



Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2021-2022

Tomo 1



INEEd
Instituto Nacional de
Evaluación Educativa

Comisión Directiva del INEED: Javier Lasida (presidente), Guillermo Fossati y Pablo Caggiani

Directora del Área Técnica: Carmen Haretche
Director de la Unidad de Estudios e Indicadores: Federico Rodríguez
Directora de la Unidad de Evaluación Curricular: Andrea Rajchman

Los autores de este documento son: Elisa Borba, Mariana Castaings, Gimena Castelao, Hugo de los Campos, Gonzalo Dibot, Cecilia Emery, Fiorella Ferrando, Ana Laura González, Meliza González, Guadalupe Goyeneche, Carmen Haretche, Melissa Hernández, Raisa López, Eliana Lucían, Sofía Mannise, Inés Méndez, Cecilia Oreiro, Santiago Pelufo, Andrea Rajchman, Federico Rodríguez, María Noé Seijas, María Inés Tróccoli, Joana Urraburu y Jennifer Viñas.

Corrección de estilo: Federico Bentancor y Mercedes Pérez
Diseño y diagramación: Diego Porcelli

Montevideo, 2023

ISBN: 978-9915-9597-8-8
ISBN Tomo 1: 978-9915-9597-9-5
© Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEED)
Edificio Los Naranjos, planta alta, Parque Tecnológico del LATU
Av. Italia 6201, Montevideo, Uruguay
(+598) 2604 4649 – 2604 8590
ineed@ineed.edu.uy
www.ineed.edu.uy

Cómo citar: INEED (2023). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2021-2022. Tomo 1*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/ieeu/2021-2022/Informe-estado-educacion-Uruguay-2021-2022-Tomo1.pdf>

Este informe trata de niños, adolescentes y adultos mujeres y varones. El uso del masculino genérico obedece a un criterio de economía de lenguaje y procura una lectura más fluida, sin ninguna connotación discriminatoria.

ÍNDICE

Introducción	7
Capítulo 1. Matrícula del sistema educativo	8
Población	8
Primera infancia	9
Educación inicial.....	11
Educación primaria	12
Educación media.....	14
Acceso a datos para la evaluación del sistema educativo.....	21
Capítulo 2. Seguimiento de metas de acceso, tránsito, egreso y aprendizaje	24
Metas de acceso, tránsito y egreso.....	24
Metas de aprendizaje.....	30
Capítulo 3. Alcance e hitos del proceso de transformación educativa (2020-2024)	34
Alcance y limitaciones del capítulo.....	34
Análisis del cumplimiento de las metas de la transformación educativa.....	35
Capítulo 4. Seguimiento de indicadores educativos	46
Evolución y características del gasto educativo en Uruguay.....	46
Salarios docentes.....	53
Segregación por nivel socioeconómico en el sector público.....	57
Capítulo 5. Seguimiento de indicadores de contexto.....	63
Pobreza con foco en niños	63
Gasto en asignaciones familiares.....	67
Opinión pública sobre la educación en América Latina y Uruguay.....	71
Conclusiones.....	77
Anexo.....	82
Bibliografía.....	92

ÍNDICE DE GRÁFICOS Y TABLAS

Capítulo 1

Gráfico 1.1 Evolución de la cantidad de nacimientos en Uruguay	9
Tabla 1.1 Matrícula por edad simple (0 a 2 años) según tipo de centro educativo	10
Gráfico 1.2 Evolución de la cobertura entre 0 y 2 años de edad.....	11
Tabla 1.2 Evolución de la cobertura en educación inicial	12
Gráfico 1.3 Evolución de la matrícula de educación inicial.....	12
Gráfico 1.4 Población de entre 6 y 11 años estimada (2000–2021) y proyectada (2022–2030).....	13
Tabla 1.3 Evolución de la matrícula de educación primaria según forma de administración.....	14
Tabla 1.4 Evolución de la matrícula de educación media según región y forma de administración.....	15
Gráfico 1.5 Evolución del peso de la matrícula de educación media según modalidad y forma de administración	15
Tabla 1.5 Evolución de la matrícula de educación secundaria pública y privada según región y forma de administración.....	16
Gráfico 1.6 Evolución de la matrícula de secundaria según nivel	17
Gráfico 1.7 Evolución de la matrícula de educación técnica según nivel.....	18
Tabla 1.6 Evolución de la matrícula de educación técnica (incluyendo terciaria) según región	18
Gráfico 1.8 Evolución de la matrícula de cada nivel educativo.....	19
Tabla 1.7 Evolución de la cobertura por tramos de edad	19

Capítulo 2

Tabla 2.1 Estado de situación de las metas relacionadas a acceso, tránsito y egreso	25
Tabla 2.2 Estado de situación de las metas relacionadas al aprendizaje de los estudiantes	31
Gráfico 2.1 Directores que sostienen que en su centro no se cuenta con los docentes necesarios para cubrir todos los grupos de tercero de media según contexto socioeconómico y cultural del centro.....	32
Gráfico 2.2 Directores que sostienen que en su centro no se cuenta con los docentes necesarios para cubrir todos los grupos de tercero de media según tipo de centro.....	33
Gráfico 2.3 Evolución del promedio de días de ingreso de los estudiantes a la plataforma CREA por ciclo	33

Capítulo 3

Tabla 3.1 Situación a mayo de 2023 de la concreción del lineamiento estratégico 2.....	36
Tabla 3.2 Situación a mayo de 2023 de la concreción del lineamiento estratégico 3.....	38
Tabla 3.3 Situación a mayo de 2023 de la concreción del lineamiento estratégico 4.....	41
Tabla 3.4 Situación a mayo de 2023 de la concreción del lineamiento estratégico 5.....	42
Tabla 3.5 Situación a mayo de 2023 de la concreción del lineamiento estratégico 6.....	44

