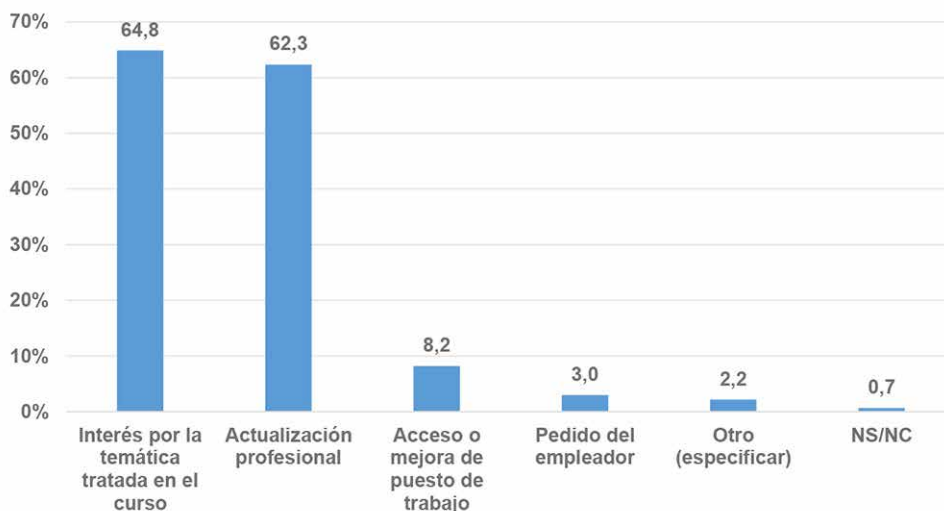
Teniendo en cuenta las áreas, los cursantes del área salud son los que se mantienen mayormente informados (54,9%). El desinterés completo por las actividades universitarias de los cursantes es muy bajo. Sin embargo, los participantes en el interior-APEX y en el área de tecnologías y ciencias de la naturaleza y el hábitat son aquellos que menos se informan de las noticias de la Udelar. Nuevamente, es plausible sostener que el tipo de conocimiento y la dinámica de su actualización, en este caso en el área de salud, donde existe una impronta fuerte por nuevos saberes, mantenga en mayor medida «conectados» a los egresados de estas áreas con respecto al resto.



### 7.1.3. Temática y evaluación

La gran mayoría de los cursantes (64,8%) acuden a las actividades de EP por interés sobre la temática tratada en el curso; 62,3% por actualización, y un 8,2% para acceder a un mejor puesto laboral. No existen diferencias significativas en edad y región.

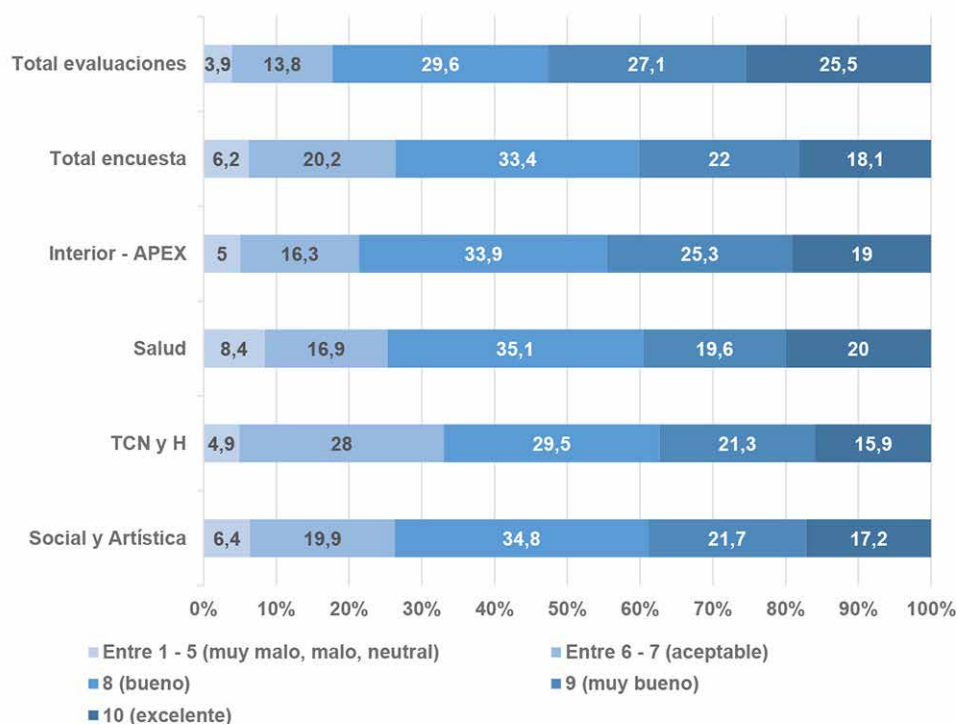
Gráfico 19. *Motivos para elegir un curso EP (en porcentaje de menciones de cursantes)*



Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

En cuanto a la evaluación de los cursos, el gráfico 20 toma en cuenta el puntaje de evaluación general de la actividad realizada por el participante. Se efectúa la división según el puntaje otorgado al curso por parte de los cursantes, agrupándolos en tramos de 1 a 5 (curso malo o regular), entre 6 y 7 (aceptable), 8 (bueno), 9 (muy bueno) y 10 (excelente).

Gráfico 20. Satisfacción con los cursos de EP (puntaje otorgado al curso por los cursantes, en porcentaje de cursantes según áreas sectoriales y grupo del interior-APEX)



Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes. En el caso de la franja «Total evaluaciones» se toma la base de 5819 cursantes del formulario anual de evaluaciones aplicado directamente en los servicios).

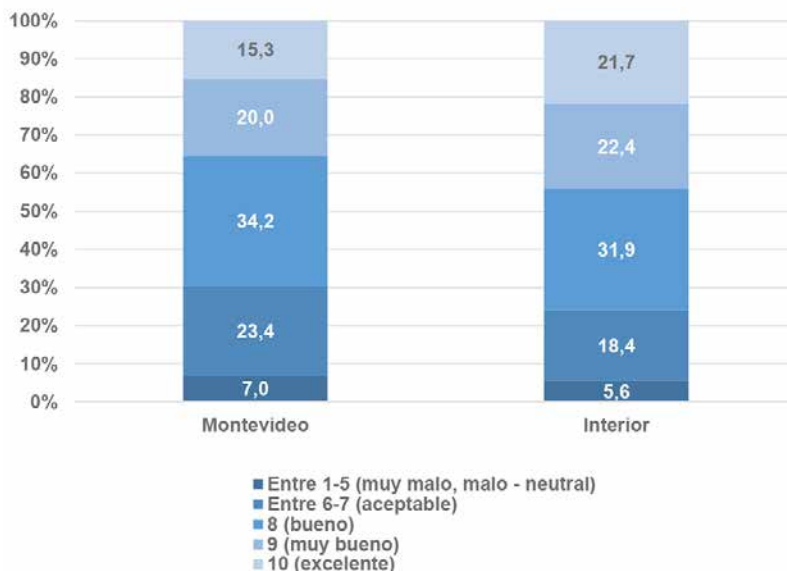
Tomando el total de la encuesta, un 18,1 % de los cursantes evaluaron el curso realizado como excelente; 22 %, como muy bueno, y 33,4 %, como bueno. Un 20,2 % evaluó el curso como aceptable, y tan solo 6,2 %, como regular o malo. La satisfacción con las actividades superiores a seis supera el 90 %. Al respecto, datos similares se han obtenido anualmente en estadísticas que la UCEP lleva adelante desde hace cinco años procesando información proveniente de las UEP. Esto valida la medición del muestreo.

No existen diferencias significativas en cuanto a la satisfacción respecto al área de conocimiento de pertenencia de los cursantes. No obstante, los cursantes del área salud son aquellos que, dentro de un marco general de satisfacción alta con las actividades, presentan un mayor porcentaje de disconformidades. Un 8,4 % considera las actividades de EP como regulares o de puntaje malo. Por el

contrario, los niveles de satisfacción más altos los tienen los cursantes del área tecnologías y ciencias de la naturaleza y el hábitat. Más de un 95% considera los cursos muy por encima del puntaje aceptable.

Sobre la territorialidad, si bien la satisfacción es alta para ambas regiones, la evaluación es mejor para los cursos del interior.

Gráfico 21. Satisfacción de los cursantes con los cursos de EP (tramos de puntaje asignado en porcentaje de cursantes según región)

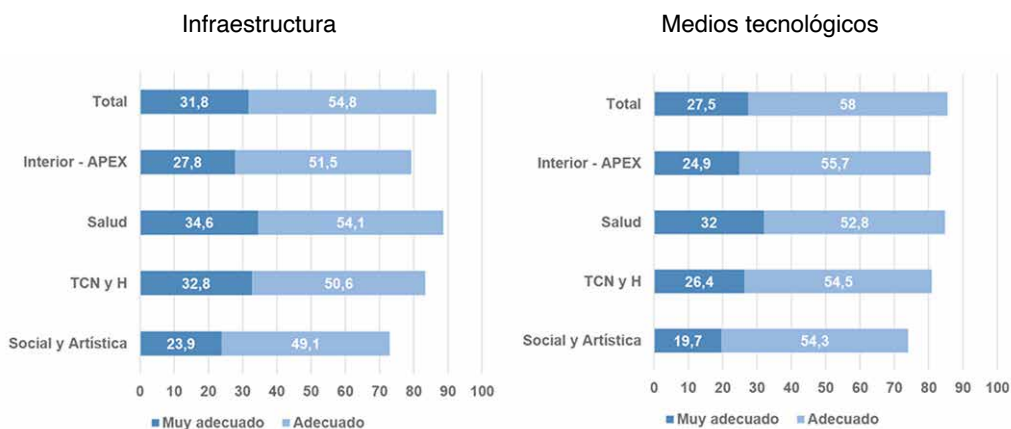


Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

Sobre la infraestructura, locales, mobiliario y medios tecnológicos de los que disponen los servicios para realizar las actividades, la satisfacción también es alta.

Un 54,8% de los cursantes considera adecuada la infraestructura locativa donde se realizó la actividad, y otro 31,8%, muy adecuada. Algo similar ocurre con los medios tecnológicos. Un 58% de los cursantes considera adecuados los medios tecnológicos utilizados, mientras que un 27,4% los consideró como muy adecuados. Según el área de conocimientos, los niveles de satisfacción son un poco más elevados en el área de tecnologías y ciencias de la naturaleza y el hábitat y en el grupo interior-APEX. En este sentido, el dato resulta muy meritorio, ya que muchos de los cursos provenientes de las ciencias básicas necesariamente necesitan fungibles e infraestructura para llevar a cabo su realización.

Gráfico 22 y 23. Satisfacción de los participantes con la infraestructura y medios tecnológicos utilizados (en porcentaje de cursantes)

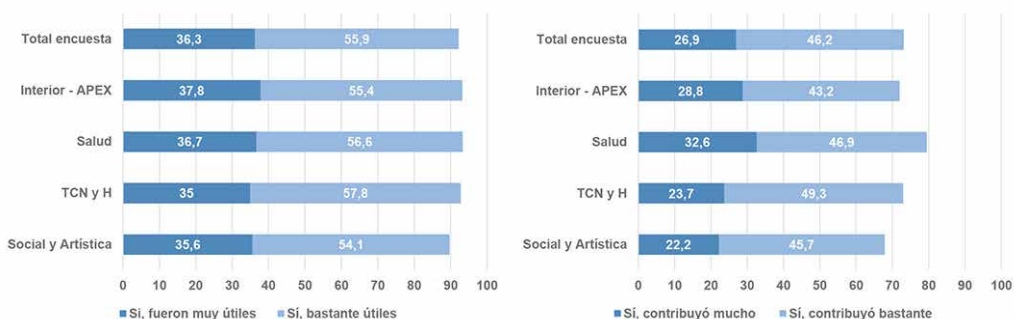


Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

Respecto a la utilidad y contribución del curso realizado en la trayectoria laboral, los cursantes también manifiestan altos niveles de satisfacción. Un 55,9% consideró que los contenidos del curso le resultaron bastante útiles, mientras que 36,3%, muy útiles. No hay diferencias significativas por áreas.

Con respecto a la contribución a su formación laboral, si bien el porcentaje de satisfacción es algo menor, la mayoría de los cursantes considera que el curso contribuyó positivamente a su ocupación laboral principal. Un 26,9% manifiesta que el curso contribuyó mucho a su formación laboral, y un 46,2%, que contribuyó bastante. Este hallazgo nos sugiere la conexión elocuente que existe entre las demandas laborales y la formación brindada en el PEP, que podemos considerar como bastante alta.

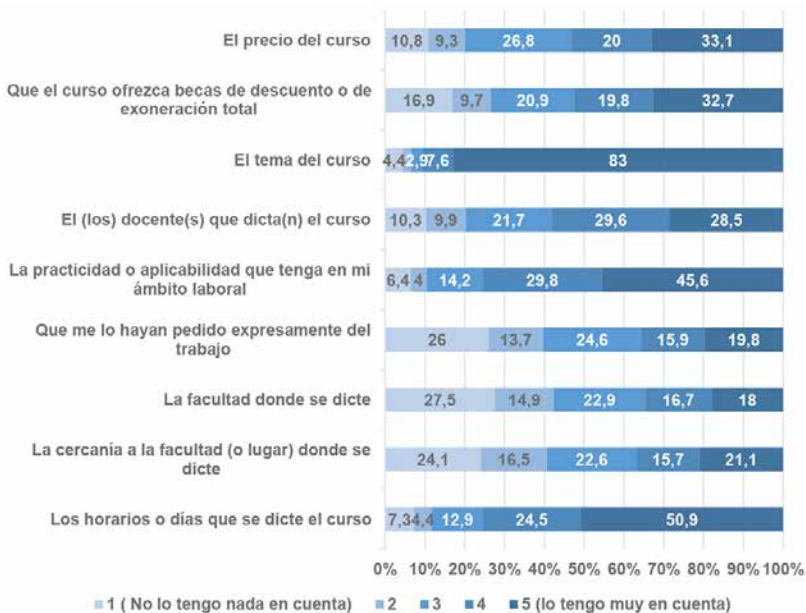
Gráfico 24 y 25. Utilidad y contribución de los cursos de educación permanente (en porcentaje de cursantes)



Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

En cuanto a las preferencias para realizar un curso de EP, los cursantes toman muy en cuenta, en primer lugar, el tema a tratar (83%), los horarios o días en que se dicte la actividad (50,9%) y la practicidad o aplicabilidad en el trabajo (45,6%). Entre los elementos menos tenidos en cuenta aparece la facultad donde se dicte (24%), el pedido de acudir al curso por parte del empleador (22,3%) y la cercanía del servicio universitario (21%).

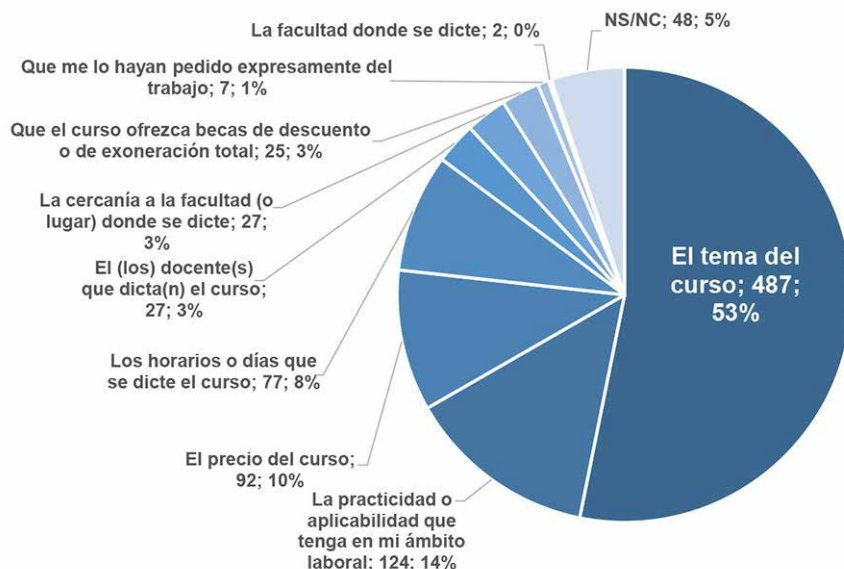
Gráfico 26. Ítems a tener en cuenta a la hora de realizar un curso (en porcentaje de cursantes)



Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

En lo que respecta a la importancia relativa que los cursantes asignan a los diferentes ítems, como era de esperar, luego de visualizar el gráfico 27, el tema del curso fue el motivo más destacado para acudir al PEP (53%), seguido por la practicidad laboral (14%) y el precio (10%). Por lo tanto, existe un componente «vocacional» y de gusto ligado a otro práctico y demandado en el mercado de trabajo.

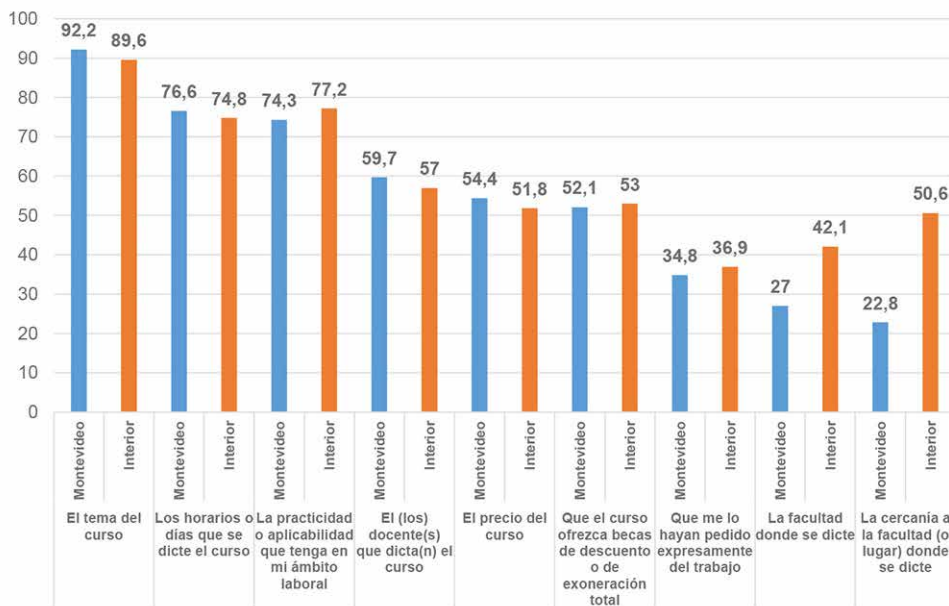
Gráfico 27. Ítem indicado como más importante a la hora de realizar un curso (en porcentaje de cursantes)



Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

Al considerar Montevideo e interior, no existen, en general, mayores diferencias con los datos globales. Las diferencias solamente se encuentran en la facultad donde se dicta y en la cercanía del centro o facultad donde se realizan las actividades. Este último caso más, ya que duplica la consideración para los cursantes del interior.

Gráfico 28. Ítems a tener en cuenta a la hora de realizar un curso de EP según región (en porcentaje de cursantes, agrupando las categorías «en cuenta» y «muy en cuenta»)



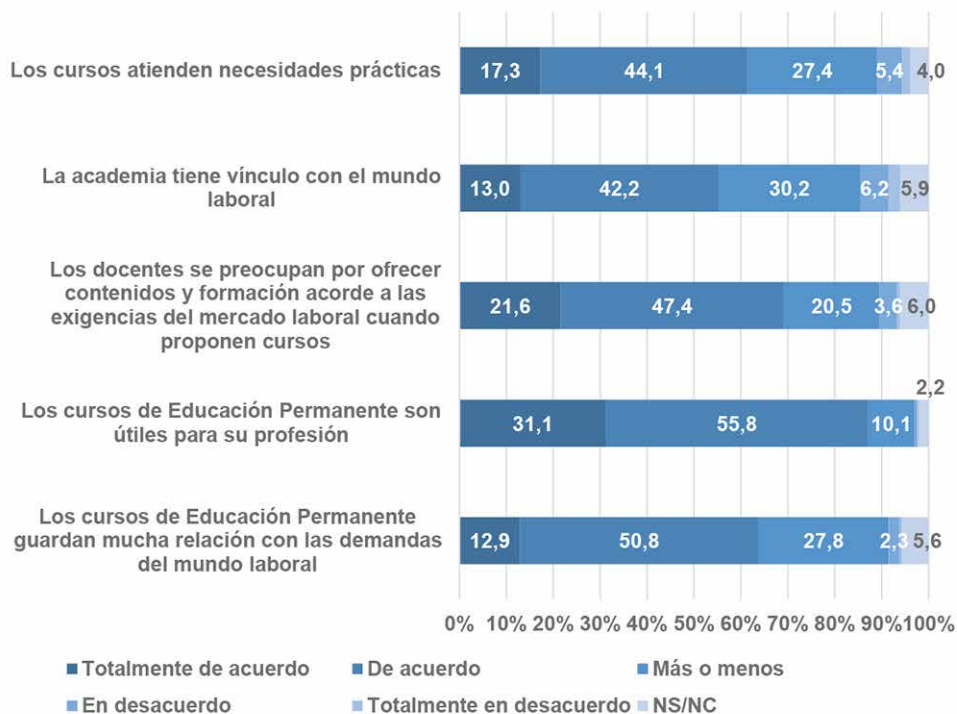
Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

Sábado menciona la importancia de la conexión del mundo académico con la estructura productiva. En el caso del PEP, se procura conocer la valoración de diferentes juicios sobre la practicidad de las actividades de educación permanente en el mundo laboral-profesional, y el vínculo que tiene la academia con el mercado de trabajo según nuestra encuesta. En el gráfico 29 se muestran estos resultados de acuerdo con la valoración de enunciados que realizaron los cursantes sobre diferentes aspectos de la conexión entre la Udelar y el mundo del trabajo.

Si bien la mayoría de los cursantes considera que los docentes procuran ofrecer contenidos acordes a las demandas del mercado (69%), y manifiestan que los cursos de EP son útiles para la profesión (86,9%), o que guardan relación con las demandas del mundo laboral (63,7%), no existe acuerdo tajante sobre si la academia tiene vínculo con el mundo laboral. Un 55,2% de los cursantes está de acuerdo o muy de acuerdo en que la academia tiene vínculo con el mundo laboral, mientras que un 30,2% no considera ni uno ni otro. Esto indica cierta falencia sobre el vínculo y sobre la comunicación del PEP y de la Udelar con el mundo laboral. Es decir, por un lado, hay cierta conformidad de la utilidad del

conocimiento aprendido en el PEP, pero, por el otro, la Udelar debería profundizar más su vínculo con el mercado laboral.

Gráfico 29. Juicios de los cursos sobre su utilidad en el ámbito laboral (en porcentaje de cursantes)

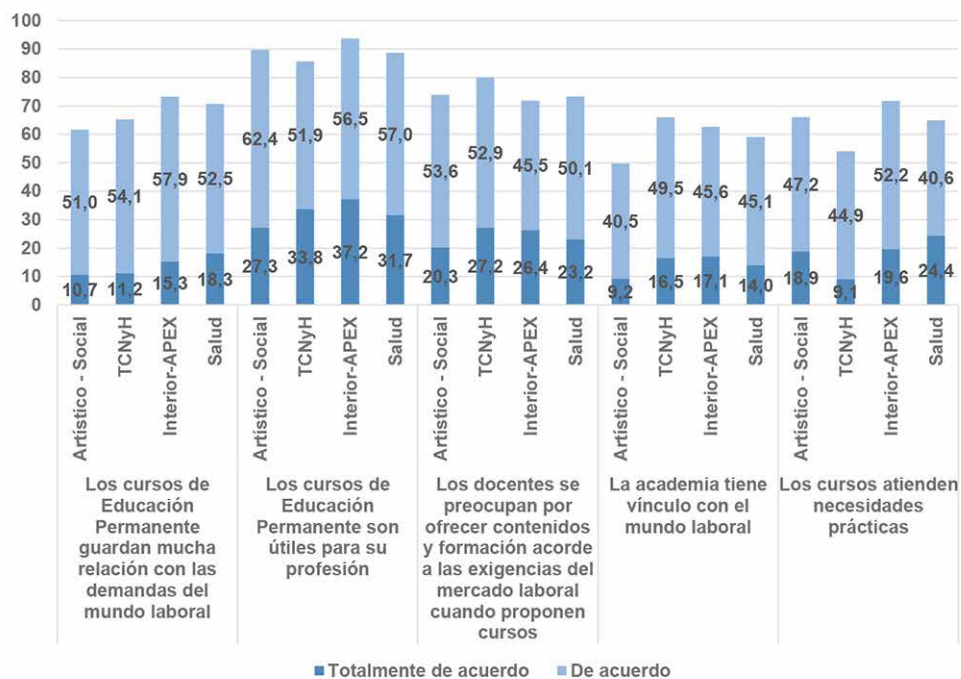


Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

Tomando solo los que están de acuerdo o muy de acuerdo, y medidos por área de conocimiento, se ve que los niveles de conformidad se mantienen altos y sin diferencias significativas en la utilidad de los cursos de EP. No obstante, bajan considerablemente en el vínculo que tiene la Udelar con el mundo laboral, especialmente en el área social y artística, donde menos del 50% considera estar de acuerdo o muy de acuerdo. Nuevamente, ello puede deberse a la actualización permanente del conocimiento en ciencias básicas y aplicadas, y de cómo el PEP responde a esta demanda en las ciencias sociales humanas, donde los cambios son quizá más lentos.



Gráfico 30. Juicios de los cursos sobre su utilidad en el ámbito laboral (en porcentaje de cursantes por área)



Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre agosto y octubre de 2017. Muestreo estadístico de 871 cursantes recientes).

## 8. ENCUESTA A DOCENTES DE ACTIVIDADES DE EP

El presente capítulo trata las respuestas de una encuesta a docentes sobre actividades del Programa de Educación Permanente (PEP) que se efectuó entre octubre y diciembre del año 2017. Se presenta aquí una síntesis de los principales aspectos observados. Se caracteriza el perfil etario de los docentes, su participación en las actividades de Educación Permanente (EP) según el grado docente al que pertenecen, su opinión sobre los objetivos y público al cual dirigen sus ofertas de cursos, y su grado de acuerdo o desacuerdo con determinados mecanismos de evaluación. Respecto a este último aspecto se procuró vislumbrar qué tanto los docentes del PEP repiten prácticas tradicionales de enseñanza, o, por el contrario, innovan en EP en su manera de dictar cursos.

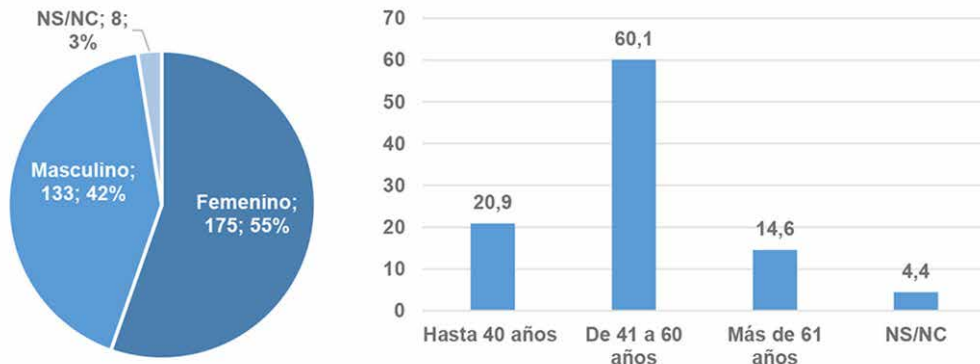
### 8.1. Principales resultados

#### 8.1.1. Características sociodemográficas de los docentes

De los docentes encuestados (308 en total), 175 eran mujeres (55%), y 133, varones (42%). El muestreo fue confeccionado con criterios estadísticos, y esas cifras confirman no solamente que los cursantes de EP son en su mayoría mujeres (más del 60% según inscripciones del año 2018), sino que la oferta de cursos también en su mayoría es dictada por personas del sexo femenino.

Con respecto a las edades, la gran mayoría de los docentes se concentra en el tramo etario de 41 a 60 años (poco más del 60%). Los docentes menores de 40 años representan poco más del 20%, y los docentes mayores a 61 años, poco más del 14%.

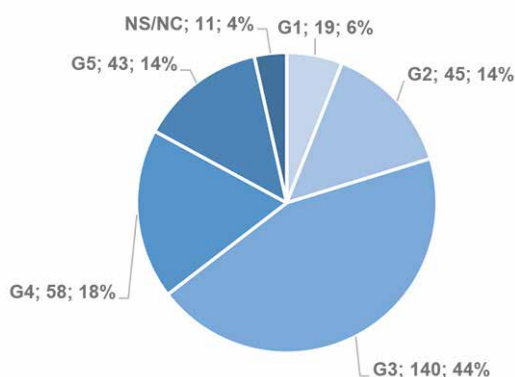
Gráfico 31 y 32. Docentes de cursos de EP según tramos etarios (en porcentaje de docentes)



Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre octubre y diciembre de 2017. Muestreo estadístico de 308 docentes de actividades de EP recientes).

Como era previsible, debido a que la Ordenanza de Actividades de Educación Permanente exige que los responsables académicos sean docentes de grado 3 o superior (en la escala de cinco grados que utiliza la Udelar), la participación en los cursos de EP de docentes grados 1 y 2 es menor. La gran mayoría (76%) corresponde a los grados superiores. Los profesores adjuntos (grado 3) representan un 44%; los profesores agregados (grado 4), un 18%, y los profesores titulares (grado 5), un 14 %.

Gráfico 33. Participación de profesores en actividades de EP según grado docente (en porcentaje de docentes)



Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre octubre y diciembre de 2017. Muestreo estadístico de 308 docentes de actividades de EP recientes).

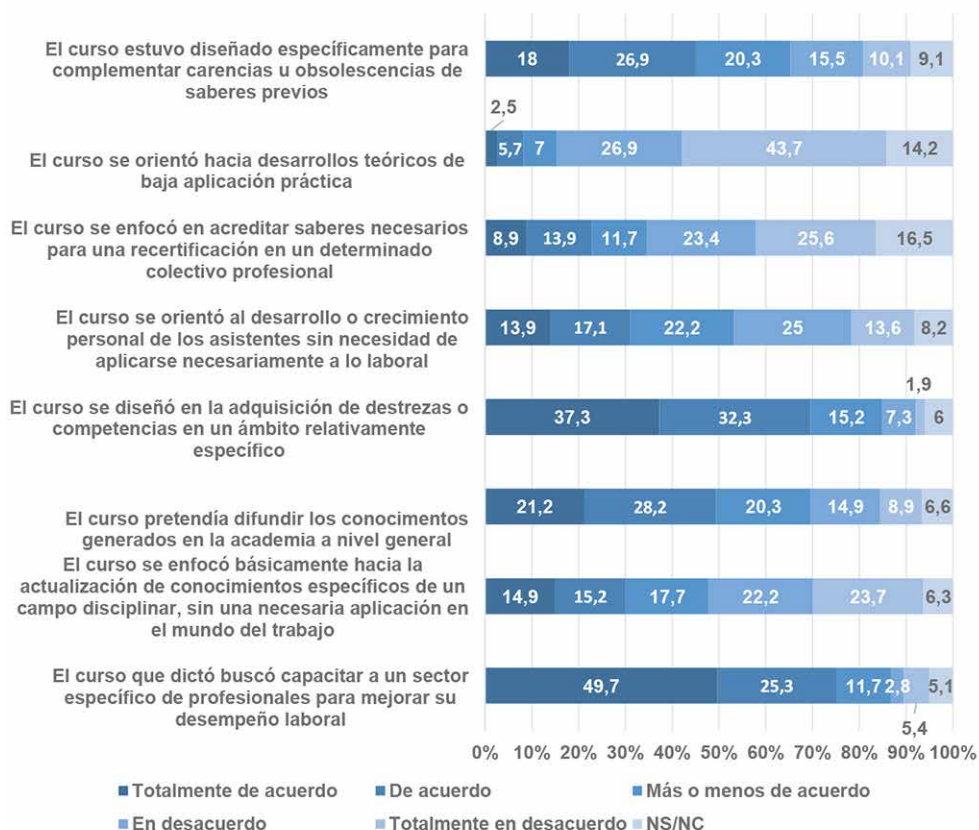
En cuanto a los objetivos del curso, consultados sobre una serie de ítems, los docentes manifestaron mayor acuerdo en que sus cursos tuvieron como meta capacitar a un sector específico de profesionales para mejorar su desempeño laboral (más del 75% estuvo de acuerdo o muy de acuerdo). También indicaron que el diseño del curso tuvo como fin adquirir destrezas o competencias en un ámbito específico (más del 70% estuvo de acuerdo o muy de acuerdo en este sentido). Es decir, a la hora de presentar una propuesta de actividad en el PEP, los docentes planifican actividades dirigidas a un público acotado, con cierta necesidad vinculada a destrezas o habilidades relacionadas con el quehacer profesional y el mercado de trabajo en general, con aplicación que entienden práctica, congruente con las demandas y motivos de los egresados.

No obstante, y paradójicamente, son muy pocos los docentes que realizan cursos específicos de certificación o recertificación laboral (menos del 22% estuvo de acuerdo o muy de acuerdo). Esta falta de conexión «formal» con la certificación de saberes es algo que destacaron como faltante los referentes externos a la Udelar (ver capítulo 9).

Un segundo conjunto de componentes de acuerdo con las respuestas recibidas hace a la difusión de conocimientos generados en la academia a nivel general (49% estuvo de acuerdo o muy de acuerdo en que había realizado el curso con este fin) o para complementar carencias o saberes de la formación de grado (46% de grado de acuerdo o muy de acuerdo). Esto condice con el afán docente de ver en la EP cierto «espacio» de comunicación de nuevos conocimientos de manera «vocacional», independientemente de si estos tienen practicidad en el mundo laboral o no. Por otro lado, los docentes sienten que la formación en EP complementa a la de grado en nuevos saberes, por lo general en aplicaciones específicas (prácticas de laboratorio, enseñanza de programas informáticos o nuevas teorías o técnicas, entre otros).

Los mayores grados de desacuerdo se mostraron en los docentes que manifestaron realizar cursos netamente teóricos con baja aplicación práctica (menos del 10% manifestó que su curso estuvo dirigido con este fin), o enfocó su curso a la actualización de conocimientos, pero por fuera de la aplicación del mundo del trabajo (menos del 30%). Esto reafirma cómo la mayoría de los docentes entienden que sus cursos de EP deben estar dirigidos al mundo del trabajo, con contenidos preferentemente de aplicación en el ámbito laboral.

Gráfico 34. Opinión docente con relación a la aplicabilidad laboral o a la actualización de la oferta de actividades de EP (en porcentaje de docentes)

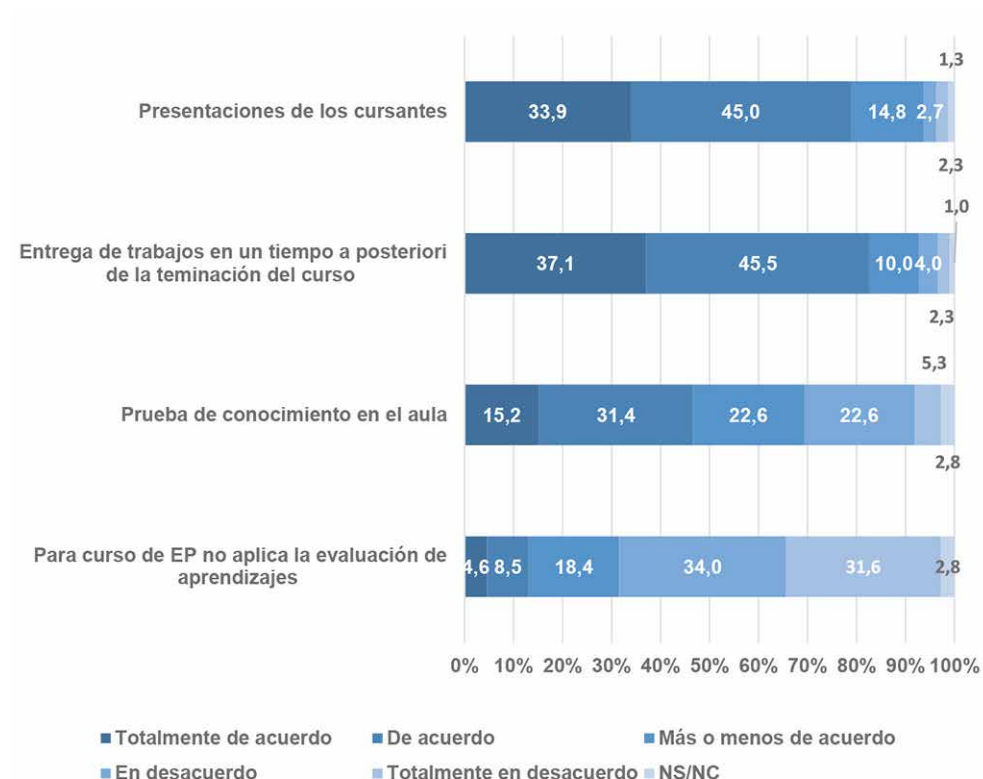


Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre octubre y diciembre de 2017. Muestreo estadístico de 308 docentes de actividades de EP recientes).

Por último, fueron consultados los docentes acerca del componente pedagógico (o andragógico) a la hora de evaluar la adquisición de conocimientos por parte de los cursantes. Si bien más de un 45% estuvo muy de acuerdo o de acuerdo con evaluar con aplicación de prueba tradicional en el aula (como sucede en la formación de grado), la gran mayoría estuvo muy de acuerdo o de acuerdo (75-85%) en evaluar mediante presentaciones de los cursantes o entrega de trabajos domiciliarios. Este hallazgo condice con los objetivos prácticos y de adquisición de habilidades que proponen los docentes en los cursos de EP, sin necesariamente repetir la lógica de evaluación predominante en el grado (la prueba parcial o revisión presencial).

Menos de un 15% considera que en el PEP no debería existir evaluación de aprendizajes. Estas opiniones van en línea con la percepción de que los cursantes de EP procuran, sobre todo, mejorar su propia formación, ya que los cursos de EP no son habilitantes.

Gráfico 35. Opinión docente sobre aplicación y tipo de evaluación de contenidos en los cursos y actividades de EP



Fuente: UCEP (procesamiento con base en encuesta realizada entre octubre y diciembre de 2017. Muestreo estadístico de 308 docentes de actividades de EP recientes).

## 9. ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD A ACTORES EXTERNOS A UDELAR: REFERENTES DE INSTITUCIONES PÚBLICAS, SECTOR PRIVADO, GREMIOS Y ASOCIACIONES PROFESIONALES

El presente capítulo analiza las entrevistas presenciales en profundidad efectuadas a actores calificados del sector productivo e instituciones públicas y privadas, realizadas entre el 8 noviembre de 2018 y el 2 de octubre de 2019 por el equipo docente de la Unidad Central de Educación Permanente (UCEP).

Se trató de entrevistas semiestructuradas, que permitían al entrevistado elaborar sus respuestas en forma abierta, posibilitando un énfasis en los temas que considerara relevantes. Se presenta en aquí una síntesis de los principales aspectos detectados. Se analiza el discurso de los entrevistados de acuerdo con diferentes dimensiones estratégicas que procuran revelar los vínculos entre el Programa de Educación Permanente (PEP) como actor académico, el sector productivo y las instituciones estatales, respetando la lógica propuesta del triángulo de Sábado planteada en el marco conceptual.

Como se indicó al describir la metodología de trabajo del presente proyecto, no se citan los nombres de los entrevistados a efectos de preservar su identidad. Solamente se menciona una síntesis de sus opiniones, indicando que provienen de actores integrantes del sector público, del privado, independiente o de una agrupación profesional o gremial.

### 9.1. Principales aspectos detectados

#### 9.1.1. Tipo de relacionamiento institucional con ámbitos de la sociedad extraacadémica

La mayoría de los entrevistados expresaron, lógicamente desde diferentes posiciones y con matices, opiniones similares respecto a temas importantes. Lo primero a resaltar es la valoración positiva que hacen de la Universidad de la República, de la implementación del PEP y de la necesidad permanente de formación y capacitación.

«Te recibiste y tenés que seguir estudiando, y vas a tener que seguir estudiando. Me parece que eso es una cuestión primordial [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«[...] No, no me van a pagar más plata, pero yo me siento mucho más confiada en lo que puedo hacer si tengo la capacitación, o sea, me parece que la capacitación permanente es una cosa muy buena que le va dando armas a las personas [...]» (actor del sector público).

«Nosotros apostamos fuertemente a lo que es la capacitación de la Udelar, y creemos que además es la que se brinda con mayor profesionalidad, y donde se forma la mayor masa de egresados [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«Muy bueno. Desde el punto de vista de actualización técnica para nosotros». «[La Udelar] es un referente [...]» (actor sector privado).

«[...] Obviamente siempre la experiencia con la Udelar yo diría que es muy buena [...], sobre todo por la calidad de los cursos. No son cursos de relleno, claramente son cursos que tienen un gran nivel» (actor de asociación profesional/gremial).

### **También se constata una alta valoración de la flexibilidad educativa del PEP y del proceso de descentralización territorial de la Udelar.**

«[...] Y la flexibilidad, porque ha pasado que nos han pedido algún curso que se hace, pero no está abierto si nosotros reunimos tal número de gente [...] Lo pueden hacer para ese grupo, entonces esa adaptabilidad de los cursos que se ofrecen también es una posibilidad [...]» (actor del sector privado).

«Me parece que la fortaleza de EP es la ductilidad, la flexibilidad que tienen en relación al ámbito universitario en sí. La EP puede atender o dar respuesta a capacitaciones puntuales, y no es necesario tener un bachillerato o una formación terciaria para estar incluidos en esto [...]» (actor del sector público).

«De lo que conozco, las dos grandes virtudes es el alcance nacional, [...] el hecho de que se abrió a trabajadores, no solo profesionales, porque en las cooperativas hay muchos trabajadores que pueden estar interesados [...]» (actor del sector privado).

«Yo tengo la percepción [de] que en esta última década ha habido avances enormes. La Udelar de los años noventa era Montevideo [...] Actualmente hay varias regiones, tenemos un cuerpo docente instalado y oriundo de la región, lo que hace un cambio cualitativo importante, con



una oferta de diversidad de disciplinas en distintas regiones [...]» (actor del sector público).

Respecto a la forma de vínculo, una buena proporción de entrevistados opinó que el convenio es el mejor formato para trabajar con la Udelar. Esto se debe a distintas causas y objetivos. Se citaron principalmente tres: a) estar de acuerdo en fortalecer lazos institucionales legales para consolidar una política pública a llevar adelante por un organismo estatal; b) contemplar intereses comunes y compartidos en la capacitación a medida; c) contemplar la demanda profesional y laboral de una manera formal, sostenida y estable.

En este sentido, se detecta una sinergia que los entrevistados valoraron como positiva entre academia y Estado. Sin embargo, la mayoría de las veces esta relación se presenta, a su juicio, como una relación con un sesgo «unidireccional». Es decir que el vínculo, y aun su sustentabilidad, se da a iniciativa y con propuestas de la universidad hacia otros sectores, pero se establece con mucha menor fuerza en el sentido contrario, desde el accionar de otros sectores hacia la universidad.

De todas formas, considerando que las temáticas de interés son de distinta índole, en general se originan en una agenda compartida. Entre otras menciones, estos son ejemplos de esta lógica:

«[...] Hay un convenio marco con la Udelar, y sobre ese convenio marco se trata de hacer convenios específicos, este caso es el de ISEF, con los cuales ya hemos tenido algunos proyectos piloto [...]» (actor del sector público).

«Desde la creación del Instituto Cuesta Duarte en 1990 se firmó un acuerdo marco con la Udelar. El movimiento sindical siempre buscó alianzas con la academia, y a partir de ese convenio marco se efectuaron diferentes modalidades de investigación y de formación con la universidad [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«Nosotros tenemos que acreditarlos [...] Ese tipo de cosas, los docentes que participan en eso, están relacionados al área de educación continua, que son docentes que se contratan puntualmente para estos cursos [...] Es muy alto, es buenísimo. No todas las carreras tienen eso. Realmente es algo que cambió, uniformizó y le da otro respeto a la formación [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

Por lo tanto, en la opinión de los entrevistados, los convenios de la universidad, tanto a nivel central (UCEP) como de las Unidades de Educación Permanente (UEP) de los servicios universitarios, con instituciones o asociaciones han generado un alto impacto, y han permitido desarrollar vínculos de calidad entre ellos. Las capacitaciones y los programas de los cursos gestionan temas a ve-

ces muy específicos y de gran trascendencia para la sociedad, lo que permite visualizar cierto prestigio y trayectoria de la Udelar en el momento de elegir una institución educativa.

Más allá de este reconocimiento a la relación por convenios, con respecto a la generación real de vínculos con la universidad, muchas veces este se pretende gestionar a través de contactos personales, directamente con los docentes, o aun con autoridades o universitarios relevantes, y no institucionalmente a través de convenios o a través del PEP. A veces se constata desconocimiento de los caminos a seguir.

«[...] Me sonaba, pero no identificaba... por lo menos en lo personal no identificaba que tuviese un lugar donde yo pudiese plantear estas cuestiones a nivel más macro, transversal, que de ahí pueda generar. Ahora me quedo con ganas de poder hacerlo [...]» (actor del sector público).

«[...] Ahí me parece que hay una falla en la comunicación y poder identificar actores relevantes. La otra es detectar instituciones que uno considera que deben ser aliados, generar alianzas, y me parece que ahí... ahí ha habido una falla [...]» (actor del sector privado).

De todos modos, aún para esta forma de relacionamiento, se entiende que la relación interinstitucional es una relación a «dos partes», y que, si bien desde las UEP de los servicios se ve un interés, existen carencias en generar un trabajo sostenido entre ambas partes de manera institucional. Se reconocen esfuerzos, pero muchas veces en estos casos el relacionamiento funciona a título de personas que se conocen («caudillos institucionales», vínculos informales o autorreferenciales), que a menudo son docentes o miembros académicos que trabajan también en las organizaciones gremiales. Este vínculo así enfocado, al responder generalmente a impulsos esporádicos y personales que no permanecen en el tiempo y no se concretan en el plano institucional, resulta bastante cuestionable, y a la larga debilita la participación orgánica, crítica y propositiva de los profesionales egresados.

«[...] Yo, personalmente, tuve una reunión buena con [autoridad universitaria] sobre qué hacer; tiramos ideas. Pero hoy no hay nada activo [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«Hemos ido como tendiendo puentes, pero mi sensación es que ha sido más desde actores que nos conocemos y queremos tender puentes interinstitucionales [más que] posturas institucionales fuertes de comprometerse con una política educativa clara [...]» (actor de sector público).

Otro tema relacionado con el tipo de vínculo, en el caso de las asociaciones gremiales universitarias, es la participación en el cogobierno de la Udelar. En general, las asociaciones y gremios de profesionales reconocen su deuda con la Udelar en materia de participación. Muchas veces, atendiendo a problemas

de involucramiento de sus integrantes en sus propios gremios, y al desconocimiento o aun a las complicaciones que les provoca la dinámica universitaria de otros, han «descansado» su participación en este cogobierno derivándola hacia docentes jubilados que participan en él desde el rol de egresados. Este tipo de representantes tienen la ventaja de conocer la dinámica universitaria, y a menudo de estar al tanto de problemas de la interna institucional, pero frecuentemente no poseen una óptica que provenga de la experiencia práctica profesional exterior a la universidad.

De todas formas, en las asociaciones profesionales se enaltece la visión de la institución por haber sido formados por esta de manera gratuita, y por haber accedido a la legitimación de la actividad laboral a través de la obtención de un título habilitante. Pero, a su vez, son críticos e insisten en una necesaria «realimentación» del vínculo universidad-egresados, que no se agota en el acto eleccionario del cogobierno o los espacios orgánicos (comisiones de cogobernadas), sino que tendría que estar presente en todo momento.

«Yo estuve en el Claustro, estuve en algunas comisiones, nunca estuve en la de EP. Hay crisis de participación también, hubo mucho tiempo... ahora se está participando un poco más, pero hubo un tiempo en que eran muy pocas personas haciendo todo. Eso es algo general que pasa... pasa en los sindicatos, antes una asamblea era de cien, ahora son de diez, por decirte algo. Entonces esas cosas también afectan [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«Porque, además, en el cogobierno, cuando participas, estás preocupado por otras cosas también, lo que entra en el orden del día, no teníamos cómo poder entrar temas al orden del día que priorizaran la situación de los egresados [...] Bueno, entonces a esa tanda nos fue desgastando la situación, dejamos de participar, después vino otra tanda de gente [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

En este sentido, se constata que existe cierta crítica y autocrítica a la representación del orden de los egresados en las estructuras orgánicas de representación del orden profesional en la Udelar. En muchos casos se manifestó la existencia de trabas burocráticas, o de desconocimiento de la existencia de comisiones de Educación Permanente (EP) propias de los servicios, pero se reconoce cierta omisión por parte del colectivo profesional en no estar al tanto del gobierno universitario. Esto no solamente se percibe desde las agrupaciones profesionales, sino también en otros ámbitos.

«Formación permanente es un gran deber de los egresados que no están dentro de los ámbitos universitarios [...]» (actor del sector privado).

«Creo que estamos con falta de vínculos con la Udelar [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«Tuvimos contactos con la Udelar, pero todo eso se fue perdiendo porque no hubo políticas institucionales que lo hicieran efectivo y que fuera eficiente para nosotros [...]» (asociación profesional/gremial).

No obstante, en la contracara de esta mirada, se percibe la colaboración entre los egresados nucleados en organizaciones de profesionales y la universidad, la que se produce, fundamentalmente, en la colaboración en la implementación de actividades de EP y en su promoción cuando estas se organizan desde la Udelar, como se verá en los ítems siguientes.

### 9.1.2. Gestión y difusión de las propuestas de EP

Una cantidad importante de asociaciones de egresados o profesionales difunden las actividades del PEP, y resultan «amplificadores positivos» de la difusión de esta oferta. En algunos casos los entrevistados constatan una comunicación adecuada. Sin embargo, en muchos otros se señala que, al carecer estas asociaciones de vínculos orgánicos con la universidad (en especial con las UEP y con las comisiones de EP), la información no se canaliza por los canales de flujo continuo, sino que son esfuerzos aislados, espasmódicos, a instancias del capital social, la mayoría de las veces de conocimientos y lazos personales entre profesionales.

«[...] [La UEP] pasa la oferta que hay de cursos por semestre. A todo eso nosotros le damos difusión y ahí se inscriben los colegas. Así funcionamos bien [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«Cuando llegan los cursos de EP nosotros los difundimos a nuestros socios. Inclusive nuestros socios nos preguntan cómo hacer para inscribirse» (actor de asociación profesional/gremial).

«Para mí es eso, es falta de comunicación, porque yo no los tengo representados, los cursos de EP no me llegan, o sea, no los busco, pero no me llegan [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«Para empezar no me llega la oferta, o sea, tampoco la voy a buscar activamente, pero no me llega la información, no tengo claro la oferta de EP [...], y no es que llegue o tengamos en los sitios donde habitualmente circulamos, creo que no nos llega mucho [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

En este sentido, los entrevistados profesionales reconocieron que existe un uso casi nulo de las redes sociales electrónicas (Facebook, WhatsApp, Instagram o Twitter) para difundir los cursos o actividades de EP por parte de los servicios. Por el contrario, observan una preponderancia de la difusión por otros canales, también digitales, pero más tradicionales, como los correos electrónicos y los

sitios web. La oferta anual se encuentra en los sitios web de los servicios universitarios, pero se indicó que el usuario (potencial cursante) tiene que hacer el esfuerzo de llegar al sitio y encontrar la información.