Capítulo 4

Gráfico 4.1 Gasto público en educación por niveles educativos.....	48
Gráfico 4.2 Gasto público en educación como porcentaje del producto interno bruto.....	49
Gráfico 4.3 Gasto público en educación como porcentaje del gasto público total.....	50
Gráfico 4.4 Gasto público en educación obligatoria por estudiante y su distribución por nivel.....	51
Gráfico 4.5 Gasto público del gobierno general en educación por país y promedio de América Latina como porcentaje del producto interno bruto.....	52
Gráfico 4.6 Evolución del índice medio de salarios real general y de la educación.....	54
Gráfico 4.7 Evolución de los salarios docentes públicos (a precios constantes) de maestros y docentes de educación media.....	55
Tabla 4.1 Comparación del salario nominal de directores e inspectores versus maestros y docentes de educación media (categorías seleccionadas).....	56
Gráfico 4.8 Segregación socioeconómica en enseñanza inicial, primaria, secundaria y técnica.....	59
Tabla 4.2 Proporción de estudiantes en situación de vulnerabilidad y segregación según tipo de curso en educación técnica.....	60
Gráfico 4.9 Segregación socioeconómica en inicial, primaria, secundaria y técnica por región.....	61

Capítulo 5

Tabla 5.1 Incidencia de la pobreza en personas por región.....	63
Gráfico 5.1 Incidencia de la pobreza en personas según grupos de edades.....	64
Tabla 5.2 Transferencias monetarias 2022 percibidas por hogares con y sin menores a cargos según condición de pobreza del hogar.....	65
Gráfico 5.2 Incidencia de la pobreza en personas según grupos de edades.....	66
Gráfico 5.3 Evolución del monto en asignaciones familiares.....	68
Gráfico 5.4 Cantidad total de beneficiarios totales de asignaciones familiares.....	69
Gráfico 5.5 Cantidad total de beneficiarios de asignaciones familiares que asisten a educación pública como porcentaje de matrícula, por subsistema.....	70
Gráfico 5.6 Opinión de los ciudadanos acerca de las peores expresiones de la desigualdad en América Latina y el Caribe en general y Uruguay en particular.....	72
Gráfico 5.7 Índice de satisfacción de la ciudadanía con la calidad de las escuelas públicas por país.....	73
Gráfico 5.8 Satisfacción de la ciudadanía con la calidad de las escuelas públicas de América Latina y el Caribe en general y Uruguay en particular según presencia de niños menores de 13 años en el hogar.....	74
Gráfico 5.9 Personas que consideran injusto o muy injusto el acceso a la educación por país.....	75
Gráfico 5.10 Personas que consideran injusto o muy injusto el acceso a la educación por sexo y nivel educativo.....	75
Tabla 5.3 Síntesis de la situación de Uruguay en distintos indicadores.....	76

Anexo

Tabla A.1.1 Evolución de la matrícula en los distintos niveles educativos.....	82
Tabla A.1.2 Evolución de la matrícula de educación inicial.....	82
Tabla A.1.3 Evolución de la repetición en escuelas comunes de educación primaria pública según grado.....	83
Tabla A.1.4 Evolución de la matrícula de educación técnica según región.....	83
Tabla A.1.5 Evolución de la matrícula de educación técnica según nivel.....	83
Tabla A.1.6 Evolución del tamaño medio de grupo en educación pública.....	83
Gráfico A.4.1 Evolución de la relación entre el salario de directores versus maestros de educación primaria (categorías seleccionadas).....	84

Gráfico A.4.2 Evolución de la relación entre el salario de inspectores versus maestros de educación primaria (categorías seleccionadas).....	84
Gráfico A.4.3 Evolución de la relación entre el salario de directores versus docentes de educación media (categorías seleccionadas)	85
Gráfico A.4.4 Evolución de la relación entre el salario de inspectores versus docentes de educación media (categorías seleccionadas)	85
Gráfico A.4.5 Evolución de los salarios de directores en educación primaria	86
Gráfico A.4.6 Evolución de los salarios de inspectores en educación primaria.....	86
Gráfico A.4.7 Evolución de los salarios de directores en educación media	87
Gráfico A.4.8 Evolución de los salarios de inspectores en educación media	87
Gráfico A.4.9 Estudiantes en situación de vulnerabilidad en enseñanza inicial, primaria, secundaria y técnica	88
Gráfico A.4.10 Matrícula de enseñanza pública inicial, primaria, secundaria y técnica	89
Tabla A.4.1 Población según rango etario y cantidad de establecimientos	89
Tabla A.5.1 Prestaciones sociales y porcentaje de estudiantes que las reciben.....	90
Tabla A.5.2 Opinión de los ciudadanos acerca de las peores expresiones de la desigualdad en América Latina y el Caribe en general y Uruguay en particular.....	90
Tabla A.5.3 Percepción de la ciudadanía acerca de cuán justo es el acceso a la educación por país.....	91

INTRODUCCIÓN

Este informe sobre el estado de la educación en Uruguay del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) corresponde a los años 2021 y 2022. Si bien en menor medida que en 2020, en estos dos años el sistema educativo también enfrentó los desafíos planteados por la pandemia de COVID-19. En 2022 las restricciones de asistencia fueron menores: los cursos comenzaron en un contexto de obligatoriedad de la asistencia de los estudiantes a los centros de enseñanza en todos los niveles y la aparición de casos positivos no implicó la interrupción de actividades ni el aislamiento de estudiantes o docentes (ANEP, 2022c).

La información se presenta en dos tomos. El primero, se orienta al seguimiento de indicadores y metas, mientras que el segundo presenta datos sobre temáticas que desafían al sistema educativo. Algunos de estos retos están instalados desde hace tiempo, pero otros se vinculan con problemáticas recientes.

El capítulo 1 de este tomo brinda una descripción de la evolución de la matrícula de los distintos niveles del sistema educativo uruguayo. En el capítulo 2 se presenta el seguimiento de metas de acceso, tránsito, aprendizaje y egreso. En el capítulo 3 se describe la transformación educativa que la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) se encuentra llevando adelante y se presentan las líneas estratégicas que dan lugar a las acciones, metas e indicadores que se analizan en distintas partes del informe. En el capítulo 4 se ofrece la evolución de algunos indicadores educativos (gasto, salarios docentes y segregación por nivel socioeconómico). El tomo se cierra con el capítulo 5, en donde se incluye la evolución de indicadores de contexto, tales como pobreza, prestaciones sociales y opinión pública sobre educación.

MATRÍCULA DEL SISTEMA EDUCATIVO

Este capítulo presenta la evolución en los últimos años de la matrícula del sistema educativo. En particular, informa sobre los niveles de educación en la primera infancia, inicial, primaria y media considerando, asimismo, la importante caída de la tasa de la natalidad y su efecto sobre la cantidad de niños y adolescentes que asisten.

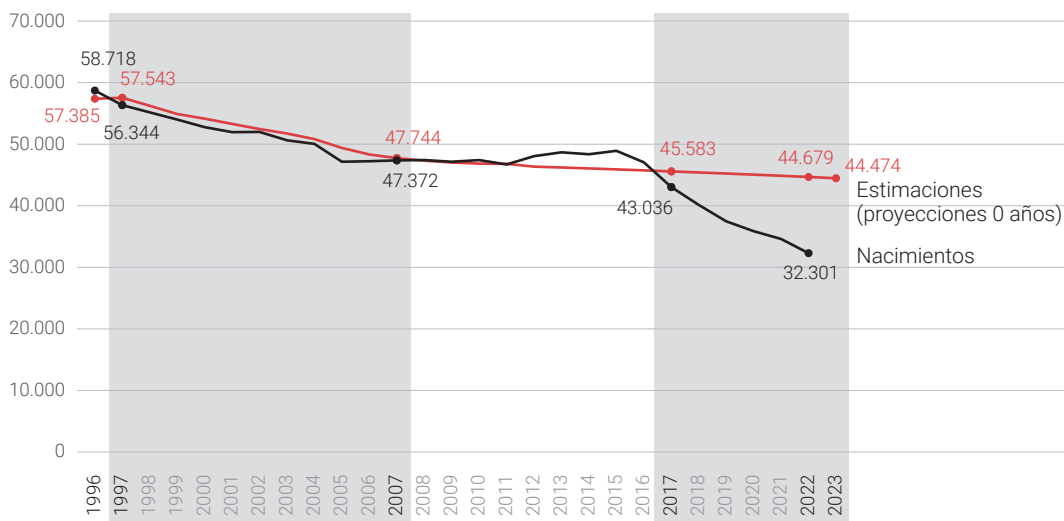
POBLACIÓN

En simultáneo a la preparación de este informe, el país se encuentra desarrollando un censo de población (el anterior era del año 2011). Hasta no contar con la nueva información censal, resulta complejo estimar la cantidad de población en general y para tramos de edad particulares. Por su parte, los registros administrativos, aunque constituyen una fuente de información continua, permiten conocer con precisión solo dos componentes de la evolución de la población: los nacimientos y las defunciones. Los movimientos migratorios resultan más difíciles de captar a través de esas fuentes.

Sin embargo, teniendo en cuenta lo anterior puede afirmarse que la población en las edades consideradas se viene reduciendo de manera sistemática en Uruguay. Las proyecciones (que a partir de la última información censal estiman a futuro la población, asumiendo supuestos de evolución de los componentes demográficos mencionados) dan cuenta de este descenso. En 1996 se calculaba que en el país residían 169.660 niños de entre 0 y 2 años. Para 2023 se proyectó una población de 133.910 para el mismo tramo etario (disminución de 35.750 personas o de un 21% en términos relativos).

Entre 1996 y 2022, se pasó de 58.718 nacimientos a 32.301. Es decir, que los nacimientos registrados en el último año representaron el 55% de los ocurridos en el primero. La evolución de los nacimientos mostró hasta 2015 una tendencia decreciente similar a la que informan las proyecciones de población de 0 años de edad, pero se agudizó a la baja en los años siguientes. Mientras que para 2022 las proyecciones de población de 0 años informaban sobre la existencia de 44.679 personas, los nacimientos del mismo año fueron claramente menos de los proyectados (32.301) (gráfico 1.1).

GRÁFICO 1.1
EVOLUCIÓN DE LA CANTIDAD DE NACIMIENTOS EN URUGUAY
 AÑOS 1996-2023



Fuente: población por región, sexo y edad simple 1996-2025 del INE y Certificado de nacidos vivos del MSP.

PRIMERA INFANCIA

La educación temprana tiene un significativo impacto en las posteriores experiencias educativas de los niños. Experiencias de educación temprana de calidad permiten desarrollar destrezas para la conversación, la participación y la socialización con pares y adultos, las capacidades motrices, el deseo de explorar y de aprender, entre otras. Pero la educación temprana no puede considerarse solo como una inversión a futuro, sino que constituye un mecanismo para asegurar, en el presente, el ejercicio de otros derechos básicos de los niños, como la protección, la alimentación, la salud y el juego (UNICEF, 2006).

Este apartado presenta información sobre la matrícula en primera infancia. Cabe señalar que se encontraron dificultades para concretar entrevistas con referentes de instituciones que pudieran ayudar a contextualizar y ampliar la información (según consultoría de Nora Urtubey para el INEED en 2023).

En Uruguay coexisten tres modalidades de gestión de la educación para la primera infancia: estatal, asociación estatal-privada y privada¹.

La estatal corresponde a los centros de atención a la primera infancia del Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU) en el tramo 0 a 3 años y a las escuelas o jardines de la

¹ Además, desde el año 2016 el Ministerio de Desarrollo Social comenzó a instrumentar las becas de inclusión socioeducativa en el marco del Sistema Nacional Integrado de Cuidados. El objetivo de estas becas es "brindar servicios de cuidado y educación infantil a niños y niñas de 0 a 2 años (en excepciones de nivel 3) pertenecientes a familias integradas a los programas de acompañamiento familiar del MIDES, INAU y otros organismos que realizan intervenciones con familias en situación de vulnerabilidad, que residen en territorios en donde no hay oferta pública o en donde la misma no se adecúa a las necesidades de las familias. De esta forma, se busca facilitar el acceso a la oferta de cuidados y educación infantil, mediante la modalidad de becas en centros privados, que permita además la mejora continua en la calidad de los servicios" (tomado del [sitio web del Ministerio de Desarrollo Social](#)).

Dirección General de Educación Inicial y Primaria (DGEIP) que cubren a niños de 0 a 5 años y 11 meses, en distintas modalidades (escuelas aprender², escuelas y jardines de tiempo extendido y tiempo completo, escuelas rurales, escuelas y jardines de tiempo común y jardines de infantes de ciclo inicial).