«[...] Que no se maneje un tuit, un Instagram, que te bombardeen permanentemente, que no se maneje eso le quita grandes posibilidades [...]» (actor de sector privado).

«[...] Hasta que no arrancamos con el video que pasamos por WhatsApp, porque el WhatsApp es un medio, porque nuestra población se maneja mucho más con el celular y el WhatsApp que con la computadora, y que se pudieran inscribir por celular. Entonces, tenés que pensar cuál es la herramienta del otro, y cómo llego a que use esa herramienta [...]» (actor del sector privado).

«[...] Las demandas de este mundo son otras, me parece que el acceso tiene que ser más amigable, que haya una oficina o gente dedicada a eso, que se tuitee algo todos los días, por ejemplo. Me parece importante el Twitter y el Instagram, no tanto las apps, porque estamos llenos de apps [...]» (actor del sector privado).

«[...] Yo quiero más comunicación. Y a veces más comunicación requiere de nosotros ofrecer los cursos, por supuesto, las charlas, las jornadas o la actividad que sea, y la otra es ser receptores de las inquietudes, y para ser receptores tiene que ser alguien que esté en continuo contacto. El sistema de extensión no es un sistema que das tres charlas y te fuiste, el sistema de extensión es continuo y de todos los días [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

También en este aspecto de la difusión incide la carencia, en instituciones externas a la Udelar, de bases de datos actualizadas de lo que pudiera ser el público objetivo para diferentes temas de la oferta de cursos. Muchos de los entrevistados reiteran la falta de una sistematización (ausencia de encuestas, censo de profesionales) para relevar las necesidades de capacitación de sus asociados, que, como son dinámicas y cambian a un ritmo constante, exigen monitoreo de opinión permanente y que se actualicen cada poco tiempo.

Los profesionales reconocen que si dispusieran de bases de datos actualizadas se podría hacer una difusión más eficiente de la oferta. Se indica, además, que las carencias pueden ser mayores cuando se trata de actividades que pueden interesar a colectivos vinculados a los de los profesionales.

«[...] Yo, con respecto a los profesionales, lo veo buena, porque todos los profesionales manejan un mail, el WhatsApp, la información les llega. Ahora hay que ver el resto de la gente que no está en ese circuito a ver si le llega, que creo que no le llega mucho. Nosotros hemos hecho

cursos de temas puntuales [...], pero los que lo conseguimos somos los propios interesados [...] No es la universidad la que sale a buscar, la universidad tiene un programa, creo que lo sigue teniendo, de radio, de televisión, pero le falta mucho para llegar a los destinatarios que quiere [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

En cuanto a la gestión, los entrevistados consideran como «tiempos muy lentos» los de la Udelar para poder responder las necesidades de los distintos actores. Entre otros ítems, mencionan una «excesiva burocratización» que le quita agilidad a los procedimientos; por ejemplo, desde que se recibe la solicitud —generalmente de colectivos organizados externos a la universidad— hasta que esta demanda se concreta en el dictado de un curso específico.

«Es notoria la rapidez de respuesta en los *in company* de las privadas con respecto a la pública. A la pública se lo tengo que pedir y pedir y pedir [...] Porque además también hay interés en que sea con ciertos docentes. En temas de calidad no hay diferencias notorias [...]» (actor de sector público).

«En la pública hay que perseguir un poco a los docentes. Cuando recibís dos propuestas enseguida y otra no te llega, a veces no podemos esperar mucho tiempo porque después hay unos meses para diseñarlo [...]» (actor del sector público).

«[...] Por ahí los tiempos universitarios son más lentos y cuesta más. Y por ahí permea diferente porque, al tener como regionalizado, permea en determinados espacios y otros nos quedan débiles en cuanto a eso, pero yo estoy convencida [de] que uno de los caminos a transitar es fortalecerse más y acercarse más en esto de EP y atender estas debilidades con las posibilidades que tiene la Udelar [...]» (actor del sector público).

Algo similar ocurre con el cobro del curso por parte del docente. Algunos entrevistados señalaron que, para el docente, desde el dictado del curso hasta recibir la remuneración transcurren tiempos demasiado extensos. Esto desalienta a los docentes a continuar presentándose a las convocatorias del PEP. También se han expresado otros comentarios con respecto a las demoras burocráticas.

«Porque yo he sido docente de distintos cursos y he cobrado a los seis meses. Acá [asociación profesional gremial] el docente da el curso y al otro día está cobrando. Yo creo que se puede hacer también en la universidad, pero bueno, la burocracia realmente es un obstáculo en muchos casos. Y se nos han planteado problemas para acreditar, problemas con la bedelía, con la contaduría [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«No me importa el dinero, pero hay temas como los pagos que son muy burocráticos. Perdés de traer gente porque no le podés pagar. Eso es porque no hay procedimientos aceitados [...]» (actor del sector privado).

«[...] Una de las cosas que a la universidad le cuesta, y creo que está relacionado también por su formato burocrático, como le pasa a muchas instituciones, es la no capacidad de ir reconvirtiendo sus cursos de forma rápida; el mercado va mucho más rápido que antes, y yo creo que la universidad no tiene la misma velocidad, en muchos casos ha podido acelerar, pero no a la velocidad que el mercado laboral requiere y que requiere una capacitación que esté acorde a ese mercado laboral [...]» (actor del sector privado).

Considerando las problemáticas anteriormente expuestas, muchos entrevistados, desde una óptica constructiva y propositiva, han sugerido la posible creación e implementación de espacios de intercambio interinstitucional colaborativos, que puedan funcionar en forma periódica y sostenida.

«[...] Generar espacios donde se compartieran experiencias. Pero se hacen como círculos [...] El Uruguay es un poco así, cuesta mucho combinar esfuerzos [...]» (actor independiente).

«Pero eso no debería ser una vez... y queda en un limbo, sino que debería existir una mesa de intercambio permanente, de planificación [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«Lo que sí creemos es que nosotros deberíamos participar de forma más institucional con la Udelar, porque no se podría limitar simplemente a recoger opiniones en cada uno de los ámbitos profesionales o gremiales, sino que después eso hay que bajarlo a tierra y trabajar conjuntamente con ustedes en los cursos de posgrado que hay en la Udelar [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«[...] Lo que sí podríamos hacer es afianzar más el vínculo. Cuando digo *afianzar el vínculo* no quiere decir que no lo tengamos, sino quizá que sea un ida y vuelta más fluido y en tiempo y forma para que podamos intercambiar ideas y que lleguen a buen puerto en los plazos que más o menos queremos [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

Se han recabado otras expresiones sobre estos nuevos espacios y su posibilidad de abrir nuevas instancias de incidencia en un relacionamiento futuro más cercano y adecuado:

«[...] Siendo un poco egoísta, a mí me gustaría tener la chance, a mí como a otros que están en determinado lugar, de incidir [...]» (actor del sector público).



«[...] Y me parece que estamos en un nivel de diálogo y de acercamiento y de trabajo muy franco y de comprendernos en las lógicas y cometidos institucionales, y sobre eso caminar juntos y construir [...]» (actor del sector público).

«Yo aspiré siempre a trabajar de otra forma, cuando digo *yo* somos una barra muy grande de gente veterana y gente joven que aspira a poder trabajar de donde salimos con otras posibilidades de potenciar resultados, pero no encontramos ese punto [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

### 9.1.3. La percepción del vínculo entre las organizaciones y la Udelar en materia específica de ofertas de capacitación

Considerando el punto específico del vínculo de la Udelar con las organizaciones externas en materia de capacitación, se constatan varios hallazgos. En primer lugar, según la mirada de los egresados, se percibe un desencuentro entre la demanda de temáticas de cursos por parte de sus gremiales (que en la mayoría de los casos conocen directamente las carencias de formación en su profesión) con la oferta de cursos por parte de la Udelar. Esto en ocasiones se presenta como un problema importante, ya que estas actividades, a su juicio, parecen responder en mayor medida a los intereses y propuestas de los colectivos docentes que a las necesidades de los destinatarios.

Los profesionales perciben que los contenidos que alimentan los cursos del PEP deberían surgir de lo que definen como el «mundo del trabajo» (mercado formal), ya que de esa realidad surgen las necesidades y competencias necesarias exigibles para un adecuado desempeño laboral, que a su vez es dinámico y cambiante.

En este sentido, más allá de la excelencia reconocida a los cursos (satisfacción en las evaluaciones) y, obviamente, de su aceptación —dado el crecimiento de actividades y de cursantes del PEP—, desde varios ámbitos se hacen críticas, a veces fuertes, a buena parte de la temática ofertada. Como ejemplo de esta situación, desde las asociaciones profesionales y también desde otros ámbitos se expresa lo siguiente:

«[...] Lo que percibo, EP era un receptáculo de las iniciativas de los docentes [...] Entonces no había un direccionamiento desde EP, ya no hablemos de un estudio de campo de lo que era requerido por la demanda, sino que operaba de esa forma [...]. El desafío estaba dado por tener una concepción más “dirigista” e integradora de los distintos saberes [...] y que el producto ofrecido al medio fuera más novedoso e integral [...]» (actor del sector público).



«[...] Falta coordinar un poco eso, la demanda con la oferta que tendría que haber, porque a veces se ofrece un abanico de ofertas que a veces son demandadas o no. Entonces yo creo que está bueno coordinar eso. Yo incluso tuve algún contacto con la unidad en ese sentido, nosotros estamos más en contacto más directo, que tenemos esa red en todo el país armada, a nosotros se nos hace fácil acercar las demandas, y a su vez creo que para la unidad está bueno poder concretar esos cursos [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«[...] Hacemos encuestas sobre temas que interesan a los profesionales. Las encuestas son muy abiertas, pero hay una percepción sobre que el 80% considera que la academia no responde a las necesidades de trabajo de los profesionales [...] con su formación de grado y de posgrado, que se focaliza en un 20% de temas que están muy bien abordados, pero que no representan ni oportunidades de trabajo ni aspectos que demande la sociedad [...]» (asociación de profesional/gremial).

**Más allá de estas críticas, también se constata que existe un marco de colaboración interinstitucional desde las agrupaciones profesionales y desde ámbitos públicos y privados.**

«Nosotros trabajamos muy juntos con la facultad, brindamos algunos cursos de capacitación también en la asociación, algunos los coorganizamos con la unidad de EP de la facultad y otros tratamos de complementar [...] para aunar un poco los esfuerzos de cada institución» (actor de asociación profesional/gremial).

«En general se hacen encuestas en los cursos mismos de EP, recibimos una encuesta y en nuestra asociación hacemos lo mismo; cuáles son los temas de interés que les gustaría tratar, y tratamos de contemplarlos para el próximo período. O también distintas tendencias o cursos que puedan complementar nuestra formación [...]» (actor de asociación profesional gremial).

«Y creo que más allá de la formación permanente podemos transmitir mucho de la necesidad y las características de los nuevos profesionales de nuestras áreas [...]» (actor del sector público).

«[...] Cuando trabajamos con organizaciones en demandas de apoyo, son organizaciones con las cuales tenemos un trayecto recorrido conjunto, más allá de lo académico [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

Y aquí la colaboración también se constata en el doble sentido. Algunas referencias resaltan el accionar desde el PEP:

«[...] Pero sobre todo EP se ha focalizado en alguna forma reparar esa falta que tenemos durante la carrera de grado [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«[...] Nos llaman para dar charlas, no como profesores, porque no lo somos obviamente, pero sí para dar una charla, una visión. Y lo digo con total tranquilidad porque me ha pasado el 90 % de las veces que he ido, las charlas esas nos sirven también a nosotros, porque se genera un ida y vuelta, donde uno también aprende. Lo menciono porque es una cosa muy interesante que está haciendo ahora la universidad, que antes era impensable [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

En otros casos se ha intentado coordinar entre la asociación profesional y la Udelar, pero no se ha tenido éxito. Se ha indicado, inclusive, que existen temáticas vedadas en la facultad. Esto hace que algunos docentes recurran a las asociaciones para dar sus cursos.

«Hay dos o tres temas que en la facultad no han tenido respuesta y vienen a darlos acá [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«Sí, hay unos cuantos docentes que dan cursos acá porque allá [en Udelar] cobran menos y cobran mal. De todas formas, no es el principal obstáculo, sino que acá ven que pueden viabilizar o plantear temas que allá no [...] Entonces hay temas que están vedados, que en realidad abordarlos no implica ninguna transgresión moral, ética, ni de principio, son cosas que están en la sociedad [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«Nosotros de 2015 para acá hemos hecho reuniones quincenales de capacitación [...] No hemos recurrido a los programas de EP de la Udelar. Lo que sí hemos hecho es que, en algún caso muy puntual, hemos enviado [...] algún funcionario a cursos de EP, pero no hemos contratado a EP para que nos haga algún curso a medida. Y también [la institución] dentro de esas acciones de capacitación facilita a los funcionarios la participación en algún congreso [...]» (actor del sector público).

Desde la apertura del PEP en el año 2012 a lo que en su momento se consideró «nuevos destinatarios» (trabajadores, sector productivo y empresarial y público en general), en las entrevistas efectuadas se han constatado diferentes tipos de comentarios. Se puede percibir una falta de sintonía entre lo que demanda la tarea del profesional, el trabajador y la desconexión con la respuesta de la Udelar desde el PEP, siendo múltiples las razones de este desfase. Esto evidencia que este proceso de apertura todavía no se ha consolidado, que aún le falta madurez, a pesar de que la oferta de estos cursos alcanza al 25 % dentro del PEP.

En general las apreciaciones hacia esta apertura son positivas consideradas desde los sectores de trabajadores y desde los sectores públicos vinculados al trabajo, y son críticas con relación a las demandas de las empresas. A continuación, se citan algunos de estos comentarios.

«Como estrategia es relevante [...] la formación continua y la EP para el proceso de cualquier mejora de la calidad del trabajo [...]» (actor del sector público).

«La virtud más grande que me parece importante es el interés en desarrollar toda una estrategia de capacitación para todas las personas [...]» (actor del sector público).

«[...] Es una de las formas de cumplimiento del artículo 2 de la Ley Orgánica que plantea la necesidad de tener acciones de pertinencia social [...] que quizá, nos parece bien orientado, quizá tendríamos que demandarle más incluso, y sin duda eso implicaría también (y nosotros estamos de acuerdo) que tiene que tener un mayor presupuesto la Udelar [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«[...] Creo que no se sustituye todo el trabajo, sino que nos genera un montón de desafíos para la formación, las relaciones laborales, el sindicalismo [...] plantearse cuál es la organización sindical del futuro cuando los trabajadores estén en algunos sectores o en su amplia mayoría detrás de una computadora en su casa. Para todos los desafíos la EP podría contribuir de forma muy interesante a las discusiones desde una perspectiva crítica y constructiva [...]» (actor del sector público).

«Sí, pero a ellos también se les abre un mundo que no conocían. Entonces vos ves que realmente hay un interés, o genera mucho interés [...]» (actor del sector público).

«En los últimos años en los consejos de salarios ha habido una conciencia mayor de la capacitación de las dos partes (sector empleador y trabajador) de la importancia de estos temas [...]» (actor del sector público).

Como se indicó anteriormente, se reitera en varias ocasiones el desencuentro entre la empresa y la academia, a veces con comentarios y sugerencias muy constructivas, a veces con comprensión de las dinámicas del otro, a veces con afirmaciones críticas muy cortantes:

«[...] Capaz estar más en contacto, generar un diálogo con las empresas que de alguna manera somos quienes tenemos más claro cuáles son las necesidades en cuanto al perfil técnico [...]» (actor del sector privado).

«Por ejemplo, acá en la universidad se investiga mucho en cabras, hay un nivel técnico académico muy bueno, pero no tiene trascendencia, la

cabra no existe desde el punto de vista productivo [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«La Universidad de la República se olvidó de la empresa [...] No ha desarrollado el modelo ese, el concepto de *escuela de negocios* en el cual las empresas van y compran un producto [...] Lo tiene que estructurar, tiene que trabajar con esa cabeza, tiene que hacer un producto que a la empresa le sirva mandar cuadros ahí [...]» (actor del sector privado).

«Obviamente es estructural, la universidad cada vez tiende a dialogar menos, cada uno a resolver su chacra y defender su posición y entonces innovar y construir cosas, entre rezagos o sesgos ideológicos. Y después un problema que la distribución de plata es muy segmentada, decir “voy a generar esto nuevo”, como que le cuesta tomar esas decisiones. Creo que tiene que ir por ahí, va a tener que ir por ahí y tiene todo para hacerlo» (actor del sector privado).

«El proceso, cada vez que pedimos algo a medida, es un proceso largo y es de militancia» (actor del sector privado).

«[...] Es comprender los tiempos institucionales y saber de antemano que hay cuestiones que surgen y son emergentes y hay que resolverlo más rápido, si uno comprende los tiempos institucionales del otro, es evidente que no vamos a ir por ese camino. Me parece que eso... comprendemos esos tiempos y cómo buscamos alianzas en los puntos en los que sí podemos tener alianzas [...]» (actor del sector público).

**A pesar de estos comentarios y críticas, es frecuente la valoración positiva de la existencia sostenida de oportunidades de formación a través del PEP. Los actores mencionan que la Udelar debería mantener en el tiempo la buena oferta de capacitación, y adecuarse a los tiempos de la realidad productiva.**

«Pero yo creo que lo que hay que hacer es estar permanentemente capacitando y actualizando la capacitación [...]» (actor del sector público).

«[...] Las instituciones que capacitan generalmente son espasmódicas, vale decir, de repente pasan un año dando esas charlas y después cortan abruptamente y se terminó el proceso de transferencia de tecnología o de conocimiento o de lo que sea, una de las peores cosas que podés hacer es espasmódico, o sea voluntarista. Tiene que ser continuo, poco pero continuo...» (actor de asociación profesional/gremial).

**Esta lógica también vincula la EP con la función universitaria de extensión. Se reconoce que no es lo mismo una actividad de EP que de extensión, pero la conexión y el solapamiento de estas dos funciones universitarias (enseñanza [EP] y extensión) no deja de ser una carencia a atender en forma institucional.**

«[...] Abrir las puertas fue algo que le costó a la Udelar y todavía le cuesta [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«[...] Si yo soy trabajador y no terminé el liceo no voy a ir a hacer un curso a la universidad, digo es lo que nos enseñan; entonces no es natural el acercamiento, entonces esta apertura no es tan naturalmente vista desde otro lado. Entonces, si sucede hay que naturalizarlo, hay que hacer que se vea como más obvio, y eso requiere mecanismos de comunicación [...]» (actor del sector privado).

«[...] También hay mucho de la economía, de la realidad en el barro que a veces modifica. Yo estoy convencido [de] que habría que estrechar más relaciones todavía, que a la universidad le falta abrir puertas, que lo viene haciendo pero que hay que abrir más [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«[...] Pero vos tenés que estar inserto en el medio, si no estás inserto en el medio, no captás [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«[...] Si bien los esfuerzos reales de inserción en el medio, de descentralización, están, son tangibles [...], tenemos muchas actividades, todavía falta mucho. El enlace que hay con las organizaciones sociales, con la universidad es relativamente bueno, pero es esporádico. Cuanto más estamos metidos en el medio, la universidad más logros vamos a tener, y yo todavía lo veo lejano [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

Las actividades de EP son, a la vez, de enseñanza y de relacionamiento con el medio. A partir de las entrevistas a los actores del sector productivo y profesional puede afirmarse que la actividad de EP responde, la mayoría de las veces, a lo que en Europa se llama «transferencia universitaria». Esta transferencia puede definirse como «el proceso colaborativo que permite transmitir a un tercero el conocimiento generado en la universidad, para que este usuario pueda aplicarlo a sus finalidades en un entorno socioeconómico» (Universidad Autónoma de Barcelona, 2016).

La principal diferencia de la EP con la extensión universitaria, tal como se la entiende en Latinoamérica a partir de la reforma de Córdoba, es que en la transferencia no hay una intervención para cambiar una realidad, sino que el vínculo se da exclusivamente en el plano del conocimiento y la tecnología, mientras que en los procesos de extensión se establecen claramente interacciones de ida y vuelta entre la academia y la sociedad.

Por último, de las entrevistas también surge la percepción de cierta visión «endogámica» de la Udelar por parte de los referentes externos.

«Creo que eso sí le cuesta en general a la universidad, salir del esquema de cómo funciona (ella misma) y entender cómo funciona la gente, que a

veces no funciona con los mismos esquemas... a entender lo que quiere la gente, lo que puede querer necesitar [...]» (actor del sector privado).

«La lógica de la facultad es una lógica muy universitaria, tenés que haber pasado por la Udelar para entender [...]» (actor del sector privado).

«[...] Uno no contribuye a construir si somos autocomplacientes [...] Pero también la interna académica es muy “ombliguista”, es poco autocrítica y muy conservadora [...] Hay mucho ego, mucho ego, y eso yo creo que conspira en que, por más que haya alguien que tenga fuerza, así esté en el decanato, eso es como una barrera colectiva que puede llevar generaciones [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«[...] Toda la impronta y la proyección, y la teorización y la conducción de una lógica universitaria, pero ancla en espacios y en lugares y trabaja con ámbitos que por ahí jamás van a llegar a ser de formación universitaria —o sí, habrá que ver— [...]» (actor del sector público).

#### 9.1.4. Reconocimiento de la formación. Validación, acreditación, posgrados y percepción del rol del PEP por fuera de la universidad

Con respecto a la formación específicamente laboral, varias organizaciones públicas ligadas al trabajo y al empleo, tales como agrupaciones y sindicatos, detectan una carencia de todo el sistema educativo en reconocer aprendizajes surgidos fuera del ámbito de la educación formal. Indican que, aparte de lo que realiza CETP-UTU y algún camino inicial de UTEC y del Inefop, no existen en otras instituciones —Udelar incluida— procedimientos adecuados para otros reconocimientos.

Tampoco se reconocen ni validan trayectorias educativas diversas efectuadas a través de caminos variados ni aprendizajes no formales e informales, que muchas veces hacen la diferencia para acceder o ascender en las empresas o instituciones donde se desempeñan laboralmente. En pocas palabras, no se están instrumentado mecanismos —mucho menos un valor hora-crédito— para la capacitación laboral, acumulables y reconocidos socialmente en el historial de la persona.

Estas cuestiones son planteadas fuertemente por el sector trabajador y por el sector público vinculado al trabajo y al empleo. Pero también esta falta de reconocimiento se da en asociaciones profesionales. Como ejemplo, para actividades como el periodismo, por las lógicas del surgimiento de la actividad profesional, una proporción importante de quienes se dedican a esta profesión carecen de una formación académica completa, y no se dispone de mecanismos para acreditar su experiencia en la actividad.

«[...] Nos gustaría pila encarar el tema acreditación de saberes [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

«[...] Tenemos que seguir aunando esfuerzos entre distintas instituciones para que las trayectorias laborales y educativas de las personas puedan fluir y puedan ser realmente pasarelas [...]» (actor del sector público).

«[...] Todavía falta dar un salto cualitativo en que efectivamente esa acreditación que le hacen a los trabajadores tenga realmente muchas vías de continuidad educativa, ahí tenemos por parte de la Universidad del Trabajo muchos avances, pero eso hoy en día no está tan garantizado, y ese es un camino que la Udelar, UTEC y otros tienen que seguir contribuyendo [...]» (actor del sector público).

Entonces, según los actores, el reconocimiento de acreditación de saberes resulta prioritario, dependiendo de estas áreas sensibles del mundo del trabajo. Son también demandas coyunturales, ya que cambian los requerimientos según las circunstancias. En este sentido, varios servicios han enfrentado esta realidad. Es también el caso de la capacitación en deportes realizada por ISEF, que reconoce tecnicaturas ofrecidas por prestadores educativos no universitarios. La realidad cambiante y las nuevas políticas públicas abren nuevas necesidades de capacitación de recursos humanos no calificados curricularmente que están actuando en territorio y que, a menudo, presentan una amplia experiencia laboral, muchas veces de alta calificación. También existen áreas con potencial crecimiento no cubierto, como turismo deportivo, personas con discapacidad, deporte comunitario, etcétera.

En el mismo sentido, vale la pena mencionar la educación artística, en especial la música, que transita por distintas lógicas que muchas veces transcurren por fuera de la educación formal. Por esto, una EP artística debería posibilitar recursos de enseñanza para permitir adaptarse a esa dinámica. Un campo para conectar con la academia son las nuevas expresiones en el campo del arte.

«[...] Resulta interesante vincular dos territorios del arte que antes se veían como campos apartados, como el arte más plástico y el arte sonoro; el sistema de compartimentos estancos está llegando a un límite, videoclips o películas con fondos musicales, obras de teatro con música [...]» (actor independiente).

Y a veces esta falta de mecanismos de acreditación se extiende, también, a cursos organizados por asociaciones profesionales que desconocen lo que se hace en otras profesiones y disciplinas, como, por ejemplo, lo que ocurre en la Escuela de Graduados de Facultad de Medicina, que ha acreditado con protocolos específicos durante años, y sigue acreditando al presente, cursos y expositores o docentes, programados y realizados por las sociedades científicas, como se denomina a sus agrupaciones de especialistas. Esto se realiza como parte de la Educación Médica Continua.



«[...] Y de hecho acá vienen colegas que están haciendo cursos en facultad, o están haciendo posgrados y vienen a complementar acá, hemos tenido estudiantes avanzados [...], cantidades, que se lamentan no poder acreditar [...]» (asociación profesional/gremial).

Y este desconocimiento a veces proviene de los propios actores universitarios de otras facultades, inclusive de algunos vinculados cercanamente a sus autoridades.

«[...] Ya habíamos intentado en su momento y nos contestaron que no, [la asociación gremial] no puede hacer cursos que nosotros podamos reconocer porque no es una entidad educadora, y nosotros como universidad [...], eso me lo dijo un asistente académico [...]» (asociación profesional/gremial).