La modalidad de asociación estatal-privada incluye los convenios del INAU con organizaciones de la sociedad civil. Los Centros de Atención a la Infancia y a la Familia (CAIF) forman parte de esta modalidad. Desde 2016 se incluyen también en esta modalidad los centros Nuestros Niños de la Intendencia de Montevideo, que pasaron a la órbita del INAU. Además, con el objetivo de ampliar las modalidades de cuidado, mediante la Ley n.º 19.533 del Sistema Nacional Integrado de Cuidados se implementaron otras modalidades de atención en primera infancia en asociación con organizaciones de la sociedad civil. Estas se incluyen en el Programa de Primera Infancia del INAU y son una oferta de gestión privada, con financiamiento, supervisión, habilitación y fiscalización estatal. En términos porcentuales, la modalidad de asociación estatal-privada representa el 78% de la matrícula de primera infancia.

Finalmente, la oferta privada está conformada por centros a los que se accede mediante el pago de una cuota mensual. Hasta febrero del 2021 su regulación y supervisión correspondía a la Dirección de Primera Infancia del Ministerio de Educación y Cultura (MEC) en lo que refiere a su supervisión, habilitación y fiscalización. Actualmente el Programa de Primera Infancia del INAU autoriza, supervisa y orienta dichos centros. Integran también la oferta privada los colegios y jardines autorizados y habilitados por la DGEIP, cuya supervisión, inspección y autorización corresponde a la Inspección de Privados. En términos porcentuales, esta modalidad representa el 20,1% de la matrícula.

En números absolutos, y de acuerdo a los registros administrativos del último año disponible, se encontraban matriculados en un centro educativo 55.287 niños con entre 0 y 2 años (tabla 1.1).

TABLA 1.1
MATRÍCULA POR EDAD SIMPLE (0 A 2 AÑOS) SEGÚN TIPO DE CENTRO EDUCATIVO
AÑO 2021

Edad	Asociación			Total
	Público	público-privado	Privado	
0	18	8.999	2.534	11.551
1	31	16.255	2.311	18.597
2	994	17.877	6.268	25.139
Total	1.043	43.131	11.113	55.287

Distribución porcentual				
0	0,0	16,3	4,6	20,9
1	0,1	29,4	4,2	33,6
2	1,8	32,3	11,3	45,5
Total	1,9	78,0	20,1	100

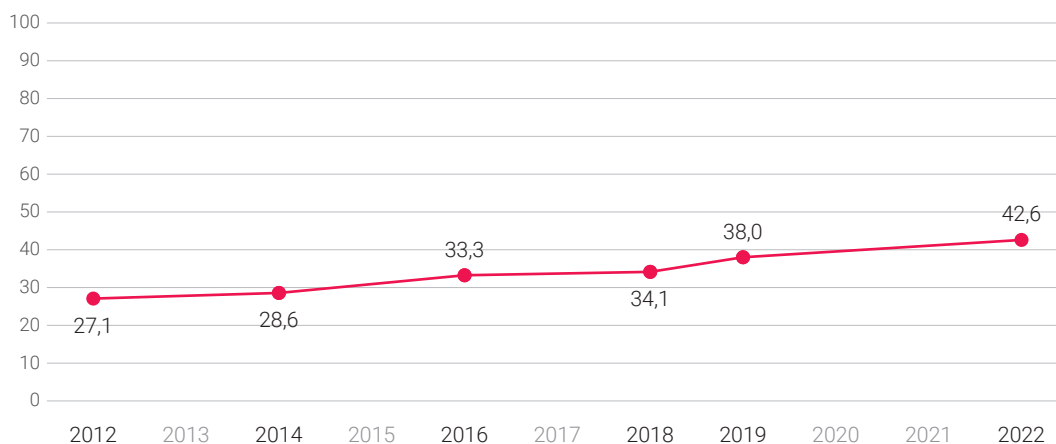
Fuente: Anuario de la Educación del MEC. 2021.

Nota: la información de privados es de 2020.

² Aunque las escuelas aprender toman su nombre de una sigla (Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades Estructurales Relativas), para facilitar la lectura en este informe se escribe su nombre con minúscula.

En términos de cobertura, en los últimos 10 años la asistencia a un centro educativo en estas edades pasó del 27,1% en 2012 al 42,6% en 2022 (gráfico 1.2).

GRÁFICO 1.2
EVOLUCIÓN DE LA COBERTURA ENTRE 0 Y 2 AÑOS DE EDAD
AÑOS 2012-2022



Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la ECH del INE.

EDUCACIÓN INICIAL

La significación de la educación inicial es sustantiva y su objetivo está establecido en la Ley General de Educación: estimular el desarrollo afectivo, social, motriz e intelectual de los niños (Ley n.º 18.437, art. 24). En Uruguay está dirigida a niños de 3, 4 y 5 años de edad, pero es obligatoria desde los 4 años. En estas edades la oferta bajo la órbita de la ANEP se brinda tanto en escuelas y jardines públicos como en centros privados.

En términos de la matrícula, al año 2022 asisten 107.230 niños a los centros públicos y privados dependientes de la ANEP³. Prácticamente no ha variado en los últimos diez años debido a la combinación de la fuerte caída de la natalidad en el país y la ampliación de la cobertura⁴.

En términos de cobertura, a los 4 y 5 años de edad es prácticamente universal, lo cual se mantiene estable en el período considerado. En cambio, la matrícula de 3 años presenta un crecimiento del 38% por encima del valor observado en 2012, lo cual corresponde a casi 20 puntos porcentuales entre 2012 y 2022: llegó a más del 80% de cobertura en este último año. A pesar del aumento de más de 6 puntos porcentuales en la cobertura a partir de 2020, es necesario señalar que también a los 3 años de edad la matrícula ha decrecido producto de la caída de los nacimientos (tabla 1.2 y gráfico 1.3).

³ Aún no se encuentra disponible el dato 2022 de la matrícula de niños de 3 a 5 años de edad que asisten a centros de primera infancia privados habilitados por el INAU, pero en 2021 eran más de 4.700 alumnos (Anuario estadístico 2022 del MEC).

⁴ La mencionada caída de la natalidad no solo ha impactado en la matrícula total, sino también en el tamaño medio de grupo. En efecto, este indicador ha caído tanto en educación inicial y primaria como en educación media básica en los últimos diez años (tabla A.1.6 del Anexo).

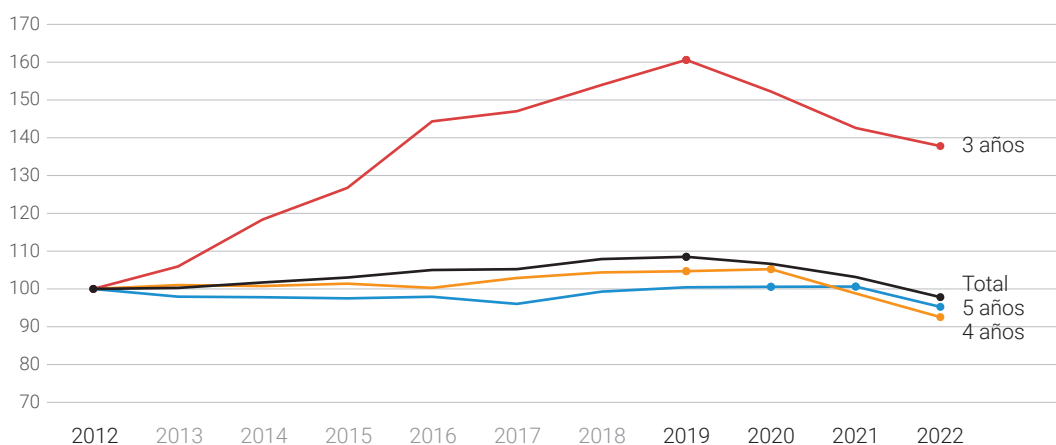
TABLA 1.2
EVOLUCIÓN DE LA COBERTURA EN EDUCACIÓN INICIAL
 AÑOS 2012-2022

Edades	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
3	63,8	60,4	69,0	68,1	73,0	72,5	74,5	75,8	-	-	82,2
4	89,1	90,2	88,1	90,9	93,0	93,4	93,5	94,2	-	-	96,8
5	97,7	98,6	98,8	98,6	98,7	99,0	99,0	99,4	-	-	99,2

Fuente: Observatorio de la Educación de la ANEP.

Nota: debido a los cambios metodológicos en la ECH del INE producto de la pandemia, no se pueden reportar estos indicadores para los años 2020 y 2021.

GRÁFICO 1.3
EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE EDUCACIÓN INICIAL
 BASE 100=2012
 AÑOS 2012-2022

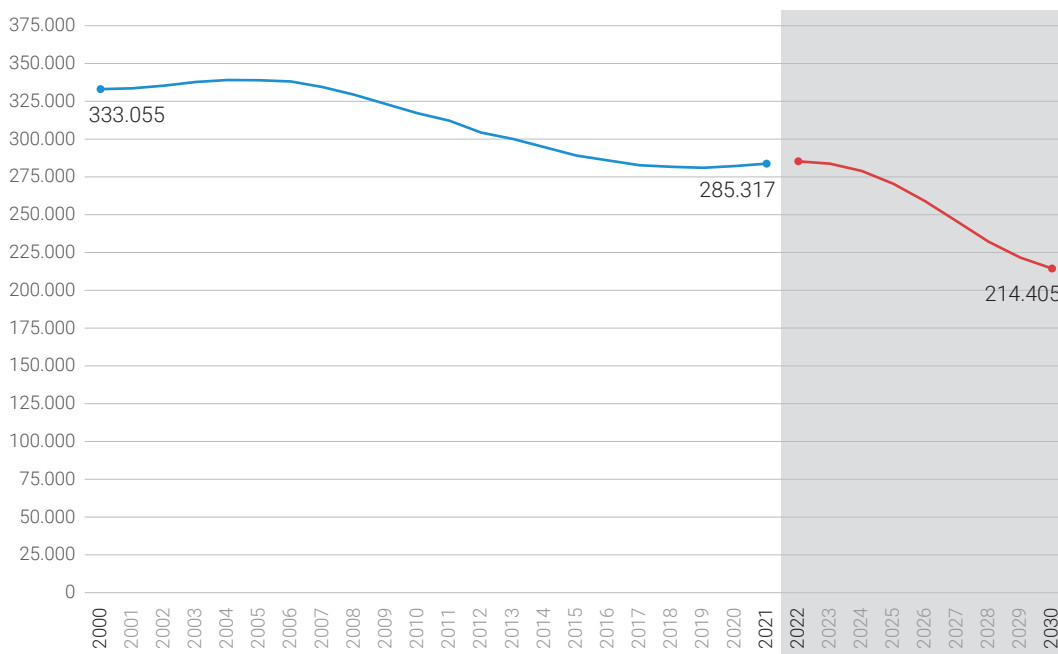


Fuente: Observatorio de la Educación de la ANEP.

EDUCACIÓN PRIMARIA

La educación primaria en Uruguay es obligatoria y desde hace décadas ya es universal. No obstante, la cantidad de niños que asisten a las aulas ha decrecido producto de la baja en la natalidad y de la mejora del flujo en el tránsito por el ciclo (con la sistemática caída de la tasa de repetición en todos los grados, tabla A.1.3 del Anexo). En efecto, el volumen de población en edad escolar en Uruguay muestra una tendencia decreciente. De acuerdo a la ANEP (2022a), a partir del año 2023 se espera una disminución aún más intensa, que se estima se extenderá hasta 2030. Se proyecta una reducción del 25% de la población en edad escolar en los próximos años. En números absolutos, habrá unos 70.000 niños menos en 2030 que en 2023, manteniendo la universalización (gráfico 1.4).

GRÁFICO 1.4
POBLACIÓN DE ENTRE 6 Y 11 AÑOS ESTIMADA (2000-2021) Y PROYECTADA (2022-2030)



Fuente: ANEP (2022a).

Las proyecciones de la ANEP suponen un saldo migratorio igual a cero. Esto significa que se asume que la cantidad de niños emigrantes será igual a la de niños que llegan al país cada año. La disminución proyectada podría ser menor si el saldo migratorio en los próximos años resultara positivo. De todos modos, la disminución proyectada es tan importante que no parece razonable esperar que se reduzca significativamente por la llegada de migrantes en edad escolar⁵.