Algunos entrevistados relacionan la acreditación de saberes a la certificación de competencias, también de incipiente tratamiento en Uruguay.

«[...] Un capítulo es la acreditación de saberes y otro es la certificación de competencias. Son dos caminos, la acreditación de saberes viene por el lado de la educación, cómo le acredita a los trabajadores lo que aprendió en el trabajo o en otros ámbitos de la vida, para poder darle continuidad educativa [...]» (actor del sector público).

«[...] Otro camino es el que desde el mundo del trabajo venimos trabajando, el de la certificación ocupacional, es la certificación de una persona en su perfil profesional para que sea reconocido como trabajador con ese perfil, pero que también tenemos el desafío que al tener ese reconocimiento mañana pueda ser reconocido en la educación formal para continuar los estudios (en el sistema de educación pública en general), siguen siendo grandes desafíos donde EP tiene un rol importante dentro de la universidad y donde hay que seguir construyendo alianzas con otros [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

Los mecanismos para asignar créditos a través de cursos de EP solamente existen como reconocimiento para los cursantes de grado o de posgrados, siempre y cuando el participante supere una prueba de suficiencia y esos créditos sean reconocidos por las respectivas comisiones; académicas o de carrera.

Muchos servicios ofrecen oportunidades de cursos de EP que acreditan para posgrados, tanto académicos como profesionalistas. Entre varios ejemplos, está la Escuela de Nutrición. Sus actividades de EP se trasladan a un modelo de maestría en conjunto con la Facultad de Química. También se puede mencionar el caso del Ministerio de Desarrollo Social (Mides), con un certificado con la Facultad de Ciencias Sociales para estudiar el consumo desde las distintas perspectivas para poder impulsar cambios de hábitos alimentarios.



Lo mismo sucede en algunas facultades con cursos que se comparten y acreditan para posgrados si el cursante salva una prueba de suficiencia, como en Ciencias Económicas o en Ingeniería, entre otras. Pero aún este reconocimiento ha presentado, para algunos de los entrevistados, aspectos cuestionables, porque el reconocimiento de estos créditos no se traslada, en muchos casos, a nivel laboral.

Concretamente, desde cargos técnicos de jerarquía en instituciones externas a la Udelar se ha manifestado la necesidad de que en algunas ofertas de capacitación no se deberían pensar meramente en la actualización o «postitulación», sino que parte de las propuestas deberían estar vinculadas a las necesidades del mundo laboral dentro de las instituciones y empresas, ofreciendo cursos pensados para quienes necesitan capacitación para seguir trabajando, y así lograr cada vez un mejor desempeño dentro de esos círculos.

«[...] La exigencia de los créditos está pensada para alguien que va a seguir la carrera académica, entonces el modelo para quienes están en función, en la gestión, no está compitiendo con créditos para después seguir una maestría, un doctorado. Eso es otro cuento, es para otros. [...] Esto [la gestión] tiene una serie de formación básica, operativa, aplicada inmediatamente a una organización, a un requerimiento, a un diseño, si es en cargos de responsabilidad [...]» (actor del sector privado).

Sin embargo, ese cuestionamiento no se extiende a la participación en las actividades de EP de otros perfiles de cursantes. Desde los colectivos profesionales no se percibe como un inconveniente la asistencia de estudiantes avanzados de carreras universitarias de grado a los cursos del PEP para conectar parte del mundo académico a las necesidades del mundo del trabajo. Pero se entiende que esa participación debería ser algo cuantitativamente menor dentro del total de asistentes (esta participación muchos servicios la topean en un 20 % de cursantes).

Otra de las necesidades que es mencionada con cierta reiteración es la de incluir formación en lo que se denomina «competencias para la contemporaneidad», por ejemplo: negociación, liderazgo, inglés técnico y comercial, presentaciones orales, redacción de informes, finanzas básicas, entre los más destacados. En general se insiste en que lo técnico (en lo cual la universidad capacita) no va reñido, sino que se complementa con habilidades interpersonales o «habilidades blandas» que constituyen una exigencia del mercado laboral hoy en día.

«[...] Habilidades blandas (relacionamiento interpersonal, el poder dar un *feedback*, el manejarse de forma asertiva, poder hacer una presentación efectiva, generar impacto, cómo relacionarse con el cliente, focalizarse en el negocio, la ética [...])» (actor del sector privado).

En ese sentido, uno de los aspectos fuertes debería ser la formación de vínculos interpersonales.

«[...] Eso no viene desde la formación en la universidad ni en ningún otro lado. Algo detectamos cuando seleccionamos a las personas, sus aptitudes para esto, elementos para el trabajo en equipo, empatía, interacción con otros, de participación en grupos [...]» (actor del sector privado).

Muchas veces, como derivación de la falta de conocimiento en general de actividades de la Udelar, hay desconocimiento de algunas ofertas del PEP. Con frecuencia la mayoría de los actores externos que están más en contacto con un determinado servicio no conocen actividades que se realizan en otros.

También se constata, además de no percibirse el PEP por parte de actores profesionales o del sector privado como un todo unificado, falta de comunicación y de conocimiento de la oferta global del programa, aspecto en el que se exponen, en esta oportunidad, dos citas, pero que se abordará más adelante.

«[...] [La unidad de EP] me tiene al tanto de alguna actividad, no es muy frecuente, pero conozco la denominación EP, pero no sé en qué consiste exactamente, cuál es el propósito [...]» (actor independiente).

«[...] Podrían trabajar más en que se conozca el programa o la unidad como tal [...]» (actor del sector privado).

A veces se confunden instituciones u organizaciones. Por ejemplo, en el caso de la Facultad de Ciencias Económicas, un entrevistado expresaba lo siguiente:

«[...] Si bien conocía a UPAE [Unidad de Perfeccionamiento y Actualización de Egresados] y a la UPC [Unidad de Perfeccionamiento Curricular] no tenía claro que formara parte de un programa [...]» (actor del sector privado).

Otros comentarios ponen énfasis en procurar un mayor desarrollo de actividades interdisciplinarias y transdisciplinarias, cuya proporción es baja en la oferta del PEP. Las estadísticas de la UCEP no recolectan información de actividades inter ni transdisciplinarias, ya que estas podrían darse dentro de cada servicio universitario y las definiciones abarcan una amplia «gama de grises». Operativamente, las estadísticas que se llevan definen las actividades que se realizan entre dos o más servicios universitarios como «actividades interservicio». El número y proporción de estas, sin embargo, pueden constituir un indicador aproximado a la realización de este tipo de actividades. Los números, desde 2017 a 2019, muestran lo siguiente:

Cuadro 4. Número y proporción (sin considerar convenios) de actividades definidas como interservicio en el Programa de Educación Permanente. Período 2017-2019

Año	Total actividades EP	Total actividades interservicio	Porcentaje actividades interservicio	Total cursantes EP	Total cursantes interservicio	Porcentaje cursantes interservicio
2017	975	35	3,6	21.838	989	4,5
2018	1001	34	3,4	20.668	726	3,5
2019	1135	49	4,3	23.585	1145	4,9

Fuente: UCEP con base en lo informado por los servicios universitarios.

Claramente, la proporción de actividades interservicio dentro del PEP es muy baja. Los entrevistados han indicado que muchas de las nuevas temáticas emergentes implican necesariamente atención interdisciplinaria, lo que estaría contemplado en estas actividades interservicio. Es decir, se trata de disponer de una cooperación entre varias disciplinas científicas, con abordajes epistémicos, para analizar y comprender una problemática determinada.

«[...] Obviamente la mayor demanda tiene que ver con la formación transversal, con distintas habilidades, porque generalmente llegan con monodisciplinas, pero después se encuentran que el mundo es mucho más abierto, interactivo y de necesidad de diálogos diversos [...]» (actor del sector privado).

«[...] Sí, y con esa mirada transdisciplinar. Porque creo que es parte, también, del desafío en esto de tener esa mirada, mucho más de aporte de distintas miradas [...]. Tiene que haber mucha más oferta de formación interdisciplinaria [...]» (actor del sector público).

«[...] Quizá estaría bueno también tener una instancia más centralizada y quizá más multidisciplinaria [...]» (actor de asociación profesional/gremial).

### 9.1.5. Trayectorias docentes. Pedagogía, nuevas formas de enseñanza, transversalidad de las disciplinas

Según los actores, en la Udelar se visualiza cierto retraso por parte de los docentes en relación con las metodologías de enseñanza. Aunque reconocen que si bien, por la situación salarial y laboral, el docente carece de estímulos para actualizarse en materia de pedagogía, se detecta cierta falta de didáctica en el dictado de cursos, todavía persistiendo fuertemente la utilización de la clase magistral.

Esto se plantea aun partiendo de un reconocimiento académico importante a la solidez de conocimientos y a la actualización permanente de los docentes de la Udelar.

«[...] Esa es la academia que uno quisiera. Una academia que construye, que rápidamente actúa, que a su vez se generan trabajo[s] de muy buena calidad, porque si no, no estarían publicados en revistas indexadas, entonces eso para nosotros es muy valioso y realmente tiene que ser conocido [...]» (actor del sector público).

«[...] Y después atacarí con otro instrumento que yo creo que ese sí estamos todos lejos, privados y públicos, que es el tema de las metodologías de enseñanza-aprendizaje. Las metodologías de enseñanza-aprendizaje que utilizamos en Uruguay son arcaicas [...]. Creo que tenemos unos sistemas muy antiguos y que terminan agotando a los alumnos. Los docentes tampoco se *aggiornan* en metodologías porque no es su actividad principal [...]. Cuando tenés 40 [alumnos] podés hacer una actividad interactiva, cuando tenés 200 tenés que ir a lo magistral, no hay mucha chance [...]» (actor del sector privado).

«[...] Los docentes deben *aggiornarse* respecto a las metodologías de enseñanza, debemos considerar que no es la actividad principal de los docentes, sino secundaria o terciaria, contemplando que la remuneración muchas veces no es representativa [...]» (actor del sector privado).

«[...] Uno ataca algo que es la zona de confort [...]. Cuando uno ataca la zona de confort de alguien que hace 20 años da la clase de tal manera, y vos le querés ir a decir que estaría bueno —ni siquiera imponer, ir a comentarle “estaría bueno”— [...], la mayor parte de esas personas se cierran [...] y no adopta[n] ni acepta[n]» (actor del sector privado).

En este sentido, el docente universitario, en general, está condicionado para el ascenso de grado por la formación académica y no por la *expertise* didáctica a que recurre o la evaluación estudiantil del desempeño docente.

«[...] Rigidez en el tema de grados, dificultad de movilidad. Priorizar títulos de doctorado como condición necesaria, pero no innegociable como es hoy en día para el pasaje de grado, contemplar otros elementos como innovar en metodologías y considerar las evaluaciones de los estudiantes que permitan el pasaje de grado [...]» (actor del sector privado).

En esta línea de actualización pedagógica, la educación a distancia resulta crucial para llegar a los profesionales en sus respectivas locaciones. No obstante, los actores profesionales reconocen que no se están aprovechando las potencialidades de las plataformas a distancia, que básicamente se utilizan como un repositorio de contenidos de un curso o para conectarse asincrónicamente, pero no se aprovecha la amplia gama de posibilidades que ofrece la

virtualidad como herramienta para favorecer un amplio proceso de enseñanza de calidad.

### 9.1.6. Síntesis de dimensiones y aspectos detectados

El siguiente cuadro describe y sistematiza los principales conceptos provenientes de las opiniones de los referentes externos entrevistados.

Cuadro 5. Resumen de opiniones de referentes externos a la Udelar entrevistados

Opinión/tipo de actor	Actores públicos	Asociaciones profesionales/sindicatos	Actores privados
Relacionamiento institucional Udelar-actores extrauniversitarios	Reconocimiento al prestigio académico de la Udelar. Valoración positiva de la formación continua y la existencia del PEP. Valoración de la flexibilidad educativa. Forma de relacionamiento más adecuado y estable: convenios. Vínculos informales que no construyen relaciones estables. Buena sinergia entre academia y actores estatales, pero con sesgo unidireccional.	Reconocimiento al prestigio académico de la Udelar. Valoración positiva de la formación continua y la existencia del PEP. Valoración de la flexibilidad educativa. Forma de relacionamiento más adecuado y estable: convenios. Vínculos informales que no construyen relaciones estables. Poco vínculo de la masa profesional con la representación del orden de egresados que actúa en la Udelar.	Reconocimiento al prestigio académico de la Udelar. Valoración positiva de la formación continua y la existencia del PEP. Valoración de la flexibilidad educativa. Forma de relacionamiento más adecuado y estable: convenios. Vínculos informales que no construyen relaciones estables. Necesidad de generar vínculos estables que funcionen con periodicidad.
Vínculo organizaciones- Udelar en oferta específica de capacitación	Se requiere profundizar vínculos y adaptar en mayor proporción la oferta educativa a las necesidades del medio. Hay avances en la relación con el medio, pero se requiere mayor apertura. A veces se percibe endogamia por parte de la Udelar. La lógica académica debería tener más en cuenta las necesidades sociales.	Se requiere profundizar vínculos y adaptar en mayor proporción la oferta educativa a las necesidades. Hay propuestas del PEP que no responden a las necesidades de formación. Las propuestas deberían surgir de las necesidades del mundo del trabajo. Hay avances en los vínculos con gremios y asociaciones, pero se requiere profundizarlos e implementar con más fuerza el art. 2 de la Ley Orgánica de la Udelar. A veces se percibe endogamia por parte de la Udelar y no se atiende adecuadamente a las necesidades de asociaciones y gremios. Parte de las propuestas deberían estar ancladas en las necesidades del mundo laboral y no solo en la actualización y/o postulación. Falta sistematización por parte de los colectivos profesionales a la hora de relevar necesidades de capacitación.	Necesidad de generar un diálogo con las empresas que son quienes tienen más claros los requerimientos del perfil técnico de la formación y las capacitaciones. La Udelar tiene poco en cuenta a las empresas y a sus demandas de capacitación. Falta desarrollar el concepto <i>escuela de negocios</i> para ofrecer productos a las empresas. A veces se percibe endogamia por parte de la Udelar. La lógica académica debería tener en cuenta las necesidades empresariales a nivel de educación permanente y posgrados.

Opinión/tipo de actor	Actores públicos	Asociaciones profesionales/sindicatos	Actores privados
Reconocimiento de la formación. Percepción del rol del PEP	Falta de instrumentos de reconocimiento de trayectorias laborales y educativas. El PEP puede desarrollar acciones en ese sentido dentro de la Udelar. Se necesita dar mayor impulso a actividades interdisciplinarias y transdisciplinarias	Falta de instrumentos de reconocimiento de trayectorias laborales y educativas. El PEP puede desarrollar acciones en ese sentido dentro de la Udelar. Se deberían reconocer créditos de los cursos EP para actividades educativas y laborales, no solo en los posgrados. Necesidades de capacitación en «habilidades blandas». Se necesita dar mayor impulso a actividades interdisciplinarias y transdisciplinarias.	Falta de instrumentos de reconocimiento de trayectorias laborales y educativas. El PEP puede desarrollar acciones en ese sentido dentro de la Udelar. Reconocer necesidades empresariales y de gestión en EP y posgrados. Necesidades de capacitación en «habilidades blandas». Se necesita dar mayor impulso a actividades interdisciplinarias y transdisciplinarias.
Gestión y difusión de las propuestas de EP	Trabas burocráticas y demoras en concretar solicitudes de capacitación. Desconocimiento de unidades de EP y de ofertas del PEP como programa que abarca toda la universidad. Falta de comunicación sobre ofertas de formación y capacitación. Incrementar el uso de redes sociales en toda la universidad. Disposición a colaborar en la difusión de la oferta de actividades. Se deben fortalecer los espacios interinstitucionales de intercambio, información y colaboración.	Trabas burocráticas y demoras en concretar solicitudes de capacitación. Desconocimiento de unidades de EP y de ofertas del PEP como programa que abarca toda la universidad. Falta de comunicación sobre ofertas de formación y capacitación. Incrementar el uso de redes sociales en toda la universidad. Disposición a colaborar en la difusión de la oferta de actividades. No hay bases de datos actualizadas de instituciones que agrupen al público objetivo. Se deben fortalecer los espacios interinstitucionales de intercambio, información y colaboración.	Trabas burocráticas y demoras en concretar solicitudes de capacitación. Desconocimiento de unidades de EP y de ofertas del PEP como programa que abarca toda la universidad. Falta de comunicación sobre ofertas de formación y capacitación. Incrementar el uso de redes sociales en toda la universidad. Disposición a colaborar en la difusión de la oferta de actividades. Se deben fortalecer los espacios interinstitucionales de intercambio, información y colaboración.
Trayectorias docentes. Pedagogía, nuevas formas de enseñanza	Excesiva utilización de clases magistrales. Utilizar mayor proporción de metodologías de enseñanza-aprendizaje más horizontales e interactivas.	Excesiva utilización de clases magistrales. Utilizar mayor proporción de metodologías de enseñanza-aprendizaje más horizontales e interactivas. Potenciar la virtualidad y la utilización de plataformas a distancia.	Excesiva utilización de clases magistrales. Utilizar mayor proporción de metodologías de enseñanza-aprendizaje más horizontales e interactivas.

## 10. DISCUSIÓN

---

### 10.1. Introducción a la discusión

La Udelar es una universidad muy amplia y heterogénea, con múltiples realidades que cambian según los grupos docentes y de cogobierno participantes, el área académica, el servicio universitario o la localidad donde se desarrollen sus acciones. El Programa de Educación Permanente (PEP) tiene un carácter transversal, por lo que estas diferencias no dejan de existir, sino que se reproducen en su gestión.

Expresado esto, lo primero para decir en este capítulo es que el PEP refleja en su estructura y funcionamiento una clara identidad con el «todo» universitario. Si bien en ocasiones puede parecer un programa aislado del resto, lo cierto es que las características del PEP mantienen esta identidad de pertenencia con la Udelar: vocación nacional (aunque las actividades universitarias y del PEP en los departamentos sin enclaves universitarios son muy pocas), trabajo por áreas, aspectos burocráticos (por ejemplo, en lo relacionado con la tramitación de nuevas iniciativas en el cogobierno y con respecto al pago de compensaciones a los docentes) y cierto federalismo. En la práctica, tanto las comisiones de los servicios como la misma Comisión Sectorial de Educación Permanente (CSEP) funcionan con una lógica donde muchas veces priman las miradas y puntos de vista individuales —o de los servicios— frente a las globales, que requieren mayores grados y frecuencias de intercambio y consulta con los respectivos colectivos.

Sobre las funciones universitarias sustantivas, tal como se definen en el Estatuto del Personal Docente —enseñanza, investigación y extensión (con la EP como parte de las funciones de enseñanza, pero también ligada a la relación con el medio)—, cabe indicar que, con base en las comisiones sectoriales, que cuentan con representaciones de órdenes de cogobierno universitario y áreas académicas, se han unificado criterios y formas de actuación en facultades y centros universitarios. Sin embargo, a pesar de los fuertes avances logrados en ese sentido, también existe una cierta separación entre funciones, y pocos espacios de integración de estas, ya que aún el espacio interdisciplinario está

volcado a la interdisciplinariedad en aspectos de investigación, pero no logra los mismos avances en vincular disciplinas dentro de las funciones de enseñanza o aun de extensión. En algunos casos se constata, además, la baja aplicación de algunas normativas (por ejemplo, la ordenanza de pagos de EP).

Estas cuestiones se han puesto de manifiesto en las diferentes etapas del proyecto: en las respuestas, diálogos e intercambios que se produjeron con gestores académicos del PEP, con los cursantes, con los docentes y con los referentes externos.

En este sentido, la Unidad Central de Educación Permanente (UCEP) y la CSEP mantienen reuniones frecuentes con todas las Unidades de Educación Permanente (UEP), tanto de forma individual con unidades específicas o con algunos de sus integrantes, como jornadas de intercambio grupal y capacitación en gestión académica en diversos aspectos de la EP, en general realizadas con una frecuencia de tres o cuatro por año.

A continuación, se abordará la discusión del presente proyecto de investigación, para lo que se consideró la información estadística y los registros institucionales anteriores al proyecto, el marco general descrito en este, la batería de hipótesis de partida, los principales aspectos detectados en su desarrollo y los aportes recibidos de parte de los actores con los cuales se ha interactuado. Los temas se relacionan unos con otros (triangulación). Teniendo en cuenta toda esa información, con el propósito de analizarla de la forma más clara posible, se toma como hilo conductor de la discusión el grado de cumplimiento de las hipótesis del proyecto.

## 10.2. Grado de cumplimiento de las hipótesis del proyecto

Entonces, teniendo en cuenta la totalidad de la información anteriormente citada, se analizan, una a una, las hipótesis del proyecto.

La primera de ellas indica lo siguiente:

Las unidades de EP de los servicios universitarios son muy eficientes en su trabajo de gestión académica si se consideran las tareas que se les demanda y que realizan, así como su contribución al sostenido crecimiento del PEP. Sin embargo, tienen una composición débil en lo que refiere al número de integrantes y su tiempo de dedicación horaria, hecho que en definitiva disminuye el potencial de crecimiento de actividades, del conocimiento de la demanda y las posibilidades de investigación.



Esta primera hipótesis se corroboró totalmente en el relevamiento efectuado desde febrero a agosto del año 2017, y en la posterior actualización de datos de junio 2020.

Con respecto a las UEP, se ha constatado que existe una gran heterogeneidad en la composición, forma de trabajo, apoyo institucional y criterios de actuación entre los servicios universitarios. Considerando la información más actualizada de 2020, los 56 docentes que se desempeñan en las 26 unidades actuantes en toda la universidad, incluida la UCEP, se puede apreciar que 30 (54%) son docentes en formación (grados 1 y 2, en un total de 5 grados posibles), y que 26 (46%) se pueden considerar docentes formados (grados 3, 4 y 5), según la normativa de la Udelar.

En 2017 se registraron 12 unidades de EP que no contaban con funcionarios administrativos. En 2020 son 9 las unidades que no cuentan con estos. Este hecho hace que (en una proporción cercana a la tercera parte de las UEP) sean los docentes los que se encarguen de realizar tareas administrativas, aspecto que no condice con lo aprobado institucionalmente en el Estatuto del Personal Docente. Es decir, estos docentes dejan de realizar, en el acotado tiempo disponible con que cuentan, tareas más fuertemente relacionadas con el perfil de sus cargos. Ese tipo de tarea que se deja de hacer es importante para el PEP.

Se podría realizar en una mayor proporción, entre otras: prospecciones e intercambios de necesidades de actividades de formación y de capacitación considerando diferentes colectivos, diferentes formas de medición de demandas, programación de mayor proporción de actividades estratégicas o aun investigación en EP para los entornos específicos de las UEP. Estas necesidades, como se verá más adelante, hacen a la marcha del PEP y son fuertemente demandadas por los colectivos externos a la Udelar, a la vez que permitirían una legitimación académica mayor de las UEP en la interna universitaria.

Además, un serio problema que se venía registrando en las estadísticas, y que se ha constatado tanto en el relevamiento de las UEP como en su actualización, es que en aquellas que cuentan con menor número de integrantes, ante licencias prolongadas o cambios de actividad de una persona, la programación e implementación de actividades de EP de los servicios respectivos se resiente considerablemente.

Por otro lado, se constata la eficiencia del trabajo de los integrantes de estas unidades. Con las limitantes indicadas en número de docentes y de administrativos, aun con la disminución del 16% de su tiempo de dedicación desde 2017 a 2020, y en muchos casos con la falta de apoyo desde otras dependencias de los propios servicios, como se verá a continuación, el número promedio de cursos y actividades anuales por unidad actuante se ha incrementado. Considerando las

25 unidades de las facultades y servicios universitarios, el promedio de cursos por unidad en 2017 fue de 39, en 2018 fue de 40 y en el 2019 fue de 45.

La segunda hipótesis indica:

Si bien las unidades de EP de los servicios universitarios cuentan con algunos apoyos adicionales en sus servicios, estos son a menudo insuficientes y muy heterogéneos en toda la Udelar.

Hipótesis también corroborada, por lo menos en cuanto a lo que se podría indicar sobre la marcha normal del PEP.

Considerando este funcionamiento, en el relevamiento de las UEP se ha constatado que estas cuentan con pocos integrantes —a medio tiempo de dedicación—, y que, además, no cuentan con apoyo en tareas administrativas, comunicacionales, informáticas y de registro (bedelía), o este apoyo es débil y con grandes diferencias entre los distintos servicios.

Por lo que, claramente, es necesario efectuar mejoras en estos apoyos institucionales, y procurar generalizarlos y sistematizarlos en todo el PEP, con el objetivo de hacer más productiva la tarea de los gestores académicos.

A fines del año 2019, el Consejo Directivo Central (CDC) aprobó la incorporación de todo el PEP al sistema de registro de bedelías denominado Sistema de Gestión Administrativa de la Enseñanza (SGAE) (Res. CDC n.º 13 del 3 de diciembre de 2019 con base en dist. 1144.19).

Pero esta incorporación depende de los servicios universitarios, y en 2020 solamente cuatro servicios de veinticinco actuantes realizan sus registros de cursos y cursantes en las bedelías. El resto de los registros los llevan las UEP, con la consiguiente falta de estandarización y con la inversión de tiempo de sus integrantes. Estas acciones se pueden calificar como ineficientes para la institución y, cuando varían en el tiempo los integrantes de las UEP, conllevan a la frecuente pérdida de información.

Por otro lado, se ha comprobado que los gestores académicos de las UEP frecuentemente deben efectuar el seguimiento de las actividades contables para el pago de compensaciones a docentes, cuya realización efectiva muchas veces ha tenido importantes retrasos. El tema, que venía siendo considerado en el trabajo normal dentro del PEP, fue planteado nuevamente en los intercambios efectuados en oportunidad de las visitas a las unidades. Sus integrantes han expresado que, en la mayoría de los casos, estas demoras disminuyen o quitan la motivación a los docentes para realizar actividades del programa. Esta preocupación fue también indicada por diversos referentes externos, algunos de los cuales son o fueron docentes universitarios.