La oferta en este nivel educativo es tanto pública como privada. En el ámbito público es gestionada por la ANEP a través de la DGEIP, órgano que además regula y supervisa la oferta privada.

En el ámbito público, la matrícula en 2021 y 2022 representa cerca del 90% de la observada en el 2012. En cuanto a la participación de la educación privada, se observa que no ha habido variaciones importantes en los últimos diez años: se ubica en algo menos del 17% de la matrícula primaria de educación común en los últimos dos años (tabla 1.3).

⁵ En el año 2017 un 2,1% de niños en tercer grado y un 2,9% de niños en sexto grado nacieron en el exterior. Asimismo, en 2022 un 5% de estudiantes de tercero de educación media nacieron en otros países (INEEd, 2023a).

TABLA 1.3

EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA SEGÚN FORMA DE ADMINISTRACIÓN

AÑOS 2012-2022

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total	319.238	314.760	309.409	304.060	300.069	295.355	293.737	292.787	293.634	294.142	293.403
Pública	266.349	261.188	255.451	250.483	246.543	243.522	242.448	242.873	244.303	244.811	244.801
Privada	52.889	53.572	53.958	53.577	53.526	51.833	51.289	49.914	49.331	49.331	48.602
% de educación privada	16,6%	17,0%	17,4%	17,6%	17,8%	17,5%	17,5%	17,0%	16,8%	16,8%	16,6%

Fuente: Observatorio de la Educación de la ANEP.

Nota 1: en la matrícula se incluye a los alumnos de enseñanza especial.

Nota 2: para el sector privado no se cuenta con datos de matrícula para el año 2022, por lo que se presenta el dato de 2021.

EDUCACIÓN MEDIA

La educación media en Uruguay es obligatoria desde el año 2008⁶ y tiene como requisito de ingreso haber culminado la educación primaria. Este ciclo educativo se brinda tanto en el sector público como en el privado y tanto en la modalidad de educación secundaria como en la de educación técnica. La ANEP es el órgano que brinda la oferta del sector público en las modalidades de secundaria, a través de la Dirección General de Educación Secundaria (DGES), y técnica, a través de la Dirección General de Educación Técnico Profesional (DGETP), y al mismo tiempo regula la oferta que se brinda desde el sector privado.

Para comprender el alcance de la evolución de la matrícula en este nivel educativo conviene recordar lo presentado al inicio del capítulo respecto a la importante caída de la cantidad de nacimientos que se observa en el país desde hace ya varios años, fenómeno que afecta de manera directa la cantidad de alumnos que debe atender el sistema educativo.

Aun así, la cantidad de estudiantes matriculados en toda la educación media ha crecido aproximadamente el 1% en los últimos diez años, incremento que se sostiene por el crecimiento de la matrícula del sector público (más de 7.000 estudiantes) y a pesar de la caída de más de 3.500 estudiantes del sector privado. La tendencia marcada es similar cuando se analiza la evolución por región. No obstante, en los años 2021 y 2022 se observa un estancamiento de la caída de la matrícula del sector privado y un leve descenso en el sector público (tabla 1.4).

El análisis del peso relativo de la matrícula de cada dirección general y del sector privado muestra una situación relativamente estable en los últimos diez años. Sin embargo, cabe destacar que, si bien al comparar el inicio y final del período solamente aumenta la DGETP (3 puntos porcentuales), en 2021 presenta un leve descenso respecto al año previo, lo cual se vuelve a observar en 2022 (gráfico 1.5).

⁶ Si bien la educación media básica es obligatoria desde el año 1973 (Ley General de Educación n.° 14.101), desde el año 2008 es obligatorio también el segundo ciclo de educación media (Ley General de Educación n.° 18.437).

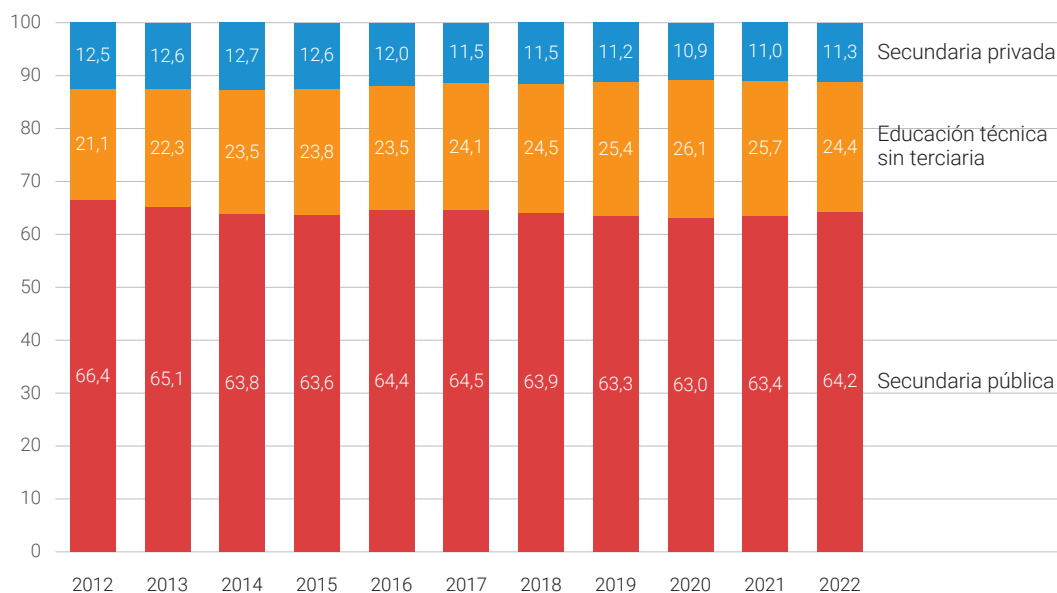
TABLA 1.4
EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE EDUCACIÓN MEDIA SEGÚN REGIÓN Y FORMA DE ADMINISTRACIÓN
 AÑOS 2012-2022

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total	344.985	346.241	348.363	347.639	353.049	360.206	358.317	358.362	357.599	350.868	348.545
Montevideo	128.284	127.296	127.570	128.038	129.516	132.703	131.743	130.915	130.883	126.241	129.133
Interior	216.701	218.945	220.793	219.601	223.533	227.503	226.574	227.447	226.716	224.627	219.412
Total pública	302.059	302.747	304.259	304.047	310.777	319.114	317.096	318.170	318.824	312.527	309.245
Montevideo	99.081	98.011	98.077	98.833	100.872	104.182	103.077	103.821	104.190	100.181	102.210
Interior	202.978	204.736	206.182	205.214	209.905	214.932	214.019	214.349	214.634	212.346	207.035
Total privada	42.926	43.494	44.104	43.592	42.272	41.092	41.221	40.192	38.775	38.341	39.300
Montevideo	29.203	29.285	29.493	29.205	28.644	28.521	28.666	27.094	26.693	26.060	26.923
Interior	13.723	14.209	14.611	14.387	13.628	12.571	12.555	13.098	12.082	12.281	12.377

Fuente: Observatorio de la Educación de la ANEP.