Los procesos burocráticos de la Udelar son muy lentos. Eso presenta varias dificultades, no solamente en el pago de compensaciones, sino también en la tramitación de los cursos de EP y, como se verá al considerar la siguiente hipótesis, también en los tiempos de respuesta ante las demandas del medio. Si bien es cierto que, medidos según la duración promedio de los trámites, las demoras están disminuyendo en el tiempo, todavía queda un amplio margen de mejora.

Por otro lado, ante grandes desafíos cualitativos y cuantitativos localizados en el tiempo, la Udelar ha demostrado ser capaz de otorgar un amplio grado de apoyo a la EP. En este sentido, se pueden citar las experiencias puntuales que figuran en los registros de la UCEP con relación a convenios y acuerdos de trabajo. Se trata de experiencias muy diferentes a la cotidianidad del PEP, propiciadas en diferentes momentos, hasta ahora todas ellas en el ámbito del área de salud.

En este apartado solamente se citan algunas actividades que se describen sintéticamente en el Anexo A.

En estos casos se encuentra una clara analogía con el triángulo de Sábato, incluyendo sus tres vértices: en el vértice superior el gobierno se encuentra representado por el MSP, y en el primer caso también por ASSE, como el principal prestador público de salud del Uruguay; en el vértice inferior izquierdo la estructura productiva se identifica con los trabajadores y empleadores, y en el vértice inferior derecho la infraestructura científico-tecnológica está representada con la participación del PEP de la Udelar.

La tercera hipótesis sostiene:

Sin desconocer que en el PEP existen mecanismos de ajuste oferta demanda para la programación de actividades y se trabaja con demandas reales del medio, en muchas oportunidades estas no se procesan con la atención, antelación y profundidad que requieren. La oferta de actividades educativas, que a menudo se proponen, no considera en toda la magnitud posible criterios de pertinencia y de conocimiento del medio. Muchas veces no se tiene en cuenta una visión estratégica para cubrir las necesidades de capacitación. Estos hechos, además, disminuyen la potencialidad de crecimiento del programa.

Se ha constatado que, en lo que respecta al tratamiento de las demandas del medio (primera parte de su formulación), esta hipótesis, en términos generales, se cumple. En efecto, ya sea durante el relevamiento efectuado a las unidades de EP como en la encuesta realizada a docentes y también en las entrevistas a referentes externos de la Udelar, se ha observado un panorama muy heterogéneo respecto a cómo el PEP responde a las demandas del sector productivo, que va desde la conformidad con la temática abordada hasta fuertes críticas.

En la mayoría de los casos se ha constatado que los interlocutores tienden a identificar una proporción no menor de actividades de EP con temáticas de inte-

rés específico del cuerpo docente, y no, como debería priorizarse, con las necesidades de los destinatarios. Para los referentes externos, esto se produce en los ámbitos profesional, empresario y laboral. Considerando esas entrevistas, la encuesta a docentes y el relevamiento a las UEP, se percibe que la relación con los trabajadores es fuerte; que es intermedia con las agrupaciones profesionales, y que es escasa y esporádica con el sector empresarial (faltan espacios institucionales para fortalecer los intercambios con esta).

A su vez, las afirmaciones sobre la consideración de demandas y la adaptación de los cursos a las necesidades difieren en un amplio abanico de matices entre las disciplinas profesionales y entre los servicios universitarios, lo que alimenta la heterogeneidad constatada. En el área de la salud, la actualización y virtualización de los cursos parecería ser más eficaz que en el resto.

Sin duda, como se verá en las propuestas de trabajo, este es un tema que el PEP deberá abordar, a futuro, de forma mucho más sistemática y organizada. Como pudo apreciarse en la encuesta efectuada a los docentes, la mayoría de estos entiende que sus cursos deben estar dirigidos al mundo del trabajo, con contenidos preferentemente de aplicación en el ámbito laboral. Sin embargo, aun admitiendo un grado de variación importante entre servicio y servicio, existe en general un escaso relevamiento de las demandas. En muy pocas unidades se realizan estudios sistemáticos y periódicos de campo (a excepción del relevamiento del formulario de inscripciones) para analizar cuáles son las demandas de la sociedad, pese a la conformidad global de los cursos. Por esto, en principio, existe cierta desconexión del sector productivo con el mundo académico, lo que repercute, por un lado, en una lenta dinámica entre innovación y desarrollo científico, y, por otro, en lo que respecta a las necesidades del mercado de trabajo (otro aspecto del triángulo de Sábato).

El tratamiento que se le da en la interna universitaria al análisis de las propuestas de cursos y actividades que realizan las comisiones de EP de los servicios universitarios también se vincula con esta hipótesis. Como el tema también se relaciona con la hipótesis formulada a continuación, se trata más adelante.

Por otro lado, atendiendo a otras variables de la oferta de cursos del PEP, en las entrevistas a los cursantes y en la visión expresada por muchos referentes externos entrevistados, se indica que el PEP, con su flexibilidad, suele servir para cubrir necesidades que la formación de grado no solventó o no tuvo en cuenta.

Esto último también se refleja en el alto porcentaje de jóvenes profesionales que acuden a las actividades de EP, como se puede observar en el resultado del procesamiento de datos estadísticos de los cursantes. Estos representan más de un 20 %. En este sentido, las concordancias son mucho mayores entre los diferentes interlocutores (teniendo en cuenta la adaptación de la temática de la oferta del PEP, la parte primera y central de la hipótesis que se está tratando).

La segunda parte de esta hipótesis indica que la no adecuación de los cursos a las demandas del medio disminuye la potencialidad de crecimiento del programa; sin embargo, no se corrobora. Incluso las cifras de cursos y cursantes, en aumento, podrían llevar a relativizar las afirmaciones de la primera parte. Es una realidad que el PEP ha venido aumentando la cantidad de cursos y el número de cursantes, como se aprecia en los gráficos 1 y 2, anteriores al 2020 (año de la pandemia provocada por el COVID-19). En el 2020 seguramente disminuirán las actividades anuales con relación a años anteriores, y quizá pase lo mismo en el 2021. Es esperable que la senda de crecimiento del PEP pueda retomarse en uno o dos años más a partir del 2021, como sucedió después de la crisis económica de los años 2002 y 2003.

Considerando, entonces, los datos hasta el año 2019, y teniendo en cuenta algunas percepciones muy críticas, surge la interrogante, que requerirá otras acciones de investigación e indagación, de por qué crece el programa «a pesar de» las falencias mencionadas.

Podría ser por la ampliación del potencial perfil de cursantes (apertura de la Udelar hacia instituciones/organizaciones) por mejoras en la comunicación, aunque, como se verá, este tema también recibe críticas; por ciertas adecuaciones que se vienen ensayando entre el mundo profesional, laboral y la academia; por las demandas de capacitación y formación en un mundo muy dinámico; por la motivación de los docentes de la Udelar en participar del PEP, o por varias de estas razones combinadas. El tema, de todas formas, requerirá nuevas acciones de búsqueda.

La cuarta hipótesis indica:

A pesar de que puedan existir desajustes entre las ofertas educativas y las demandas reales del medio, uno de los mecanismos existentes en el PEP para evitar desajustes son las comisiones de EP de los servicios universitarios. Estas contribuyen considerablemente en acercar las demandas del mundo laboral al académico. Sin el accionar de estas comisiones, esos desajustes serían mucho mayores.

En rasgos generales, esta hipótesis no se corrobora, aunque tampoco la afirmación se puede desestimar del todo, a juzgar por lo expresado por los referentes externos en las entrevistas realizadas, al igual que por los egresados en la encuesta.

En este tema, como en los demás, se debe considerar, de todos modos, que existe un grado de heterogeneidad importante entre los servicios universitarios. Pero, como se ha constatado en el relevamiento de UEP efectuado, la periodicidad y sistematicidad de las reuniones de estas comisiones es en general baja, y en otros es nula.

En cuanto a su composición, las comisiones de EP están generalmente conformadas, como también se constató en el relevamiento de las UEP, por representantes de órdenes del cogobierno universitario, y no cuentan con otro tipo de referentes que pudieran abrir el vínculo a un mayor número y variedad de colectivos externos. Como se observó en las entrevistas a los referentes externos y se trata al considerar la hipótesis siguiente, también se ha indicado que muchos de sus representantes no reflejan experiencias de la práctica profesional externa a la Udelar; muchos son egresados exdocentes de los servicios en cuestión.

Una proporción importante de referentes externos entrevistados manifestó que las comisiones a veces ayudan a adecuar las temáticas a la demanda, pero que, en general, sus miembros suelen hacer propuestas con base en opiniones, y no en representación de sus colectivos.

Por otra parte, muchos docentes indicaron desconocimiento con respecto a la existencia de comisiones de EP en su propio servicio. En la práctica institucional de los servicios, la referencia en EP es la de las UEP y sus responsables e integrantes.

Entonces, tanto por su constitución como por la periodicidad de sus reuniones, se concluye que las comisiones de EP de los servicios universitarios constituyen un ámbito débil para analizar y evaluar la pertinencia de la oferta de cursos de EP, y, por lo tanto, para ajustarla a las demandas reales del medio.

Por otro lado, si bien los egresados expresaron satisfacción general con los cursos, también manifestaron tener un vínculo bastante débil respecto a las novedades del «demos» universitario, la oferta de cursos y noticias generales de la universidad. También consideran que la Udelar se encuentra algo alejada de los problemas «reales» del mundo laboral, los cuales no tienen asidero en la oferta de conocimiento. A excepción de los cursantes provenientes de las ciencias básicas (preferentemente de la salud), una parte considerable manifestó tener poco o nulo contacto con su facultad o servicio una vez que egresó de esta, lo que retroalimenta la desconexión en cierto aspecto del mercado de trabajo (sector productivo) y la academia.

Estos temas, que por su naturaleza escapan a una evaluación central de esta pertinencia, deben evaluarse en el ámbito de los servicios universitarios y las áreas.

La quinta hipótesis indica:

La Udelar cuenta con representantes del orden egresados en el cogobierno universitario y en las comisiones de EP. Este orden ha jugado un papel determinante en la formación del PEP y en los primeros desarrollos institucionales de la educación virtual a distancia en la Udelar, que fueron efectuados desde el programa. Una proporción importante de las propuestas de este orden son atendidas en la programación concreta de actividades de EP.

En concordancia con lo expresado anteriormente, esta hipótesis tampoco se cumple. Como se indica en el texto inicial de esta, ha sido relevante el papel desempeñado a nivel institucional por los representantes del orden egresados para la creación del PEP, así como en los primeros desarrollos de la educación a distancia de tipo virtual, que en la Udelar fueron implementados por el PEP a fines de la década de los noventa y principios de los años dos mil.

Anteriormente, la Udelar no realizaba educación a distancia; sí lo hacían otras instituciones con otros métodos (material impreso enviado por correo, casetes de audio, videocasetes, etcétera).

Actualmente se constata, como ha quedado de manifiesto en las entrevistas efectuadas a los referentes externos de asociaciones profesionales, y como se ha indicado en el punto anterior, que en muchas oportunidades los miembros del cogobierno participan en este con base en sus opiniones personales, y consultan e intercambian con menos frecuencia de lo deseable con sus colectivos de referencia. Existe una participación en muchos casos «vocacional», de «deber ser», pero que no se realiza en forma sistemática, sino más bien «a pulmón». En muchos casos, los mismos egresados manifestaron no contar con la suficiente información tanto de temas de cogobierno como relativos a la demanda de conocimiento por fuera de la academia. Muchas veces el cogobierno universitario se centra en actividades que no priorizan los temas de los egresados, lo que genera un importante desgaste y desinterés en la participación de sus representantes.

Como ya mencionamos, los propios colectivos, como muchas de sus autoridades o exautoridades lo han reconocido, «descansan» su representación en docentes jubilados que asumen el papel de egresados universitarios. Ese tipo de perfil de egresado, sin duda, cuenta con experiencia universitaria y está más integrado a la dinámica académica, por lo que sus intervenciones y aportes van normalmente en línea con la dinámica institucional existente.

Sin embargo, los egresados con dicho perfil en general no cuentan con la óptica o la experiencia de trabajo institucional o liberal externa para trasladar a la Udelar, y, como consecuencia, no realizan aportes y cuestionamientos desde esa óptica. La encuesta a profesionales y egresados también confirma dicha falencia. Más de la mitad de los profesionales no se encontraban al día con los temas referentes a la Udelar.

La participación del orden y, por lo tanto, sus posibilidades de aporte a las comisiones de EP, a su vez, se agravan al considerar la baja frecuencia de las reuniones de estas comisiones, como se indicó en el tratamiento de la hipótesis anterior.



La sexta hipótesis expresa:

Los profesores de Educación Permanente cambian su práctica educativa (enfoque de temas, horizontalidad en la relación docente-alumno, aplicación de metodologías colaborativas en la enseñanza) en los cursos de grado y posgrado debido a nuevas experiencias vividas en esta área.

El cumplimiento de esta hipótesis es parcial. Presenta un alto grado de relatividad según las situaciones que se consideren. En general, puede indicarse que su cumplimiento depende mucho del grupo docente, del servicio y del tipo de destinatario de las actividades. En lo que respecta a la actuación docente en el PEP, como surge del análisis de las estadísticas de la UCEP, puede afirmarse que hay cierta fidelidad hacia el programa en cuanto a actualización de abordajes temáticos.

En efecto, un porcentaje importante de docentes que proponen actividades de EP suelen hacerlo nuevamente en los años siguientes en temáticas relacionadas a las anteriores experiencias.

En cuanto a los destinatarios, en referencia a las metodologías de enseñanza-aprendizaje empleadas, como se ha expresado en las entrevistas realizadas en profundidad a referentes externos, estos suelen opinar que el tratamiento que reciben muchos temas no difiere del de las clases magistrales tradicionales. Por lo tanto, es válido afirmar que no se percibe una preparación particular del colectivo docente para trabajar con metodologías didácticas diferentes a las que suelen utilizar en el grado y en el posgrado. Para casos puntuales y para aquellas actividades más cercanas al relacionamiento con medios diferentes al profesional, principalmente las dirigidas a trabajadores, sector productivo y público general, sí se manifiesta una orientación de la actuación docente con otro enfoque, pero, más allá de algunas especificaciones que se realizan en las convocatorias de la CSEP, no existen actualmente lineamientos institucionales ni énfasis en una preparación y cuidado metodológicos previos.

Esta carencia se hace particularmente importante al considerar que el público al que se dirigen las actividades del PEP es un público que conoce y que está interesado en las temáticas que se abordan, y que normalmente tiene opinión formada, por su práctica profesional y laboral, sobre muchos de los temas que se tratan. Además, por otro lado, procuran la actualización académica, pero también están interesados en las opiniones, experiencias y puntos de vista de sus pares.

La séptima hipótesis indica:

Los egresados y participantes de los cursos de EP tienen una valoración positiva del programa. Sin embargo, consideran que su vínculo con la universidad es débil. Además, consideran que el vínculo de la Udelar con el mercado de trabajo



también es débil, lo que limita la potencialidad efectiva para que los conocimientos generados por EP se puedan incorporar a las prácticas del sector productivo.

Según la información recabada en la encuesta a los cursantes, un 41 % realiza más de una actividad en el PEP por año, lo que indica que, al igual que con los docentes, existe fidelidad hacia el programa.

Con la alta valoración de los cursos, que surge de las encuestas a los cursantes del proyecto (satisfacción alta en más de un 80 %), y también de las estadísticas de los últimos años en que se recaba esta información por parte de la UCEP, se cumple la hipótesis de la buena valoración de las actividades. También la segunda parte de esta hipótesis se cumple, como se ha visto en los puntos anteriores, en cuanto al alejamiento de la Udelar del mundo del trabajo.

Sábato plantea, a través de su modelo, la importancia de establecer un relacionamiento fluido entre la estructura productiva y el sector científico-tecnológico para lograr mayor soberanía en la innovación con base en las necesidades de cada país. Esta desconexión que varios interlocutores señalaron, en el caso del PEP, puede deberse a esta falta de acercamiento de los egresados con la Udelar y al bajo grado de intercambio, en relaciones de ida y vuelta, con los colectivos profesionales, de empresarios y de trabajadores; a los tiempos, energía y cumplimiento de requisitos burocráticos que conlleva la concreción de proyectos conjuntos; a la falta de comprensión de los actores de la Udelar con relación a las dinámicas y al funcionamiento de otras instituciones del medio, así como al predominio, en la elaboración de la oferta de cursos del PEP, de las inquietudes docentes frente a los requerimientos de otras organizaciones, etcétera.

Si bien la relación entre estos dos vértices propuestos por Sábato excede ampliamente a los objetivos del PEP, es importante tener en cuenta el rol que puede jugar ese vínculo dada la relevancia que ha tomado la formación permanente en el mundo del trabajo en los últimos años, y la continuidad de crecimiento futuro que se espera de esta actividad.

Finalmente, la octava hipótesis expresa:

El PEP ha venido mejorando su comunicación externa e interna en la Udelar. Sin embargo, hay aspectos vinculados a su identidad y organización que representan un espacio todavía amplio para trabajar comunicacionalmente.

Esta hipótesis resulta totalmente confirmada. Como muchos referentes externos lo han indicado, y también como una inquietud constatada en el relevamiento de las unidades de EP de los servicios universitarios, si bien la comunicación externa del PEP ha mejorado esta comunicación, todavía admite un amplio margen de mejora e innovación respecto a los canales «no tradicionales» de comunicación.

Como surge de la información sistematizada de la encuesta a los cursantes, los medios más utilizados para conocer la oferta de cursos son, en primer lugar, los correos electrónicos institucionales; se explicitan las ofertas por ese medio, y se utilizan bases de datos para disponer de las direcciones electrónicas.

Otro medio muy utilizado son los sitios web institucionales, pero en estos casos, como también ha surgido del relevamiento de las UEP, no todos los servicios tienden a colocar la oferta de EP en sus sitios, en lugares destacados. Como también se ha visualizado en las encuestas a cursantes, el tercer mecanismo más utilizado es la comunicación personal, el capital social o el normalmente denominado «boca a boca».

Como se indicó al analizar la información aportada por los cursantes, los residentes del interior utilizan este mecanismo en mayor proporción que los residentes del área metropolitana (17,5%), y, además, duplican el uso de las redes sociales (16,9%) con relación a los participantes de Montevideo. Ello se debe a que muchos cursantes están lejos de los centros locales, sobre todo aquellos que viven en pequeñas localidades o departamentos sin centros universitarios.

Como también surge de la encuesta a los cursantes, existen diferencias en tramos etarios en cuanto a la comunicación más utilizada. El conocido u amigo prevalece entre los participantes jóvenes, mientras que en los de más edad prevalecen los correos electrónicos y los sitios web institucionales.

Un tema que ha surgido fuertemente en las entrevistas efectuadas a los referentes externos es la necesidad de ampliar la participación de esta comunicación institucional en las redes sociales. Cabe indicar que, a nivel central, la UCEP participa en algunas de estas redes sociales, concretamente en Facebook, Twitter y Youtube. Además, la UCEP ha implementado una aplicación para dispositivos móviles Android.

En dicha aplicación, más volcada a la programación específica de eventos, no todos los servicios remiten la información en tiempo y forma sobre los cursos y actividades a realizarse. Por lo tanto, la información que se brinda por este medio resulta incompleta y desactualizada. La UCEP ha programado efectuar cambios en esta aplicación para que pueda ser usada de forma más cómoda. Los referentes externos entrevistados han sugerido incentivar una utilización masiva, constante y periódica de Twitter, así como también el uso de Instagram (red muy utilizada por la población joven); sin excluir la utilización de otros medios, atendiendo a las preferencias de la población a la que se desea alcanzar.

Sin duda, las mejoras en comunicación pasan por lograr avances de este tipo. Estas, además de realizarse a nivel central, deben efectuarse en la mayoría de los servicios universitarios, lo que constituye un desafío a futuro de gran importancia para el PEP. Por supuesto, en el centro de estas propuestas subyace

la sugerencia, expresada de múltiples formas por los referentes externos, de implementar espacios de interacción y de comunicación de ida y vuelta que sean capaces de funcionar en forma sistemática y periódica, como por ejemplo la participación activa de egresados y representantes del mundo del trabajo en las comisiones locales de EP, o la implementación de algunos espacios nuevos, adicionales y periódicos que contemplen estas posibilidades.

## 11. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

---

El proyecto de investigación realizado ha aportado amplios terrenos de actuación a ser considerados por los orientadores y ejecutores académicos del Programa de Educación Permanente (PEP). A continuación, se indican las principales conclusiones y recomendaciones que surgen.

### 11.1. Conclusiones

Como en otros aspectos de la labor universitaria en la Udelar, los servicios actúan en Educación Permanente (EP) en relativo aislamiento unos con otros. Esto sucede en el PEP más allá de los grandes lineamientos establecidos por la Comisión Sectorial de Educación Permanente (CSEP). Estos lineamientos han constituido, sin duda, grandes aportes que se han concretado en avances a lo largo de la historia del PEP, y han generado logros importantes en lo que respecta a establecer criterios generales de trabajo.

Sin embargo, al considerar en concreto lo que se realiza en EP en cada servicio, y al comparar lo que realizan unos y otros, se constata un alto grado de heterogeneidad en las formas de trabajo. Esto se ha visto reflejado en el relevamiento de las Unidades de Educación Permanente (UEP), así como en las diferentes intervenciones de cursantes, docentes y referentes externos consultados en la marcha del proyecto.

En efecto, se han constatado importantes diferencias en el tipo de colectivo para el que se proponen las capacitaciones, en los abordajes temáticos y las metodologías docentes utilizadas, en las respuestas ante la gestión de demandas de diferentes colectivos, en la cobertura geográfica que se procura abarcar, entre otras.

Muchas de estas diferencias corresponden a la propia naturaleza de cada servicio universitario y a las diferencias entre los perfiles de sus egresados; unas cuantas, a su ubicación territorial y a cómo esta determina, institucionalmente, formas de trabajo diferentes. Sin embargo, otras, con seguridad en un grado

mayor a lo deseable, responden a formas de trabajo que se han venido desarrollando de forma relativamente aislada, y que podrían complementarse y tender a ser más abarcativas y homogéneas con un intercambio más frecuente y efectivo entre las UEP.

A la hora de elegir un curso, los cursantes, como se ha puesto de manifiesto en la encuesta realizada, consideran como puntos importantes la temática, la posible aplicabilidad del aprendizaje y las frecuencias y horarios de clase.

Las comisiones de EP de los servicios universitarios no profundizan, en general, en aspectos de pertinencia de la temática de la oferta de cursos ni en su priorización. En este sentido, existe cierta desconexión del mundo laboral con el académico. Tampoco existen otros ámbitos de intercambio, fuera del cogobierno universitario y de sus comisiones de trabajo, que permitan analizar periódicamente el tipo de oferta que se realiza. Aún la participación del orden egresados en el ámbito de cogobierno de la EP (las comisiones de EP) presenta debilidades, como surge en el relevamiento de UEP efectuado al analizar la frecuencia de reuniones de estas comisiones, y como también lo han expresado los referentes externos entrevistados. Esto adquiere importancia porque, como lo han indicado los cursantes encuestados, las temáticas de los cursos constituyen el motivo principal para tomar un curso.

Agregamos también que, como se pudo visualizar en los resultados del relevamiento a las UEP en los datos de la encuesta a docentes y en las entrevistas presenciales realizadas a referentes externos, existe una mejor vinculación de la Udelar con el sector trabajador, la que se puede caracterizar como «intermedia» con las asociaciones profesionales, y débil con el sector empresarial. La mayoría de los actores del sector privado expresaron que no están creados los mecanismos para intercambiar sobre las necesidades de las empresas ni para ofertar, en forma dinámica, actividades de capacitación para estas, en muchos casos, debido a la alta burocratización de Udelar.

Entre los cursantes del PEP, existe una valoración muy alta de las actividades. Cerca del 80% las califican como muy buenas o excelentes; un 14%, como buenas, y menos de un 6%, como regulares, malas o no contestan. Por otra parte, más de un 30% de los cursantes realizan dos o más actividades de EP al año. Esto confirma, además, lo ajustado del muestreo estadístico realizado, ya que los datos se confirman con las estadísticas llevadas a cabo por la Unidad Central de Educación Permanente (UCEP) en el período 2016-2019.

Los cursos inter y transdisciplinarios constituyen un debe en el PEP. Este tipo de actividades son solicitadas por los referentes externos consultados. La solicitud se considera totalmente de recibo dada la baja proporción de oferta y realización de actividades interservicio que se registra anualmente en las estadísticas de la UCEP (un 3,6% en 2017, un 3,4% en 2018 y un 4,3% en 2019).

El indicador interservicio, sin medir los grados de interdisciplinariedad o de transdisciplinariedad que pueden tener las actividades, puede ser útil para tener una idea de si se desarrollan o no cooperaciones entre dos o más servicios universitarios para abordar, analizar, formar o capacitar, desde diferentes ángulos y puntos de vista, en una temática determinada.

Los escasos recursos humanos (funcionarios administrativos y docentes) integrantes de las UEP no permiten que los docentes de esas unidades puedan hacer relevamientos sistemáticos y periódicos de las demandas de la sociedad y del mercado laboral. Tampoco permiten que el o los docentes integrantes de la UEP puedan dedicarse exclusivamente a otros diferentes aspectos de características académicas de la unidad (investigación, relacionamiento con el medio más intenso, etcétera), ya que su realidad, a menudo, les impone la realización de trabajos administrativos.