Nota: no incluye la matrícula de séptimo, octavo y noveno rural; los Programas de Exploración Pedagógica, ni los programas de aulas virtuales.

GRÁFICO 1.5
EVOLUCIÓN DEL PESO DE LA MATRÍCULA DE EDUCACIÓN MEDIA SEGÚN MODALIDAD Y FORMA DE ADMINISTRACIÓN
 AÑOS 2012-2022



Fuente: Observatorio de la Educación de la ANEP.

En la tabla 1.5 se observa que en el caso de la educación secundaria se registra una caída de la matrícula entre 2012 y 2022 de 3% (cercana a los 8.000 estudiantes), atendiendo en el año 2022 a 262.523 adolescentes, de los cuales el 85% estudian en sector público⁷. Es preciso señalar que la caída matricular se da con mayor énfasis en el sector privado, que en

⁷ En el período analizado, la proporción de estudiantes que asisten a liceos públicos se ha mantenido cercana al 85%.

el año 2022 atiende el 91% del estudiantado que atendía diez años antes, mientras que el sector público atiende al 98% del que atendía en 2012. Nótese que la caída se da tanto en la capital como en el interior del país.

TABLA 1.5
EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA PÚBLICA Y PRIVADA SEGÚN REGIÓN Y FORMA DE ADMINISTRACIÓN
AÑOS 2012-2022

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total	270.784	267.728	265.241	263.958	268.787	272.352	269.457	266.416	263.221	259.888	262.523
Montevideo	103.293	101.408	100.449	99.925	100.751	102.926	101.127	98.767	98.007	95.152	99.018
Interior	167.491	166.320	164.792	164.033	168.036	169.426	168.330	167.649	165.214	164.736	163.505
Total pública	227.858	224.234	221.137	220.366	226.515	231.260	228.236	226.224	224.446	221.547	223.223
Montevideo	74.090	72.123	70.956	70.720	72.107	74.405	72.461	71.673	71.314	69.092	72.095
Interior	153.768	152.111	150.181	149.646	154.408	156.855	155.775	154.551	153.132	152.455	151.128
Total privada	42.926	43.494	44.104	43.592	42.272	41.092	41.221	40.192	38.775	38.341	39.300
Montevideo	29.203	29.285	29.493	29.205	28.644	28.521	28.666	27.094	26.693	26.060	26.923
Interior	13.723	14.209	14.611	14.387	13.628	12.571	12.555	13.098	12.082	12.281	12.377

Fuente: Observatorio de la Educación de la ANEP.

Nota: no incluye la matrícula de séptimo, octavo y noveno rural; los Programas de Exploración Pedagógica, ni los programas de aulas virtuales.

No obstante, el comportamiento de la matrícula varía por ciclos educativos y sector (gráficos 1.6 y 1.7). En ciclo básico de secundaria la oferta pública representa, en el período, aproximadamente un 83% del total de la matrícula, correspondiendo el 17% restante al sector privado. Entre 2012 y 2015 fue mayor el aumento de la matrícula privada que de la pública. En 2017 ambas se ubicaron 4 puntos porcentuales por debajo de la matrícula de 2012. A partir de allí, mientras el sector público presentó una disminución relativamente constante hasta 2022 (ubicándose en 16 puntos porcentuales por debajo de 2012), el sector privado se mantuvo igual hasta 2019, cuando comenzó a descender hasta 2021, presentando un incremento en 2022.

En la educación técnica también se encuentran varias ofertas para cursar la educación media básica, siendo ciclo básico tecnológico la que nuclea la mayor parte de la matrícula (en 2022 tiene 21.488 estudiantes, mientras que formación profesional básica tiene aproximadamente la tercera parte: 9.226).

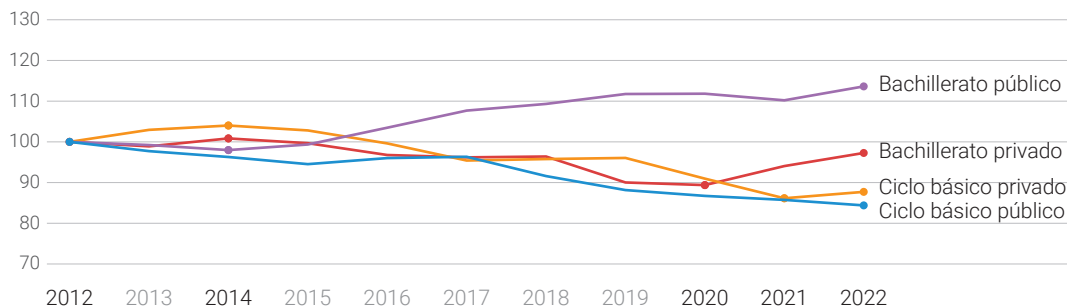
El descenso de la matrícula observada en el ciclo básico de secundaria (tanto público como privado) contrasta con el fuerte incremento de la matrícula de educación media básica técnica, la cual en 2022 se ubica 24 puntos porcentuales por encima del valor registrado en 2012. En el caso de la formación profesional básica, se observa un crecimiento sostenido hasta el año 2019 (superior a 80 puntos porcentuales) y una caída abrupta en los últimos dos años, aunque se mantiene por encima de los valores del año 2012 (10 puntos porcentuales).