Los apoyos administrativos, comunicacionales, informáticos, registrales y contables de las unidades de EP en toda la universidad varían mucho de servicio a servicio. Además, en muchos casos no son sistemáticos, sino ocasionales, y también varían en su intensidad en el tiempo. En muchos casos estos apoyos son débiles y no están a la altura de lo que se necesita. Esta falta de apoyos, o los de baja intensidad, o los esporádicos y variables, generan debilidades para la realización de tareas en las UEP y no permiten, como en el punto anterior, que muchos docentes se dediquen a otras tareas requeridas de perfil académico.

Según la encuesta a docentes, la mayoría de estos entiende que sus cursos EP deben estar dirigidos al mundo del trabajo, con contenidos preferentemente de aplicación en el ámbito laboral. Según lo recabado en las entrevistas en profundidad de los referentes externos, esto está lejos de lograrse, por lo que proponen cambiar temas y metodologías.

Hay una tendencia innegable, por parte de los docentes universitarios, de trasladar a la EP una alta proporción de clases magistrales. Al emplear de forma acentuada esta metodología, los docentes de EP no calibran adecuadamente las diferencias de este público con el de las actividades de grado.

El público de EP trabaja o se muestra muy interesado en trabajar en los temas que se abordan, tiene experiencia en estos y a menudo tiene posiciones y conceptos formados sobre lo tratado. En general, se trata de un público que se desempeña laboralmente en el medio, y asiste a los cursos no solamente para profundizar conocimientos y actualizarse desde la academia, sino también para ver cómo afrontan muchos asuntos y problemas sus pares, además de estar interesados en los juicios, análisis, iniciativas y propuestas que estos puedan formular.

Se ha constatado que la mayoría de los cursantes del PEP están poco enterados de lo que sucede en la Udelar, y de las propuestas educativas a las que podrían acceder, especialmente las desarrolladas por servicios diferentes del que organiza el curso de EP al que asistieron.

Según los perfiles etarios de los cursantes, teniendo en cuenta que casi la mitad pertenecen al tramo de entre 25 y 40 años, se puede inferir que una de las principales funciones que los egresados le dan a la EP es la de complementar su formación de grado ni bien finalizaron la carrera/tecnicatura. La EP es una herramienta flexible que permite hacer frente a carencias de los planes de estudio en forma rápida. Las personas de mayor edad, que deberían ser los principales interesados en la actualización profesional, acuden en menor proporción que los jóvenes profesionales a las actividades de EP. Esto puede deberse, también, a que con la edad se incrementa el distanciamiento con la Udelar, y a la falta de espacios sistemáticos de intercambio sobre temáticas a abordar de estos usuarios con la academia.

Si bien en los últimos años se ha trabajado en la difusión del programa, creando por ejemplo a nivel central espacios en redes sociales, esta se percibe como no suficiente, «tradicional» y con amplio margen de mejora y ampliación por buena parte de los referentes externos de la Udelar.

Como se ha constatado en el relevamiento efectuado a las UEP, el PEP no cuenta con espacios destacados en los sitios web institucionales (web central de Udelar y sitios particulares de los servicios), por lo cual se dificulta su comunicación y difusión, ya que estos sitios son para los cursantes la principal fuente de información sobre la oferta del PEP.

La EP es una actividad educativa volcada principalmente hacia afuera de la universidad. Tiene, por tanto, mucha vinculación con el medio. Si bien se han generado avances de consideración en las relaciones con el medio por parte de la Udelar, todavía falta avanzar mucho en lo que refiere a mejorar y sostener el vínculo, como lo indican diferentes referentes externos a la institución.

En el relevamiento de las UEP se ha confirmado lo que se analizaba globalmente en las estadísticas de la UCEP. La oferta y realización de actividades de EP, en lo que respecta a su distribución geográfica, está muy condicionada a la existencia y actuación de emplazamientos universitarios. La actuación de unidades de EP fuera de su zona estricta de influencia se hace dificultosa. Se debe invertir más tiempo y esfuerzo para sacar adelante actividades de este tipo para cursantes de áreas geográficas, que a menudo se consideran poco prioritarias desde la óptica de actuación de cada servicio. Esa percepción opera en contra de la gestión y realización de actividades de ese tipo, así como de la generación de posibilidades de potenciar su crecimiento.

En el relevamiento de las UEP se ha indicado la baja utilización, por parte del mismo programa de EP, de recursos extrapresupuestales generados en la implementación de actividades. La utilización de fondos generados por el PEP en otras actividades universitarias le quita posibilidades de mayor crecimiento al programa, especialmente en lo que respecta a la mayor y mejor financiación de la capacitación de integrantes de colectivos vulnerables, en los que la capacitación y formación resultan imprescindibles para contribuir a superar su vulnerabilidad social. Para esos casos el PEP ofrece —o debería ofrecer— actividades gratuitas o de muy bajo costo para el cursante.

El tema de registros de cursos, cursantes y la baja participación de los servicios universitarios en el Sistema de Gestión Administrativa de la Enseñanza (SGAE) generan mucho trabajo administrativo en las UEP. Son tareas necesarias que muchas veces realizan los docentes de estas unidades, como ha surgido del relevamiento de UEP efectuado.

Como se ha manifestado en el transcurso de ese relevamiento, la realización de estas tareas le quita eficiencia al trabajo de las unidades, ya que sus docentes, normalmente, no disponen de más tiempo para efectuar otro tipo de tarea, también necesaria y más acorde con el perfil de sus cargos.

Existen distintas formas de evaluar el aprendizaje de los cursantes de EP. El criterio queda definido por la facultad o servicio universitario que dicta el curso, y no existen espacios institucionales para generar intercambios y acuerdos más amplios, ya que en el PEP existen distintos tipos de cursos con diferente carga horaria. Algunos cursos de EP otorgan créditos y validan materias de carreras de grado y posgrado, mientras otros servicios no lo hacen.

Algunos referentes externos han indicado que el PEP podría ser el espacio adecuado, o que podría desempeñar un papel importante para contribuir a implementar la participación de la Udelar en el reconocimiento y la validación de trayectorias educativas y laborales diversas. Se trata de un tema complejo que requerirá, además de una definición explícita de las autoridades universitarias al respecto, acuerdos internos y una sostenida labor de coordinación con otras instituciones que aborden esta temática (CETP-UTU, la UTEC e Inefop, entre otras posibles).



## 11.2. Recomendaciones

Las recomendaciones se fundamentan en los diferentes aspectos detectados y en las conclusiones que se desprenden de estos. Se efectúan en tres niveles distintos que se definen como principales: recomendaciones generales para todo el programa, específicas para el nivel central y específicas para los servicios universitarios. Estas están destinadas a cambiar la forma de trabajo hacia diferentes niveles del PEP con el propósito de contribuir a mejorarlo.

Sin duda, como en toda institución, existen inercias en las formas de trabajo que adopta la universidad, pero, como indicó Albert Einstein, «no podemos esperar cambios en nuestra vida si todos los días hacemos lo mismo». Además, un programa que en su evolución ha apostado por la innovación en forma sostenida debería adoptar algunos de los cambios que se recomiendan a continuación. Algunos requerirán más tiempo que otros para su implementación, pero deberá comenzar a trabajarse desde el presente hasta que puedan ponerse en marcha.

### 11.2.1. Recomendaciones generales

Estas recomendaciones pasan por efectuar nuevas tareas, así como por ordenar, sistematizar y, cuando sea posible, protocolizar el trabajo de las estructuras de soporte del PEP en mucho mayor grado que el actual. Es conveniente, considerando la información y las conclusiones a las que se ha arribado, tener presentes diferentes aspectos tanto a nivel central como de los servicios universitarios. Las recomendaciones generales que se formulan son las siguientes:

Estandarizar el funcionamiento de las UEP. Se deben ordenar, sistematizar, priorizar y protocolizar las tareas en las unidades de EP y ampliar los protocolos de actuación de la propia UCEP, considerando los hallazgos de la presente investigación. Los protocolos para las UEP podrán hacerse con iniciativa de la UCEP en consulta con los servicios y con las propias UEP, y, a futuro, podrán estar disponibles en los espacios institucionales para su consulta. En pocas palabras (aunque parezca obvio), se trata de definir qué es y qué hace una UEP, cómo debe estar compuesta, y describir las tareas que deben realizar sus docentes y los funcionarios de otros escalafones.

Los espacios de consulta en este caso se podrán organizar por áreas y grupos del interior, y se discutirán posteriormente en la CSEP con la participación de los delegados de los órdenes del cogobierno universitario.

En los casos en que corresponda, se recomienda buscar e incorporar en los protocolos, dentro de las posibilidades de los diferentes servicios, un mayor

grado de apoyos (administrativos, comunicacionales, informáticos, registrales y contables) para hacer un trabajo aún más efectivo del que se realiza.

Las tareas de las unidades, como se percibe en el relevamiento realizado, son de diferente tipo. La de organización de propuestas de cursos de EP y la de gestión académica de estos constituyen las tareas primordiales de las UEP. Para esto será muy conveniente organizar y priorizar las propuestas de los docentes, así como también considerar los requerimientos del medio.

Las tareas de registros y de información, así como la de brindar comprobantes a los cursantes, deben pasar a las dependencias especializadas mediante el SGAE, sistema informático de las bedelías de la Udelar.

Aunque este pasaje se ha implementado en unos pocos servicios al momento de finalizar la redacción de este proyecto, cuenta con la aprobación del Consejo Directivo Central (CDC). Las tareas de las UEP y de los funcionarios técnicos, administrativos y de servicios que puedan componerlas deben explicitarse. Se deben fijar prioridades anuales para su realización. La UCEP podrá colaborar con los servicios universitarios en estas definiciones y priorizaciones.

También se recomienda fortalecer, ordenar, sistematizar, priorizar y protocolizar las tareas de las comisiones de EP de los servicios universitarios, y revisar, en este caso, su composición, incluyendo un número acotado de referentes de organizaciones del medio.

Al igual que en el punto anterior, los protocolos que se elaboren para las comisiones podrán hacerse con iniciativa de la UCEP en consulta con los servicios, con las UEP y con los integrantes de sus comisiones. Los espacios de consulta en este caso también se podrán organizar por áreas y grupos del interior, y podrán discutirse posteriormente del mismo modo en la CSEP con la participación de los delegados de los órdenes del cogobierno universitario.

A nivel central y en las unidades se debe generar una mirada institucional más potente hacia el ámbito externo de la universidad en el programa (aquí se toma a los egresados como «externo» aunque realmente sean un orden universitario). Efectuar sondeos y revisar necesidades formativas para ofrecer al medio debe ser una tarea primordial de los docentes de las UEP, así como lo es generar diferentes tipos de posibilidades de interacción sistemática y periódica con él. Al igual que las anteriores, esta tarea debe sistematizarse, ordenarse y generar prioridades en la oferta del programa. Aquí se constataron diferencias entre los servicios y sus posibilidades de interacción con el medio, pero también convendría disponer de protocolos para cada caso, que se podrían especificar a partir de, por lo menos, un borrador general que también podría proveer la UCEP. Con respecto a la definición de temáticas a abordar en el PEP, se podría generar un espacio consultivo con instituciones externas a la Udelar.

En este sentido, se puede sugerir el funcionamiento periódico de reuniones trimestrales con representantes por Udelar, centrales CSEP-UCEP rotativos por áreas y órdenes, y con representantes externos de sindicatos, agrupaciones profesionales, empresas y cooperativas.

Con el propósito de fortalecer a las UEP en sus entornos de trabajo, se propone hacer reuniones semestrales, preferentemente virtuales (en principio de una duración no mayor a dos horas y media), de integrantes de la CSEP con integrantes de las UEP por área y grupo del interior, en las que pueda participar también la UCEP y el prorector de Enseñanza. Serían dos reuniones por cada uno de estos grupos al año, y ocho si participaran la mayor parte de los integrantes de la CSEP y de la UCEP (meses sugeridos: abril-mayo y setiembre-octubre). La temática a abordar sería planteada previamente por los servicios de cada grupo, algunos por central, y se abordaría la marcha del PEP en cada una de las áreas y el grupo interior. Se efectuarían tratamientos de problemas y se realizarían propuestas de mejora de la actividad. Las reuniones se harían con orden del día y con actas sobre lo acordado en estas.

Se recomienda, a nivel central, promover y facilitar la integración de la EP en los servicios universitarios al SGAE, sistema informático de bedelías de la Udelar, que permitirá sistematizar la información de manera homogénea. Se pretende acelerar lo dispuesto en ese sentido por la resolución del CDC n.º 13 de fecha 3 de diciembre de 2019. Como se indicó, esta, un año después de tomada, ha generado muy escasas incorporaciones de las actividades del PEP a este sistema (4 servicios universitarios en 25 actuantes). El propósito es ahorrar trabajo administrativo a las UEP para permitirles centrarse en tareas que aporten a la calidad de las actividades del PEP. Esto podrá tener como resultado una labor más específica y eficiente, a la vez que promueve un mejor manejo informacional a nivel institucional.

Se recomienda establecer, desde central, acciones claras que promuevan esta integración en los servicios universitarios. En este sentido, se podría implementar un proyecto específico de trabajo a realizar desde la CSEP, con tiempos establecidos, a efectos de que esta integración se realice, efectivamente, en un lapso acotado y limitado de tiempo.

Esto permitiría crear la escolaridad del cursante de EP y que el registro tenga validez en todos los servicios de la Udelar. Se debería registrar, entre otros datos, el nombre del curso que realiza la persona, la fecha, la carga horaria, los créditos (si corresponde), la nota de aprobación (si corresponde), etcétera.

De esta manera, se podrá visualizar el historial de cursos de cada cursante, y llevar un registro institucional y reconocido en el tiempo de lo actuado por estos. Asimismo, el cursante tendría acceso online a través del SGAE.

Hacia afuera de la universidad se aprecia un desconocimiento sobre el PEP como tal. Sin embargo, esto no impide que la cantidad de participantes en las actividades crezca año a año. Es oportuno afirmar, entonces, que si bien el PEP como «marca» no es reconocido, sí lo son sus actividades. Con base en esto, en cuanto a la comunicación externa, si se pretende que el PEP sea reconocido como tal, se recomienda trabajar principalmente en la identidad visual del programa. Lo ideal sería que en toda actividad que recibe apoyo financiero del PEP esté presente la identidad gráfica de este: logo en carpetas, certificados, material de difusión de los servicios, presencia de *roll up* institucional en aulas, etcétera. Esto puede ser acompañado con una mayor presencia central en redes sociales para apoyar la difusión de los servicios.

La situación anteriormente mencionada indica, también, que hay que trabajar en la identidad del PEP asociada a la comunicación interna. En primer lugar atendiendo a las unidades, y luego a los docentes y los participantes; todos deberían ser conscientes de su pertenencia a las actividades del PEP, sobre todo cuando estas reciben apoyo económico central.

Como se ha mencionado a lo largo del informe, la situación del PEP en la Udelar es coherente con la heterogeneidad propia de la universidad. Sin embargo, sería apropiado trabajar en una identidad común al programa en toda la institución. Esto facilitaría la gestión en varios aspectos: protocolos comunes entre servicios, mayor facilidad de adaptación cuando ingresa un miembro nuevo a una UEP, facilidad por parte de potenciales cursantes para identificar actividades que le puedan interesar en servicios distintos al suyo, mayor cooperación entre las UEP.

Trabajar la comunicación interna fomentando la aplicación de protocolos y procesos comunes de gestión en todo el PEP, sin duda, mejorará su funcionamiento. En este sentido, también es preciso subrayar la importancia del trabajo con los estudiantes de grado avanzados, futuros cursantes potenciales del PEP. Se propone que, en los ciclos finales de las carreras de grado, así como en charlas y seminarios para estudiantes avanzados, se incluya la temática de la educación permanente, la importancia de la actualización profesional y el rol que el PEP tiene en la Udelar. Ningún estudiante debería egresar sin conocer la existencia y características del PEP.

Se recomienda fortalecer los vínculos del PEP con el cogobierno universitario y especialmente incrementar los intercambios a todo nivel, en forma sostenida y sistemática, con representantes del orden egresados. Con dicho orden correspondería retomar la dinámica de diálogos y consultas de ida y vuelta que operaba a principios del programa, y en momentos donde algunas propuestas han sido altamente cuestionadas en la interna universitaria, como la propuesta inicial de desarrollo de la educación a distancia a fines de los años noventa y

principios de la primera década de los dos mil. En esas etapas el relacionamiento activo fue de gran importancia. Se puede retomar este diálogo en la actualidad, en primer lugar, entre la CSEP y la representación del orden en el CDC, y establecer líneas de continuidad y periodicidad de este en el tiempo, procurando integrar progresivamente a las UEP con representantes de sus servicios. Por supuesto que en este punto se deberá estar atento a lo que indique el orden al respecto.

Dentro del fortalecimiento de los vínculos del PEP con el cogobierno, también es importante lograr una mayor participación del orden estudiantil en la CSEP. En el transcurso del tiempo, la representación de este orden ha sido débil, debido a que en las últimas administraciones no se han nombrado delegados para la CSEP. Cabe indicar que no se efectúan recomendaciones para el orden docente porque, a lo largo de su historia, siempre ha estado vinculado en forma activa al PEP.

Respecto a las modalidades de las actividades, en el tiempo «prepandemia» el cursado presencial parecería ser el método más popular; representaba un 93 % de las actividades. Es interesante plantear un futuro seguimiento a este dato, ya que es esperable que, a partir de la experiencia desarrollada por docentes y cursantes durante el año 2020, el porcentaje de actividades a distancia crezca aun luego de finalizada la emergencia sanitaria.

### 11.2.2. Recomendaciones específicas a nivel central

En este apartado se indican las recomendaciones que se deben originar a nivel central, básicamente como iniciativas a realizar con los servicios. Se establecen como recomendaciones centrales en lugar de recomendaciones generales, debido a que las iniciativas, claramente, deben partir de ámbitos centrales de la Udelar y concretarse en este nivel, aunque la gran mayoría de las acciones deban realizarse en coordinación con facultades y centros universitarios.

Promover una integración más fuerte de las UEP en cuanto a número de integrantes y a dedicación horaria. Esta iniciativa seguramente choca con la falta de fondos de asignaciones presupuestales tanto a nivel central como en los servicios. Una iniciativa que deberá estudiarse con mayor profundidad es la posibilidad de que estudiantes avanzados de grado colaboren con las tareas de las UEP, organizando pasantías y formándose, generando materiales impresos y multimedia que fortalezcan algunas actividades y cursos de EP al igual que su conexión con el mercado de trabajo. Esa actividad les otorgaría créditos educativos para sus carreras de grado. Además, permitiría que los docentes de las UEP, al guiar y tutoriar estas pasantías, ajusten sus actividades a los requerimientos del nuevo Estatuto del Personal Docente (EPD).

Promover a nivel central la mejora, sistematización y generalización de apoyos administrativos, comunicacionales, informáticos, registrales y contables de las unidades de EP en toda la universidad. La CSEP puede hacer recomendaciones a los servicios universitarios y efectuar acciones de asesoramiento al CDC.

La UCEP puede trabajar el tema con las unidades de los servicios procurando llegar a acuerdos más generales sobre la posibilidad de implementación efectiva de estos apoyos. El mecanismo, ya indicado en las recomendaciones generales, de realizar periódicamente reuniones presenciales o virtuales con los integrantes de las UEP por áreas y grupo del interior puede ser un comienzo para la implementación de acciones efectivas con los servicios.

Se recomienda implementar acciones que favorezcan una mayor oferta de cursos inter y transdisciplinarios, tal como lo indican los referentes externos consultados. Se sugiere revisar la paramétrica de apoyo a cursos que se aplican a nivel central para favorecer apoyos mayores que los actuales para este tipo de actividades, a la vez que plantear acciones en los nuevos espacios que se crean con áreas y grupos del interior.

Para contribuir a enfocar mejor el trabajo con demandas reales del medio, y hacerlo de forma más integral y abarcativa, a la vez de extender las mejoras a servicios con menor experiencia, se recomienda generar protocolos entre la UCEP y las UEP. En los registros centrales figuran experiencias de realización de diferentes tipos de acciones en distintos servicios de la Udelar. Estas experiencias admiten un alto grado de complementariedad entre estos para la creación de este tipo de protocolo. Como ejemplo de estas actividades realizadas por los servicios, según los registros de los relevamientos, se pueden citar las experiencias de demandas institucionales en cursos orientados a la comunidad, sondeos regionales y de colectivos, capacitación a medida en centros de trabajo, consultas con referentes y egresados, cursos para acreditar profesionales en determinadas áreas de sus carreras, etcétera.

A partir de la presentación del informe final y de la culminación del presente proyecto de investigación, será conveniente desarrollar otros. Hasta ahora, la única unidad de EP que ha logrado implementar investigaciones en EP ha sido la UCEP, pero se espera poder realizar estas actividades con participación de las UEP de los servicios. Habrá que analizar y discutir nuevos tópicos relativos al PEP. Un posible tema, complementario al de los protocolos a crear, es investigar en profundidad la realización de mejoras en el trabajo concreto con las demandas del medio. Otro, provocado por la irrupción de la pandemia, puede ser el de las mejoras en la virtualidad. Asimismo, pueden surgir otros temas a considerar a futuro.

### 11.2.3. Recomendaciones específicas a los servicios universitarios

Las acciones que se recomiendan en este punto, y que se detallan a continuación, solamente se podrán realizar en los ámbitos específicos de cada uno de los servicios universitarios, sin desmedro de que se puedan efectuar consultas e intercambios con los niveles centrales o con otros servicios.

- Se deben mejorar, sistematizar y generalizar apoyos administrativos, comunicacionales, informáticos, registrales y contables en las unidades de EP en toda la universidad. Lo que se aporta a nivel central debe ser un apoyo a lo que cada servicio pueda realizar en su propio entorno.
- Se debe trabajar en varias líneas y proponer mecanismos y espacios a crear para intercambiar con un mayor número y variedad de actores externos sobre temas y metodologías en las actividades de EP. El propósito es acercar las diferentes visiones de los docentes con lo expresado por los referentes externos, y disponer de un PEP con propuestas que atiendan demandas más precisas para el medio.
- Se sugiere que las facultades y servicios universitarios cuenten con una comisión de EP integrada, además de representantes de los tres órdenes del cogobierno (egresados, estudiantes y docentes), con una mayor proporción y diversidad de referentes externos, especialmente para analizar las temáticas y metodologías a emplear en las propuestas y ejecución de actividades de EP. Además de su composición, se deben fortalecer sus cometidos y procurar que trabajen en mayor medida con las demandas reales de diferentes colectivos del medio.
- Como lo indican los referentes externos, sería conveniente promover desde las comisiones de EP de los servicios universitarios la disminución de la proporción de clases magistrales en los cursos de EP e incrementar otro tipo de metodologías, más horizontales, que permitan expresar a los cursantes en forma activa sus puntos de vista e inclusive sus experiencias en los temas que se tratan.
- En cuanto a la comunicación del PEP, la mayoría de los cursantes manifiestan enterarse de la existencia de las actividades por medio de medios institucionales (listas de correos y sitio web institucional). Este es un argumento de fuerza para fomentar que los servicios universitarios otorguen espacios de visibilidad en sus páginas web a las actividades de EP. Las UEP deberían trabajar este tema con sus autoridades respectivas y con las unidades de comunicación de cada servicio.
- Como también se indicó para los ámbitos centrales, sería interesante que el PEP tuviera una participación más activa y diversa en las redes sociales,

especialmente a nivel de los servicios universitarios. La recomendación se efectúa teniendo en cuenta que la mayoría de los cursantes son adultos jóvenes. Teniendo presente la escasa disponibilidad de tiempo de los gestores, lo más factible es establecer mecanismos que permitan la difusión de actividades del PEP, por ejemplo, en cuentas de redes sociales de los servicios. Esto se suma al apoyo en difusión por parte de la UCEP.

- Con respecto a las demoras burocráticas en pagos de compensaciones a docentes por realización de actividades de EP, y tomando en cuenta propuestas efectuadas por referentes del medio entrevistados que han tenido experiencias en la interna de la Udelar, se considera que es importante seguir mejorando estos aspectos. Como también lo han expresado los integrantes de las unidades de EP relevadas, esas demoras, en la mayoría de los casos, disminuyen o quitan motivación a los docentes para realizar actividades del programa.



## 12. ANEXOS

---

### 12.1. Anexo I Cuestionarios empleados en el proyecto

#### 12.1.1. Cuestionario enviado por correo electrónico a los cursantes

##### *PRESENTACIÓN*

Estamos realizando una encuesta sobre la calidad de la educación permanente. Hace poco tiempo realizaste un curso de Educación Permanente (EP) en la Universidad de la República. Queríamos saber tu experiencia sobre el curso, y consultarte cuál fue el impacto que tuvo en tu carrera profesional. Te haremos una serie de preguntas que no te llevará más de diez minutos en responder.

1. ¿Cuántos cursos de Educación Permanente hiciste el año pasado?

Marcar solo una opción.

- Ninguno (terminar encuesta y pasar a la pregunta número 26)
- Un curso
- Dos cursos
- Tres cursos
- Cuatro cursos o más

2. ¿Qué tipo de curso fue?

Marcar solo una opción.

- Presencial
- Virtual (por plataforma EVA)
- Semipresencial

3. ¿En qué región se dictó el curso?

Marcar solo una opción.

- Montevideo
- Interior

4. ¿Y en qué centro/facultad se realizó?

Marcar solo una opción.

- Agronomía
- Arquitectura
- Bellas Artes
- Ciencias
- Derecho
- Economía
- Enfermería
- FIC Información
- FIC Comunicación
- Higiene-Medicina

- Humanidades
- Ingeniería
- ISEF
- Música
- Nutrición
- Odontología
- Psicología
- Química
- Regional Norte
- Sociales
- Veterinaria
- CUP (Centro Paysandú)
- CUR (Centro Rivera)
- CURE (Centro Maldonado)
- CUT (Centro Tacuarembó)
- APEX
- Otro

5. ¿Este curso que realizaste lo hiciste para acreditar en algún posgrado (diploma/maestría/doctorado)?  
Marcar solo una opción.

- Sí (terminar aquí, pasar a pregunta número 26 y enviar encuesta)
- No, fue un curso exclusivo de Educación Permanente

6. ¿Por qué medio te enteraste de la existencia de ese o/esos curso(s)?  
Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Sitio web del servicio (facultad) en donde se dicta/dictó el curso
- Redes sociales electrónicas (Facebook, Twitter, etc.)
- Cartelería institucional del servicio
- Correo electrónico de comunicaciones, comunicación institucional

- En el trabajo o en el sitio web del trabajo
- A través de un conocido o amigo
- Medios de comunicación tradicionales (radio, televisión, etc.)
- Otros \_\_\_\_\_

7. ¿Estás al tanto de las novedades de la Udelar y de Educación Permanente?  
 Marcar solo una opción.

- Sigo con frecuencia noticias de la universidad
- Ocasionalmente investigo si hay algo que me interese
- Una vez cada tanto me fijo si hay novedades de la universidad
- Nunca me fijo si hay algo que pueda interesarme

8. ¿Cuál fue el principal motivo por el cual que acudiste al curso ?  
 Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Actualización profesional
- Pedido del empleador
- Acceso o mejora de puesto de trabajo
- Interés por la temática tratada en el curso
- Otro \_\_\_\_\_

9. Sobre el último curso, en términos generales, en una escala de 1 al 10, donde 1 es *muy malo* y diez 10, *excelente*, ¿cómo evaluarías el curso?

Marcar solo una opción.

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

10. Infraestructura y local.  
 Marcar solo una opción.

10a. ¿Cómo evaluarías el local donde se realizó el curso?

Muy adecuado    Adecuado    Más o menos    Poco adecuado    Nada adecuado

10b. ¿Cómo evaluarías el equipamiento utilizado en el curso?

Muy adecuado    Adecuado    Más o menos    Poco adecuado    Nada adecuado

11. ¿Consideras que los contenidos del curso fueron útiles para ti?

Marcar solo una opción.

- Sí, fueron muy útiles
- Sí, fueron útiles
- Ni uno ni otro
- Poco útiles
- Nada útiles

12. ¿El curso contribuyó positivamente en tu trayectoria laboral?

Marcar solo una opción.

- Sí, contribuyó mucho
- Sí, contribuyó en algo
- Ni uno ni otro
- Contribuyó poco
- No contribuyó en nada

13. Te vamos a enunciar una serie de afirmaciones. Te pedimos que contestes tu grado de acuerdo o desacuerdo.

13a. Los cursos de Educación Permanente guardan mucha relación con las demandas del mundo laboral.

- | Totalmente de acuerdo | De acuerdo            | Más o menos           | En desacuerdo         | Totalmente en desacuerdo | NS/NC                 |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/>    | <input type="radio"/> |

13b. Los cursos de Educación Permanente son útiles para tu profesión.

- | Totalmente de acuerdo | De acuerdo            | Más o menos           | En desacuerdo         | Totalmente en desacuerdo | NS/NC                 |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/>    | <input type="radio"/> |

13c. Los docentes se preocupan por ofrecer contenidos y formación acorde a las exigencias del mercado laboral cuando proponen cursos.

- | Totalmente de acuerdo | De acuerdo            | Más o menos           | En desacuerdo         | Totalmente en desacuerdo | NS/NC                 |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/>    | <input type="radio"/> |

13d. La academia tiene vínculo con el mundo laboral.

Totalmete de acuerdo	De acuerdo	Más o menos	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	NS/NC
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13e. Los cursos atienden necesidades prácticas.

Totalmete de acuerdo	De acuerdo	Más o menos	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	NS/NC
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Por último, te vamos a pedir que nos señales en una escala del 1 al 5, donde 1 es *no lo tengo para nada en cuenta* y 5, *lo tengo muy en cuenta*, ¿qué tendrías en cuenta para realizar un curso de Educación Permanente?

Marcar solo una opción por fila.

	1	2	3	4	5	NS/NC
14a. El precio del curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14b. Que el curso ofrezca becas de descuento o exoneración total	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14c. El tema del curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14d. El (los) docente (s) que dicta (n) el curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14e. La practicidad o aplicabilidad que tenga en mi ámbito laboral	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14f. Que me lo hayan pedido expresamente desde el trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14g. La facultad donde se dicta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14h. La cercanía a la facultad (o lugar) donde se dicte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14i. Los días/horarios en que se dicte el curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. Y de las anteriores opciones, ¿cuál sería la más importante?

Marcar solo una opción.

- El precio del curso
- Que el curso ofrezca becas de descuento o de exoneración total
- El tema del curso
- El (los) docente(s) que dicta(n) el curso
- La practicidad o aplicabilidad que tenga en mi ámbito laboral
- Que me lo hayan pedido expresamente del trabajo
- La facultad en donde se dicte
- La cercanía a la facultad (o lugar) en donde se dicte
- Los horarios o días que se dicte el curso

16. Para terminar te vamos a realizar algunas preguntas sobre ti para poder ordenar a los entrevistados.

¿Cuántos años tienes?

---

17. ¿En qué departamento vives?

Marcar solo una opción.

- Montevideo
- Artigas
- Canelones
- Cerro Largo
- Colonia
- Durazno
- Flores
- Florida
- Lavalleja
- Maldonado
- Paysandú

- Río Negro
- Rivera
- Rocha
- Salto
- San José
- Soriano
- Tacuarembó
- Treinta y Tres

18. ¿En qué localidad o barrio resides?

---

19. ¿Cuántas horas trabajas en la semana?

---

20. ¿En qué tipo de institución trabajas?  
Selecciona todas las opciones que correspondan.

- Pública
- Privada
- ONG/OSC
- Cuenta propia con inversión (por ejemplo, local propio)
- Cuenta propia sin inversión (unipersonal, consultor)
- Cooperativa
- Otra forma de contrato

21. ¿Qué carrera cursaste o estás cursando?

---

22. ¿En qué facultad cursás/cursaste esa carrera?

---



23. ¿Cuál es tu máximo nivel de estudios alcanzado?

Marcar solo una opción.

- Primaria incompleta
- Primaria completa
- Secundaria CB incompleto
- Secundaria CB completo
- Bachillerato UTU incompleto
- Bachillerato UTU completo
- UTU terciario incompleto
- UTU terciario completo
- Universidad tecnicatura incompleta
- Universidad tecnicatura completa
- Universidad grado incompleto
- Universidad grado completo
- Diploma incompleto
- Diploma completo
- Maestría incompleta
- Maestría completa
- Doctorado incompleto
- Doctorado completo

24. ¿Algo más que nos quieras contar?

---

---

---

## 12.1.2. Cuestionario enviado por correo electrónico a los docentes

### PRESENTACIÓN

Estamos realizando una encuesta sobre la calidad de la educación permanente. Si usted recibe este formulario es porque, según nuestros registros, fue docente de al menos un curso de Educación Permanente (EP) en el año 2016. Queremos conocer su experiencia con respecto al curso. Le haremos una serie de preguntas que no le llevará más de diez minutos en responder.

Desde ya, le agradecemos la disposición y el tiempo para completar los datos solicitados.

Parte 1. Le vamos a solicitar unos datos para ubicar el curso de EP.

1.1. Indique cuántos cursos de EP ha dictado en 2016.

---

1.2. Indique el nombre del/los curso(s) que ud. presentó en 2016 (separe con / en caso de mencionar más de un curso).

---

1.3a. ¿Cuántas horas totales tuvo el/los curso(s)? Si el curso es a distancia o virtual, indique *no corresponde*.

---

1.3b. En caso de haber dictado un 2.º curso

---

1.3c. En caso de haber dictado un 3.º curso

---

1.3d. En caso de haber dictado un 4.º curso

---

1.4. ¿Su(s) propuesta(s) de cursos son individuales o responden a un colectivo docente?

Marcar una sola opción.

Individual

Responde a un colectivo docente

1.5 ¿Cuál fue su rol docente dentro del dictado del curso?

Seleccionar todas las opciones que correspondan.

	Sí	No
Solamente responsable del curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Responsable y coordinador del curso en todas sus clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Responsable y coordinador del curso más de la mitad de las clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Coordinador y responsable del curso en menos de la mitad de las clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Sí	No
Ayudante responsable del curso en todas las clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ayudante del curso en más de la mitad de las clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ayudante del curso en menos de la mitad de las clases	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Parte 2. Le vamos a consultar su grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones con respecto a objetivos, contenidos y competencias del/los curso(s) propuesto(s). Señalar su grado de acuerdo o desacuerdo.

2.1. El curso que dictó buscó capacitar un sector específico de profesionales para mejorar su desempeño laboral.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Más o menos	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	NS/NC
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2.2. El curso se enfocó básicamente hacia la actualización de conocimientos específicos de un campo disciplinar, sin una necesaria aplicación en el mundo del trabajo.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Más o menos	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	NS/NC
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2.3. El curso pretendía difundir los conocimientos generados en la academia a nivel general.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Más o menos	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	NS/NC
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2.4. El curso se diseñó en la adquisición de destrezas o competencias en un ámbito equivalente.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Más o menos	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	NS/NC
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2.5. El curso se orientó al desarrollo o crecimiento personal de los asistentes sin necesidad de aplicarse a lo laboral.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Más o menos	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	NS/NC
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2.6. El curso se enfocó en acreditar saberes necesarios para una recertificación en un determinado colectivo profesional.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Más o menos	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	NS/NC
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2.7. El curso se orientó hacia desarrollos teóricos de baja aplicación práctica.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Más o menos	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	NS/NC
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2.8. El curso estuvo diseñado específicamente para complementar carencias u obsolescencias de saberes previos.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Más o menos	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	NS/NC
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Parte 3. En esta sección nos gustaría conocer cómo categoriza el curso propuesto de acuerdo con el público objetivo.

3.1. ¿El curso EP compartía alumnos con alguno de los siguientes posgrados?

Seleccionar todas las opciones que correspondan.

	Sí	No
Diploma de posgrado en especialización o perfeccionamiento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Posgrado nivel maestría académica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Posgrado nivel maestría profesionalista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Posgrado nivel doctorado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3.2. ¿Más allá de la diversidad de público, cuáles eran los destinatarios principales del curso que dictó?

Seleccionar todas las opciones que correspondan.

	Sí	No
Egresados universitarios y personas de capacidad análoga	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estudiantes universitarios avanzados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Personas adultas con ciclo universitario incompleto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Personas adultas con ciclo secundario incompleto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Personas adultas desafiadas del sistema educativo formal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Parte 4. En este apartado le solicitamos que nos dé su opinión en cuanto a los recursos didácticos utilizados a lo largo del curso.

4.1. Pensemos en una situación hipotética en donde los asistentes a su curso son básicamente adultos y adultos mayores. ¿Cuáles consideraría que son los recursos didácticos más pertinentes?

Marcar solo una opción por fila.

	Muy pertinentes	Pertinentes	Ni uno ni otro	Poco pertinente	Nada pertinente	NS/NC
Charlas con distintos expositores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dinámicas de taller	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Clases expositivas orales apoyadas con material audiovisual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabajos de campo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabajos en laboratorio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dinámica de juegos de roles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preparación de disertaciones o coloquios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estudio de caso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mesas redondas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Debates	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Otros, aclarar. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Parte 5. En esta sección le preguntamos acerca de los dispositivos de evaluación de aprendizajes adecuados a un curso de EP.

5.1 ¿Cuáles considera que son los tipos de evaluación más pertinentes a la hora de medir los aprendizajes en un curso EP?

Marcar una opción por fila.

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Más o menos	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	NS/NC
Para curso de EP no aplica la evaluación de aprendizajes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prueba de conocimiento en el aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Entrega de trabajos en un tiempo a posteriori de la terminación del curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Presentaciones de los cursantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Otros, aclarar. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Parte 6. Por último, le pedimos que ubique el curso de acuerdo a los llamados de Educación Permanente de la Comisión Sectorial de Educación Permanente.

6.1. ¿Cuál de las siguientes modalidades le gusta más a la hora de proponer un curso de EP en su facultad o servicio? Seleccionar todas las opciones que correspondan.

	Sí	No
Curso presencial para egresados o personas de capacitación análoga	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Curso para trabajadores, sector productivo o público en general	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ciclo de difusión para público en general	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Curso a distancia para egresados o personas de capacitación análoga	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cursos presenciales para el interior	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Curso interservicio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6.2. ¿Considera pertinente que se pueda cobrar matrícula a los participantes de un curso de Educación Permanente?

Seleccionar todas las opciones que correspondan.

	Sí	No
Profesionales o personas con formación análoga	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabajadores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empresarios o gerentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Público en general	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6.3. ¿Percibió alguna remuneración por haber dictado un curso de Educación Permanente?

Marca solo una opción.

Sí

No

6.3.1. Si la respuesta es *sí*, ¿cuánto demoró en cobrar?

Marca solo una opción.

Menos de 2 meses

De 2 a 4 meses

Más de 6 meses



6.3.2. Si la respuesta es *no*, ¿cuál fue la razón por la cual no recibió una retribución?

---

---

7. Para terminar le vamos a pedir algunos datos personales para ordenar a los encuestados.

7.1. Indique su ubicación en la escala de cargos docentes de la universidad.

Marcar solo una opción.

- G 5 Titular
- G 4 Agregado
- G 3 Adjunto
- G 2 Asistente
- G 1 Ayudante

7.2. Indique su máximo nivel educativo alcanzado.

Marcar solo una opción.

- Lic. o carrera profesionalista de grado incompleta
- Lic. o carrera profesional de grado completa
- Diploma o algún otro tipo de especialización incompleto
- Diploma o algún otro tipo de especialización completo
- Maestría incompleta
- Maestría completa
- Doctorado incompleto
- Doctorado completo

7.3. Sexo.

Marcar solo una opción.

- Masculino
- Femenino

7. 4. Edad.

\_\_\_\_\_

7.5. En caso de realizarse, a posteriori de esta encuesta, grupos de discusión o entrevistas en profundidad, ¿usted estaría dispuesto a participar?

Marcar solo una opción.

Sí

No

7. 6. A los efectos de corroborar el trabajo, ante cualquier eventualidad, le pedimos su teléfono y correo electrónico de contacto.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¡Muchas gracias por sus respuestas y su tiempo!

Unidad Central de Educación Permanente

### 12.1.3. Guía para entrevistas en profundidad, semiestructuradas, a referentes externos

Nombre/ actor \_\_\_\_\_

Institución/empresa donde trabaja \_\_\_\_\_

Duración de la entrevista \_\_\_\_\_

¿Para su institución/empresa es importante la capacitación? ¿En el marco de influencia de su organización/institución observa que haya necesidades de formación o capacitación? ¿Cómo determina estas demandas?

¿Qué instituciones conoce? ¿Cómo recurre a estas? ¿Quiénes son los que más se capacitan en su institución? ¿Cuáles son las prioridades a la hora de capacitar a los diferentes tipos de empleados?

¿Cómo ve posicionada a la Udelar en este sentido? (mencionar virtudes y defectos). ¿Conoce algún programa de capacitación de la Udelar? ¿Conoce el programa de Educación Permanente? ¿En qué facultades o servicios se ha enterado de la existencia del programa? ¿A través de qué medios se ha informado?

De conocer el programa EP, ¿qué cosas destacaría como virtudes?, ¿cuáles como defectos? ¿En este sentido, qué mejoraría de la Udelar?

Para cerrar, con base en todas estas respuestas; ¿qué espera de la Udelar a futuro?

#### Cierre

Pedir recomendación a otro actor dentro o fuera de la investigación con experiencia en el tema.

## 12.1.4. Cuestionario de actualización de información sobre composición y actividades de las unidades y comisiones de EP

### Presentación

Estamos aplicando el siguiente formulario que procura sistematizar las características primordiales de las unidades y personal que trabaja en el programa EP. Formulario muy similar al del llamado de fortalecimiento institucional.

Responder este formulario no les llevará más de 10 minutos. De todas formas, antes de contestar miren bien las preguntas, ya que quizá no dispongan de toda la información en ese momento.

Les estaremos muy agradecidos si pueden responder a lo largo de esta semana.

¡Muchos saludos y muchas gracias!

#### I. Servicio.

Marcar solo una opción.

- Agronomía
- Arquitectura
- Bellas Artes
- Ciencias
- Derecho
- Economía
- Enfermería
- FIC
- Higiene
- Humanidades
- Ingeniería
- ISEF
- Música
- Nutrición
- Odontología
- Psicología
- Química
- Cenur Litoral Norte-Sede Salto

- Sociales
- Veterinaria
- Cenur Litoral Norte-Sede Paysandú
- CUR
- CURE
- CUT
- APEX

1a. ¿Cuál es la denominación de la unidad?

---

1b. ¿La estructura comparte una unidad dedicada a posgrado?

Marcar solo una opción.

- Sí
- No

1c. ¿Existe reglamentación de actividades de EP en su servicio?

Marcar solo una opción.

- Sí
- No

1d. ¿Existen actividades creditizadas de EP para las carreras de grado o posgrado?

Marcar solo una opción.

- Sí, solo para carreras de grado
- Sí, solo para carreras de posgrado
- Sí, para grado y posgrado
- Para ninguna de las dos

1e. ¿Existe una Comisión de Educación Permanente en su servicio?

Marcar solo una opción.

- Sí
- No (pasar a 2a.)

1f. ¿Con qué frecuencia se reúne?

Marcar solo una opción.

- Semanalmente (al menos un día a la semana)
- Quincenalmente (al menos un día cada dos semanas)
- Mensualmente (al menos una vez al mes)
- Semestralmente (al menos una vez cada cuatro meses)
- No se reúnen

1g. ¿Qué órdenes integran la comisión?

Seleccionar todas las opciones que correspondan.

- Egresados
- Estudiantes
- Docentes

2. Recursos humanos.

2a. ¿Qué cantidad de docentes según grado componen la Unidad EP de su servicio?

	Un docente	Dos docente	Tres docentes	Cuatro docentes	Cinco docentes	Seis o más docentes
Docentes Grado 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Docentes Grado 2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Docentes Grado3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Docentes Grado 4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Docentes Grado 5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2b.1. ¿Qué cantidad de funcionarios no docentes componen la unidad? (si no cuenta con funcionarios pasar a pregunta 2b.4.).

Marca solo una opción.

- Un funcionario
- Dos funcionarios
- Tres funcionarios
- Cuatro funcionarios
- Cinco funcionarios
- Seis o más funcionarios
- No se cuenta con funcionarios no docentes en la unidad

2b.2. ¿Qué escalafón tienen estos funcionarios?

Marcar solo una opción por fila.

	A1 o A2	B1 o B2	C	D1, D2 o D3	F o F3	R	Q
Funcionario n.º 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Funcionario n.º 2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Funcionario n.º 3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Funcionario n.º 4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Funcionario n.º 5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2b.3 ¿Qué grado tienen estos funcionarios?

Marcar solo una opción por fila.

	Cinco	Seis	Siete	Ocho	Nueve	Diez	Once	Doce	Trece
Funcionario n.º 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Funcionario n.º 2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Funcionario n.º 3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Funcionario n.º 4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Funcionario n.º 5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2b.4. ¿Cuál es la carga horaria de los docentes que forman parte de la EP para tareas exclusivas de la unidad?

	Menos de 10 horas	Entre 10 y 20 horas	Entre 20 y 30 horas	Más de 30 horas
Docente n.º 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Docente n.º 2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Docente n.º 3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Docente n.º 4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Docente n.º 5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2b.5. ¿Cuál es la carga horaria de los funcionarios que forman parte de la EP en tareas exclusivas de la unidad?, (si no cuenta con funcionarios no docentes pasar a 2b.6.).

Marcar solo una opción por fila.

	Menos de 10 horas	Entre 10 y 20 horas	Entre 20 y 30 horas	Más de 30 horas
Funcionario n.º 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Funcionario n.º 2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Funcionario n.º 3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Funcionario n.º 4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Funcionario n.º 5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2b.6. ¿La unidad recibe algún apoyo administrativo externo?

Marcar solo una opción.

Sí. ¿De quién? \_\_\_\_\_

No

2b.7. ¿La unidad recibe algún apoyo de otro programa o estructura dentro de Udelar?

Marcar solo una opción.

Sí. ¿De quién? \_\_\_\_\_

No

2b.8. ¿La unidad cuenta con apoyo informático para gestionar inscripciones, evaluaciones u otro tipo de actividad?

Marcar solo una opción.

Sí. ¿De quién? \_\_\_\_\_

No

3. Recursos extrapresupuestales.

3a. ¿La unidad cuenta con algún convenio firmado que otorgue recursos extrapresupuestales en dinero?

Marcar solo una opción.

No (saltar a la pregunta 4)

Sí, un convenio

Sí, dos convenios

Sí, tres o más convenios

3b. Por favor, detalle a continuación las instituciones con las que tiene algún convenio.

---

---

---

---

3b. ¿Cuánto es el monto aproximado total en pesos (\$) que percibe la unidad por las actividades de convenio?

---

3b.1. ¿De ese monto, cuánto queda en porcentaje, aproximadamente, para funcionamiento de la unidad?

---

3c. ¿La unidad cuenta con convenios que otorguen recursos extrapresupuestales en especies, materiales u otra forma?

Marcar solo una opción.

Sí

No

3d. ¿Qué tipo de recursos?

---



#### 4. Estructura edilicia y tecnológica.

4a. La unidad cuenta con...

Seleccionar todas las opciones que correspondan.

	Cuenta con este recurso	Es de uso exclusivo de la unidad
Local administrativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas/locales para dictar cursos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Computadoras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Impresora	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escáner	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fotocopiadora	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cañón y proyector	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### 5. Valoración del funcionamiento externo a EP.

5a. En una escala de 1 a 5, donde 1 es *muy malo* y 5, *muy bueno*, ¿cómo considera el apoyo brindado por bedelía en el desarrollo de las actividades de EP?, (si no dispone de apoyo de bedelía pasar a 5b.).

Marcar solo una sola opción.

1      2      3      4      5  
           

5b. ¿Y los plazos de contaduría en disponer de los recursos económicos para pagarle a los docentes?

Marcar solo una sola opción.

1      2      3      4      5  
           

5c. ¿En promedio, en qué tiempo la unidad dispone de los recursos económicos una vez aprobado los montos para los cursos desde la CSEP?

Marcar solo una sola opción.

- Menos de dos meses
- Entre dos y tres meses
- Entre tres y cuatro meses
- Entre cuatro y seis meses
- Más de seis meses

5d. ¿En promedio, en qué tiempo la contaduría de su servicio, desde que finaliza un curso, le paga a los docentes?

Marcar solo una sola opción.

- Menos de dos meses
- Entre dos y tres meses
- Entre tres y cuatro meses
- Entre cuatro y seis meses
- Más de seis meses

6. Comunicación.

6a. ¿A través de qué medios comunica la unidad sus actividades?

Marcar solo una sola opción.

- Vía correo electrónico (lista de direcciones de correo)
- Sitio web
- Redes sociales electrónicas (Facebook, Twitter, otro)
- Cartelería institucional
- Medios tradicionales (televisión, radio)
- Otro \_\_\_\_\_

7. ¿Algún otro comentario?

---

---

Muchas gracias por tu tiempo. A la brevedad estaremos procesando la información y facilitando un informe a las unidades EP.

## 12.2. Anexo II. Descripción sintética de experiencias significativas, fuera de lo normal, del PEP

### 12.2.1. Cursos de Reperfilamiento de Equipos de Salud Rural con base en la estrategia de atención primaria de salud, julio 2014-febrero 2015

En abril de 2014 se recibe en la Unidad Central de Educación Permanente (UCEP) la solicitud del MSP y de ASSE para capacitar a médicos, enfermeras y a todo tipo de colaboradores de los equipos de salud rural, incluyendo en esta última categoría a promotores, choferes y policías que ayudaban a trasladar enfermos, parturientas y accidentados. La idea era promover el cambio de perfil de los integrantes de los equipos de salud rural, interiorizándolos sobre la forma de trabajo con los nuevos criterios de atención primaria a la salud, criterios que fueron establecidos por la ley n.º 18.211 del año 2008, sobre la creación del Sistema Nacional Integrado de Salud (SNIS).

Se necesitaba que los integrantes de los equipos de salud rural asumieran, por un lado, sus nuevos roles, y, por otro, que integraran redes, aún incipientes, de salud rural. El MSP y ASSE consideraban que estos aspectos estaban poco internalizados y asumidos por sus propios actores. Se priorizaba todo el norte del país (Artigas, Salto, Paysandú, Río Negro, Tacuarembó y Rivera) por entender que sus destinatarios eran los que habían dispuesto, en términos históricos, de menores oportunidades de capacitación, y donde los indicadores de salud eran menos favorables.

Recibida la solicitud se planteó el tema a las autoridades universitarias a nivel central (Prorectorado de Enseñanza) y de los servicios, a las locales y a sus unidades de Educación Permanente (EP). Todos los espacios de decisión de la Udelar y todas las autoridades y unidades de EP consultadas aprobaron la iniciativa.

No se disponía de financiamiento para el emprendimiento. El MSP y ASSE no estaban en condiciones de brindarla y, a esa altura del año, el Programa de Educación Permanente (PEP) ya había comprometido toda la distribución presupuestal del financiamiento con que contaba. Era imposible financiar 20 cursos adicionales a toda la actividad antes programada, especialmente atendiendo a algunas características que implicaba la iniciativa, como traslados de cursantes y logísticas de alimentación (ya que los traslados desde zonas remotas demandaban bastante tiempo y las actividades de capacitación se destinaban a una población, en general, de escasos recursos económicos).

Se solicitó financiamiento al Programa Uruguay Estudia, cuya directiva aprobó, con fondos provenientes del Banco República, la mitad de la financiación de las actividades. También se acudió a la delegación uruguaya de la Comisión Técnico-Mixta de Salto Grande, que aprobó la otra mitad de la financiación.

Se nombraron a los equipos actuantes: dos coordinadoras generales de la actividad; una licenciada en Enfermería en Salto y una médica en Paysandú. Se establecieron cuatro coordinaciones territoriales adicionales conformadas por un médico y una licenciada en Enfermería. El equipo que realizó los cursos estuvo conformado por 53 docentes y 16 gestores. A grandes rasgos, la temática de las actividades, establecida en conjunto por el PEP de la Udelar, el MSP y ASSE, fue la siguiente: promoción en salud y modelo de atención, ruralidad, redes, atención a poblaciones vulnerables, urgencias, emergencias, ética y formas de trabajo de los equipos de salud. Se establecieron criterios de tratamiento diferencial de estas temáticas según las diferentes realidades territoriales.

Se definió la metodología de trabajo, con iniciación de actividades en general en las capitales departamentales, con actividades semipresenciales y envío de material (confeccionado por el MSP, ASSE y la Udelar) en pendrives (en muchos lugares no se tenía acceso a internet) para grupos que se reunían, con referentes, en localidades departamentales (más pequeñas y de relativamente fácil acceso para los cursantes). En la confección del material participaron docentes y especialistas altamente calificados de las instituciones organizadoras. En el transcurso de las actividades se combinaron espacios interactivos de capacitación con espacios específicos según el nivel educativo. Se encomendaron tareas grupales a los cursantes de formulación de propuestas de mejora para situaciones específicas de sus localidades. Para las etapas finales se programaron pasantías diferenciales según los diferentes niveles de formación educativa.

Los cursos se iniciaron en julio de 2014 con la meta de terminarlos en diciembre. Se realizaron las actividades en 11 localidades (ciudad de Artigas y Tomás Gomensoro, ciudad de Salto y Villa Constitución, Quebracho y Guichón, ciudad de Rivera, Minas de Corrales y Vichadero, ciudad de Tacuarembó y San Gregorio de Polanco). Se inscribieron 342 cursantes. Cada uno debía hacer 5 cursos, con una carga horaria total de 88 horas.

Al comenzar los cursos empezaron a suceder problemas inesperados. Las abundantes lluvias de agosto en el norte del país, sumadas al mal estado de la caminería rural, llevó a tener que reprogramar algunas actividades por imposibilidad de asistencia de los cursantes. Además de la reprogramación académica había que reprogramar los turnos de atención a la población, ya que los servicios de salud rural se cubren con muy escasas personas en cada localidad. Las nuevas situaciones llevaron a reuniones del equipo organizador en Salto, Pay-

sandú y Rivera. Y en estas instancias se demostró la importancia de las causas para los actores sociales que las valoran.

Se solicitó y comenzaron a surgir, desde los más diversos ámbitos, nuevos apoyos. Intendencias, municipios, la salud privada, la Comisión Técnico-Mixta de Salto Grande, el Ministerio del Interior y los propios médicos rurales comenzaron a brindar apoyos en transporte, comunicaciones, logística y alimentación de los cursantes.

Aunque los apoyos fueron variables entre los diferentes departamentos, permitieron que en todos ellos los cursos pudieran continuar y finalizar. Un 88% de los cursantes así lo hicieron. En todos los departamentos participó la Udelar, el MSP y ASSE, pero sin los nuevos apoyos que se solicitaron y brindaron hubiera sido imposible llevar la iniciativa a buen término. Al finalizar la actividad se tuvo el convencimiento de que ninguna de las entidades participantes, por sí solas, hubieran podido organizar exitosamente este tipo de cursos. La colaboración, la solidaridad, las sinergias, lo permitieron.

Los cursantes evaluaron la experiencia en general como muy positiva. Destacaron la motivación provocada por la actividad, el aporte de los docentes, la comprensión del nuevo esquema nacional de salud y de los diferentes roles a desarrollar en este. También resaltaron la jerarquización de la actividad en el medio, el conocimiento de los actores entre sí, la comprensión de que no están solos, la valoración de la colaboración y de la articulación institucional. Señalaron, asimismo, el material producido por referentes académicos e institucionales de primer nivel, las ideas, propuestas e iniciativas formuladas en equipo para su propio ámbito de trabajo, las sinergias producidas, la participación en discusiones, la consideración de diferentes puntos de vista y los aprendizajes producidos.

A nivel de diseño de actividades de formación y capacitación, el curso constituyó uno de los principales desafíos que ha tenido, en su rica historia de innovación educativa, el PEP, ya que en los mismos cursos se pudo capacitar exitosamente a cursantes de diferentes niveles educativos y se trataron y abordaron diferentes problemáticas departamentales y regionales, elaborando líneas de trabajo para solucionarlas.

### 12.2.2. Cursos masivos virtuales del año 2017 del Instituto de Higiene (Facultad de Medicina) y del Centro de Posgrado de Facultad de Enfermería

La capacitación a todo el personal de la salud privada surge, a nivel nacional, de un acuerdo finalizado en julio de 2015 del Comité Sectorial de la Salud que funciona en el ámbito del Consejo de Salarios, ámbito tripartito en el que participan el Poder Ejecutivo (MTSS, MSP, MEF), los sindicatos médicos y de trabajadores no médicos de la salud y representantes de los empleadores. La coordinación interinstitucional para definir temas e instituciones participantes en la convocatoria se realizó en el año 2016. La convocatoria se hizo en febrero de 2017, y los cursos se concretaron en el segundo semestre de ese año.

El propósito era capacitar a una población potencial de 72.000 trabajadores de diferentes perfiles educativos de la salud privada (profesionales, técnicos y personal de servicios) a través de cursos masivos y virtuales. Considerando todas las capacitaciones realizadas, efectivamente se capacitó a aproximadamente 50.000. Para financiar las actividades se acudió al Fondo de Reconversión Laboral que administra el Inefop, institución que efectuó las convocatorias abiertas para organizar la capacitación. Además de las capacitaciones, el acuerdo determinó un incentivo económico con una partida única anual, variable, que aportaban las empresas para los trabajadores que culminaran los cursos. Las características de los cursos, los temas, su duración y los incentivos fueron definidos en las bases del llamado. Los cursos serían virtuales y se realizarían a través de la plataforma Moodle. Los cursantes podrían realizar las actividades en horario laboral. La carga horaria de cada curso sería de 5 horas de actividad obligatoria y de 5 horas de actividad opcional. En tiempo, la duración de cada curso sería de 15 días. Las estadísticas se llevarían en el software SPSS.

Se definieron seis temas específicos y un módulo transversal, que en ese momento se consideraron prioritarios. Los temas específicos fueron el equipo de trabajo en el primer nivel de atención de salud, calidad y seguridad del paciente en el Sistema Nacional Integrado de Salud, gestión clínica, gestión aplicada, organización del tiempo y del espacio del trabajo en salud y sistemas de información y aplicación de las TIC en salud. El módulo transversal fue el trabajo en salud con enfoque en calidad de vida.

El Centro de Posgrado y la UEP de Facultad de Enfermería se presentan al llamado de Inefop con el diseño de dos cursos: el Equipo de Trabajo en el Primer Nivel de Atención en Salud y el de Gestión Aplicada. La postulación para ambas iniciativas fue aprobada.

Cada uno fue replicado 12 veces en el período de 6 meses, y contaron siempre con orientación tutorial para atender las necesidades individuales. Se capacitó, para la realización de estas actividades, a 68 tutores virtuales y a más de 50 asistentes telefónicos.

Para programar, ofertar y realizar los cursos, la Facultad de Enfermería utilizó equipos interdisciplinarios y apoyos especiales en comunicación y en informática. Se realizaron, en forma periódica y continua, evaluaciones de calidad de la oferta. Los materiales se diseñaron con licencia abierta (Creative Commons), lo que permite utilizarlos más allá de la actividad realizada.

En total, para ambos cursos se capacitó a 24.225 profesionales y trabajadores, 13.303 en primer nivel de atención y 10.922 en gestión aplicada, totalizando un porcentaje de cobertura del 35% de la población potencial destinataria. Las actividades fueron muy bien evaluadas por la gran mayoría de los cursantes. El 87% y el 82% valoraron, respectivamente, entre 4 y 5 puntos, en un total de 5, la calidad de los cursos de primer nivel de atención y de gestión aplicada. Como aspectos a mejorar se indicaron inconvenientes con el uso de la plataforma Moodle contratada por Inefop; en algunos momentos ocurrió que estaba saturada, y por otra parte se indicó que para próximas oportunidades sería útil disponer de contenidos de mayor flexibilidad para diferentes tipos de formación.

El Instituto de Higiene fue seleccionado por el Inefop en otros dos cursos: Gestión Clínica y Organización del Tiempo y el Espacio de Trabajo en Salud.

Como en el caso anterior, se combinaron diferentes recursos humanos para efectuar la programación, oferta y realización de las actividades. Fueron en total 22 docentes, profesionales y trabajadores, 8 con tareas administrativas, contables, y financieras; 12 con actividad docente y de apoyo técnico; 2 asesores y auditores pedagógicos externos, uno de la Udelar y otro de España.

Se diseñó, para competir en el llamado, una estructura administrativa, contable y financiera específica, lo que implicó el armado de una lógica diferente a las anteriormente aplicadas por el Instituto de Higiene. Al adjudicarse los cursos se realizaron nuevos contratos de trabajo, por 11 meses, para la propuesta, gestión y desarrollo de las actividades. Aunque se iba a utilizar una plataforma Moodle proporcionada por el Inefop, antes de iniciar los cursos se ejecutó un período de muestra y testeo de las actividades en la plataforma Moodle del Instituto de Higiene.

Entre el 13 y el 15 de setiembre de 2017, se llevó a cabo un taller de revisión de prácticas virtuales, una instancia reflexiva de todos los equipos de trabajo que se denominó «autoevaluación de medio camino».

Los materiales se presentaron en forma multimedial a efectos de que cada participante pudiera trabajarlos de la manera que le resultara más amigable. Se

diseñaron y utilizaron minivideos, audios, infografías, polimedias, presentaciones locutadas y material de prensa. El foro de la plataforma Moodle permitió el intercambio participante-tutor. En ámbitos de numerosidad, el tutor tuvo un rol muy importante en colaborar y orientar en el uso de los materiales que se pusieron a disposición, y realizó devoluciones desde la propia construcción que hizo el trabajador.

Se realizaron 10 réplicas para cada curso, para las ofertas de actividades obligatoria y opcional. Además de las actividades obligatorias, el 51 % de los participantes optó por realizar las actividades opcionales.

El total de participantes inscriptos para el curso de organización del tiempo y el espacio en salud fue de 13.258, y los que finalizaron el curso obligatorio fueron 10.359. En el curso de gestión clínica se anotaron 7.591 cursantes, y finalizaron la actividad 7.238. Entre ambos cursos finalizaron las actividades 17.597 cursantes (84% de los inscriptos), efectuando una contribución del 25 % a la cobertura potencial total de las actividades.

Como en el caso anterior, se registró para el Instituto de Higiene una alta conformidad con los cursos realizados. El de Organización del Tiempo y el Espacio en Salud contó con calificaciones de 4 y 5 puntos, en un total de 5 posibles, del 84 % de los cursantes. Para el de Gestión Clínica la conformidad, con esos puntajes, fue del 81 %.

Para este caso se registraron inconvenientes, ahora de mayor entidad, con el uso de la plataforma Moodle contratada por Inefop. De hecho, esta fue una de las principales dificultades de las actividades. La plataforma tuvo una interrupción de su utilización en todo el mes de julio de 2017. Esto llevó a disminuir las réplicas programadas para los cursos, que pasaron de 12 a 10, con mayor número de cursantes en las últimas. La suspensión de 30 días también llevó a cambiar la disponibilidad de los tutores asignados a la supervisión y monitoreo de los foros de cada réplica. Para el Instituto de Higiene se consideró una fortaleza contar con su propia plataforma Moodle que, aunque no se utilizara directamente, permitió subsanar muchos inconvenientes de tenor técnico.

Asimismo, efectuar la «autoevaluación de medio camino», instancia taller donde además de los equipos participantes se invitó a asesores y observadores externos, permitió el análisis y corrección de problemas emergentes. Se corrigieron inconvenientes derivados de la utilización de la plataforma, y también otros asociados a lo organizativo, la dinámica interdisciplinaria y algunos aspectos de funcionamiento interinstitucional.

Como otro de los aspectos a mejorar, los participantes indicaron que, a pesar de los diferentes materiales utilizados y del rol desempeñado por los tutores, sería deseable lograr una mayor interactividad que permitiera un seguimiento



más fluido de las instancias del curso, ya que muchos de ellos lo realizaban en las horas finales de su horario de trabajo, con el cansancio propio de la jornada laboral.

Las experiencias que atravesaron el Centro de Posgrado de Facultad de Enfermería y el Instituto de Higiene y sus respectivas UEP permitieron visualizar y aquilatar el potencial que tienen las actividades de EP para atender las demandas masivas de la sociedad y las del mercado del trabajo, y para competir en el sector privado.

Sin embargo, estas adjudicaciones implicaron un cambio en la habitualidad en las UEP de los servicios universitarios, cambio que influyó en la actividad docente y en la administración de recursos humanos, técnicos y materiales. También provocó cambios en gestiones administrativas, contables y financieras, y requirió efectuar un trabajo coordinado entre las distintas áreas. Las experiencias fortalecieron las capacidades de los equipos docentes y el trabajo multidisciplinario, y demostraron, una vez más, la eficacia y eficiencia del trabajo de las UEP.

Las actividades de capacitación realizadas constituyeron experiencias novedosas e innovadoras de gran magnitud para las UEP, experiencias que contaron, en ambos casos, con altos niveles de satisfacción de los participantes, como quedó demostrado al procesar las evaluaciones de las actividades que estos efectuaron.

## 13. BIBLIOGRAFÍA

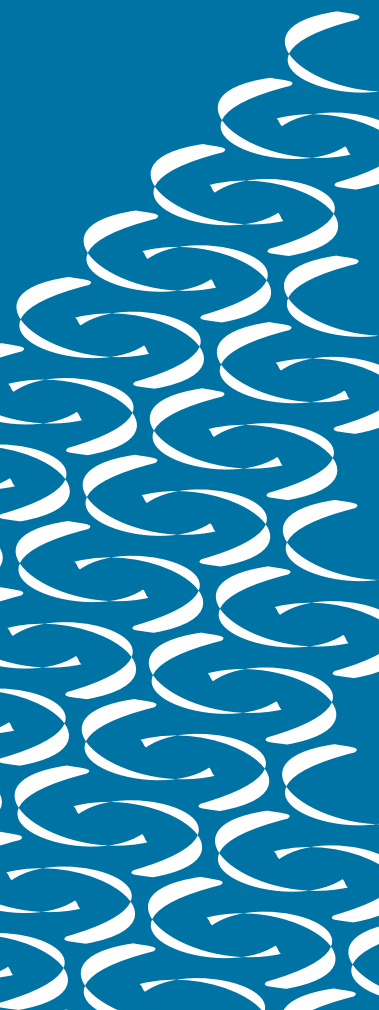
- ADULT LEARNING (varios documentos). Recuperado en fecha 04.11.19: <http://www.cedefop.europa.eu/EN/BrowseByKeywordDetails.aspx?contenttypes=&keyword=1222&showresults=true&lang=EN>.
- AROCENA, R., BORTAGARAY, I., y SUTZ, J. (2008). *Reforma Universitaria y Desarrollo*. Editorial Tradinco.
- AROCENA, R., y SUTZ, J., UNESCO, Oficina Regional de Ciencias para América Latina y el Caribe (2016). *Universidades para desarrollo*. Recuperado en fecha 02.12.19 de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Montevideo/pdf/PolicyPap>
- Asociación EMPRETEC Uruguay (1988). Programa de Naciones Unidas. Recuperado en fecha 02.12.19 de: <https://www.google.com/search?q=empretec+uruguay.+programa.+de+naciones+unidas&oq=&aqs=chrome.0.69i59i>
- BAJO SANTOS, N. (2009). El principio revolucionario de la educación permanente. *Anuario Jurídico y Económico Escurialense* (42), (531-550), ISSN: 1133-3677.
- BOTANA NATALIO, R., y Sábado, J. (1993). La ciencia y la tecnología en el desarrollo futuro de América Latina. *Arbor: Ciencia, pensamiento y cultura* (575), ISSN 0210-1963-
- BROVETTO, J. (1994). Formar para lo desconocido. Apuntes para la teoría y práctica de un modelo universitario en construcción. *Documentos de trabajo* (5). Universidad de la República.
- CEDEFOP (2014). Terminology of european education and training policy. The European Centre for the Development of Vocational Training.
- COSTA BONINO, L. (1992). Las políticas educativas en el Uruguay. Condicionamientos de formulación e implementación. Recuperado en fecha 04.11.19 de: <http://mapeal.cipeec.org/wp-content/uploads/2014/05/Costa-Bonino-Las-pol%C3%ADticas-educativas-en-el-Uruguay.pdf>
- DÍAZ, A., y VELLANI, R. (2008). Educación agrícola superior. Experiencias, ideas, propuestas. Recuperado en fecha 02.12.19 de: <http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/Educaci%C3%B3n%20AGR%C3%8DCOLA%20SUPERIOR.pdf>
- ESCOTET, M. (1990). Dialéctica de la misión universitaria en una era de cambios. *Revista Española de Pedagogía*, 48 (186), 211-228. Recuperado en fecha 02.03.20 de: <https://www.jstor.org/stable/23764104>.
- FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, N. (2001). Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Dirección de Educación Continua Andragogía, su ubicación en la Educación Continua. Recuperado en fecha 04.11.19 de: <http://www.paginaspersonales.unam.mx/files/275/andragogia.pdf>

- HUERTA, A. A. (2000). Cinco retos de la educación Superior. *Contexto Educativo*. Recuperado en fecha 02.03.20 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1024094>
- Instituto Nacional de Estadística (2012). *Resultados del censo de población 2011. Población, crecimiento, y estructura por sexo y edad*. Recuperado en fecha 02.12.19 de la base de datos de <http://www.ine.gub.uy>
- KALLEN, D. (1996). El aprendizaje permanente en retrospectiva. *Revista Europea. Formación Profesional* (8 y 9). Cedefop. Recuperado en fecha 08.04.20 de: <http://www.cedefop.europa.eu/EN/>. Cedefop - European Centre for the Development of Vocational Training Europe 123, 570 01 Thessaloniki (Pylea), Greece. Recuperado en fecha 08.04.20 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=131193>
- LARRE BORGES, U., PETRUCCCELLI, D., NISKI, R., FOSMAN, E., AMOZA, B., MARGOLIS, A., ALVARINO, F., y RÍOS, G. (2003). El desarrollo profesional médico continuo en el Uruguay de cara al siglo XXI. Recuperado en fecha 02.11.19 de: <https://www.scielosp.org/article/rpsp/2003.v13n6/410-418>
- Ley 12.549 (1958). Ley orgánica de la Universidad de la República del (29 de octubre de 1958). Diario Oficial (Uruguay). Recuperado en fecha 15.04.20 de: <https://www.universidad.edu.uy/renderResource/index/resourceId/>
- Ley n.º 18.437 (2009). Ley General de Educación (12 de diciembre de 2008). Diario Oficial (Uruguay). Recuperado en fecha 15.04.20 de: [http://www2.ohchr.org/english/bodies/cat/docs/AnexoXIV\\_Ley18437.pdf](http://www2.ohchr.org/english/bodies/cat/docs/AnexoXIV_Ley18437.pdf)
- LÓPEZ SEGRERA, F. (1995). Unesco. Nota del Secretariado, introducción al trabajo de Carlos Tünnermann: La educación permanente y su impacto en la educación superior. Recuperado en fecha 15.11.19 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001204/120441so.pdf>
- PÉREZ SERRANO, G. (2001). *Aprender a lo largo de la vida. Desafío de la sociedad actual*. Universidad de Huelva (España). Recuperado en fecha 12.04.20 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=963231>
- SABÁN VERA, C. (2010). Educación permanente y aprendizaje permanente: dos modelos teórico-aplicativos diferentes. *Revista Iberoamericana de Educación*, (52), 203-230. Recuperado en fecha 13.05.20 de: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie52a10.htm>
- SUÁREZ ARROYO, B. (2005). *La formación a lo largo de la vida: un reto social y educativo*. Universidad Politécnica de Cataluña. [https://www.unex.es/organizacion/servicios-universitarios/oficinas/oce/archivos/ficheros/documentos/promotores\\_bolonia](https://www.unex.es/organizacion/servicios-universitarios/oficinas/oce/archivos/ficheros/documentos/promotores_bolonia)
- TÜNNERMANN BERNHEIM, C. (2010). La educación permanente y su impacto en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación Superior* (RIES), 1 (1), 120-133. Recuperado en fecha 13.05.20 de: [http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/25/educacion\\_permanente](http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/25/educacion_permanente).
- UNESCO (1972). *Informe final de la Tercera Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos (Confinteá)*. (Tokio, 25 de julio al 7 agosto de 1972). Recuperado en fecha 04.12.19 de: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000001761\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000001761_spa)
- UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior del Siglo XXI, visión y acción*. Recuperado en fecha 04.12.19 de: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)

- UNESCO, HELY, A. (1963). *Nuevas tendencias de la Educación de Adultos (Elsinor a Montreal)*. Recuperado en fecha 04.12.19 de: <https://www.yumpu.com/es/document/read/14098181/nuevas-tendencias-de-la-educacion-de-adultos-unesdoc-unesco>
- UNESCO, Instituto Internacional de la para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). (2001). *La Educación Superior virtual en América Latina y el Caribe*. Recuperado en fecha 10.13.20 de: [https://scholar.google.com uy/scholar?q=Unesco.+lesalc.+La+Educaci%C3 %B3n+Superior+virtual+en+Am%C3 %A9rica+Latina+y+el+Caribe.&hl=es&as\\_sdt=0&](https://scholar.google.com uy/scholar?q=Unesco.+lesalc.+La+Educaci%C3 %B3n+Superior+virtual+en+Am%C3 %A9rica+Latina+y+el+Caribe.&hl=es&as_sdt=0&)
- UNESCO, Institute for Lifelong Learning, Confintea vi (2010a). *Marco de acción de Belém. Aprovechar el poder y el potencial de aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable*. Recuperado en fecha 11.08.20 de: [http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UII/confintea/pdf/working\\_documents/Belem%20 °Framework\\_Final\\_es.pdf](http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UII/confintea/pdf/working_documents/Belem%20 °Framework_Final_es.pdf)
- (2010b). *Informe Mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos*. Recuperado en fecha 11.08.20 de: <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UII/confintea/pdf/GRAL>
- Universidad Autónoma de Barcelona (2016). *¿Qué es transferencia?* Recuperado en fecha 13.10.20 de: <https://serveis.uab.cat/cit/es/content/qu%C3%A8-%C3%A9s-transfer%C3%A8ncia>
- Universidad de la República. Resolución n.º 80/1991. Cobro de Derechos Universitarios en Cursos para Graduados del CDC. (13 de agosto de 1991).
- Distribuido n.º 228/1992 del CDC n.º 41. Grupo de trabajo Convenio Udelar-Comisión Técnico-Mixta de Salto Grande para Educación Permanente para Graduados en la Universidad. Anexo II. (26 de mayo de 1992).
- (1993). Ordenanza de la Comisión Sectorial de Educación Permanente para Graduados.
- (1999). Facultad de Medicina. Escuela de Graduados. Educación Médica Continua y Educación Médica Permanente (EMC y EMP). Comité Honorario.
- Resoluciones del CDC n.º 6 de fecha 16/5/00 - n.º 3 de 30/5/00 - n.º 7 de 11 /7/00 y n.º 25 de 8/5/01 - Distr. 138/01 - DO 25/5/01. Ordenanza de Actividades de Educación Permanente.
- (2004). *Plan Estratégico de la Universidad de la República 2000-2004*. <http://www.universidad.edu.uy>
- (2005). *Plan Estratégico de Desarrollo de la Universidad de la República 2005-2009 (Pledur)*. Recuperado en fecha 15.07.20 de: <http://www.universidad.edu.uy>
- (2016). Prorectorado de Extensión y Relaciones con el Medio. Orientaciones y Políticas Institucionales para la Extensión y las Actividades en el Medio de la Universidad de la República.
- Universidad de la República y Comisión Sectorial de Enseñanza (2010a). *Balance y perspectivas en su contribución a la renovación de la enseñanza en la Universidad de la República*. Recuperado en fecha 07.04.20 de: [https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/24742/1/11\\_CSE-Balance-y-perspectivas.pdf](https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/24742/1/11_CSE-Balance-y-perspectivas.pdf)

Universidad de la República y Comisión Sectorial de Enseñanza (2010b). *Ordenanza de Estudios de Grado*. Recuperado en fecha 07.04.20 de: <http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/ORDENANZA%20DE%20GRADO-DEFINITIVA%20Oct2011.pdf>

----- (2012). *Propuesta de Ampliación, Reformulación y Fortalecimiento del Programa de Educación Permanente*. Recuperado en fecha 07.04.20 de: <http://udelar.edu.uy/eduper/propuesta-de-ampliacion-reformulacion-y-fortalecimiento>.



El presente informe de investigación fue elaborado por los docentes de la Unidad Central de Educación Permanente. Se analizaron las estadísticas del Programa, se relevó bibliografía y se elaboró el marco general de la actividad. Se realizó el relevamiento presencial de las 25 unidades de Educación Permanente actuantes en sus lugares de trabajo, se efectuaron encuestas digitalizadas a 871 cursantes recientes y a 308 docentes y se realizaron entrevistas presenciales a 25 referentes externos. Posteriormente se realizó la sistematización, el análisis y la discusión de los datos obtenidos. El grupo elaboró las conclusiones y recomendaciones que se exponen y efectuó la redacción de este informe final con el propósito y la esperanza que sirvan para la mejora del Programa de Educación Permanente.

**UP**

UNIDAD CENTRAL DE  
EDUCACIÓN PERMANENTE