En este último caso, los cambios producidos en las edades exigidas para su ingreso⁸ han repercutido en la cantidad de estudiantes que optaron por esta modalidad e incrementó el volumen de quienes terminaron cursando otras modalidades de ciclo básico, tanto de secundaria como del ciclo básico tecnológico⁹.

En bachillerato de secundaria hasta 2015 la matrícula de los sectores público y privado se mantiene similar a lo observado en 2012. A partir de allí y hasta 2020 se reduce la matrícula de privado, mientras que hasta 2019 aumenta la del sector público para presentar una leve disminución en 2021, que luego se revierte en 2022 (en el total del período la matrícula de este sector creció un 14%). Si bien el incremento de la matrícula del sector privado se observa desde un año antes (2021), al fin del período se ubica 3 puntos porcentuales por debajo de la de 2012.

En el sector de la educación técnica, la tendencia de crecimiento de la educación media superior es claramente más marcada que en el bachillerato público, lo cual se observa hasta 2020, cuando la matrícula presenta un crecimiento de 44 puntos porcentuales con relación a 2012. En los dos últimos años, al igual que en el ciclo básico tecnológico, la tendencia se revierte, pero igualmente continúa claramente por encima de 2012 (35 puntos porcentuales).

GRÁFICO 1.6
EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE SECUNDARIA SEGÚN NIVEL
 AÑOS 2012-2022
 BASE 100=2012



Fuente: Observatorio de la Educación de la ANEP.

Nota: no incluye la matrícula de séptimo, octavo y noveno rural; los Programas de Exploración Pedagógica, ni los programas de aulas virtuales.

El aumento de 21% a 24% del peso de la matrícula de la educación técnica en el tramo obligatorio (gráfico 1.5) implica un crecimiento de 24% entre 2012 y 2022. Si se considera también la educación terciaria que brinda la DGETP, llega a un 26%¹⁰.

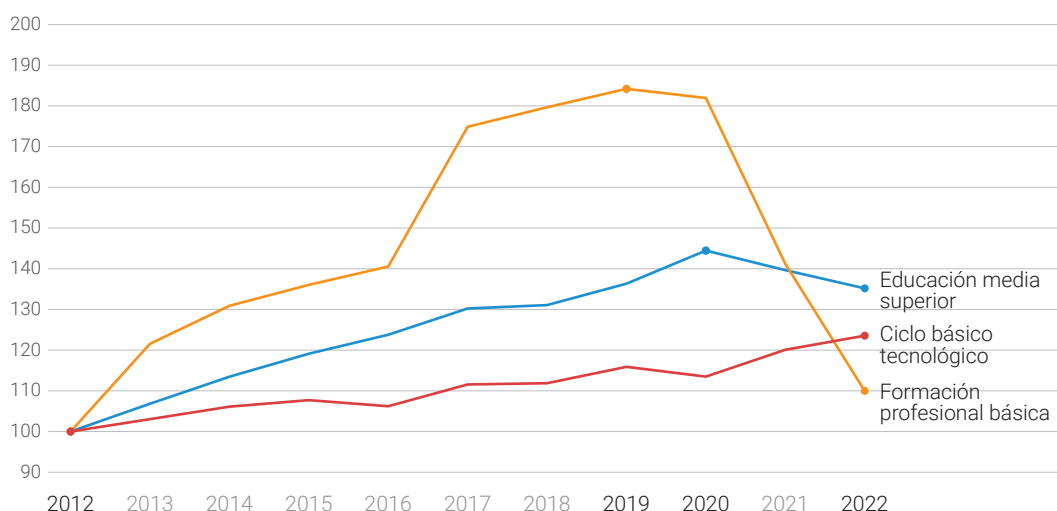
⁸ El Programa de Formación Profesional Básica fue inaugurado en 2008 dirigido a estudiantes de 15 años o más con primaria completa. Desde 2017 hasta 2020 se extiende a todos los egresados de primaria, independientemente de su edad. A partir del año 2020 se vuelve a restringir para estudiantes de entre 15 y 21 años de edad y egresados de educación primaria o con trayectorias educativas discontinuas o incompletas en educación media básica (INEEd, 2021b).

⁹ A modo de ejemplo, en el año 2020 únicamente el 60% de los estudiantes que en el proceso de preinscripción optaron como primera opción cursos de formación profesional básica terminaron cursando en dicha modalidad, mientras que el 40% restante lo hizo en otras modalidades de educación media básica (INEEd, 2021b).

¹⁰ Este tramo, si bien no forma parte de la educación obligatoria, presenta un incremento importantísimo de su matrícula: en 2022 es un 108% más alto que en 2012.

Tomando en cuenta a todos los niveles de la educación técnica, el incremento en la matrícula fue mayor en Montevideo y zonas próximas (Canelones y San José) que en el resto del país¹¹. En estos tres departamentos aumentó un 30%, mientras que en el resto del interior el incremento fue de 20% (tabla 1.6). Cabe señalar que si bien en Montevideo se encuentra la mayor parte de la matrícula, la diferencia no es muy relevante con relación al interior (55% y 45%, respectivamente, tabla A.1.4 del Anexo).

GRÁFICO 1.7
EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE EDUCACIÓN TÉCNICA SEGÚN NIVEL
 AÑOS 2012-2022
 BASE 100=2012



Fuente: Observatorio de la Educación de la ANEP y Monitor Educativo de Enseñanza Media Técnico Profesional.
 Nota 1: no incluye la matrícula correspondiente a capacitaciones; otras ofertas de educación media básica (RUMBO y CEC), cuya matrícula se multiplicó más de cinco veces (pasó de 460 alumnos en 2012 a casi 2.500 en 2022), ni la matrícula correspondiente a las ofertas privadas de educación técnica (no se reportan dentro de las estadísticas oficiales).
 Nota 2: en la tabla A.1.5 del Anexo se presentan los valores absolutos.

TABLA 1.6
EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE EDUCACIÓN TÉCNICA (INCLUYENDO Terciaria) SEGÚN REGIÓN
 BASE 100=2012
 AÑOS 2012-2022

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total técnica	100	107	114	116	117	121	124	128	131	126	125
Montevideo	100	104	110	117	119	120	127	131	132	126	130
Canelones y San José	100	110	117	120	116	125	128	131	138	138	130
Resto del interior	100	107	115	115	115	120	121	124	127	123	120

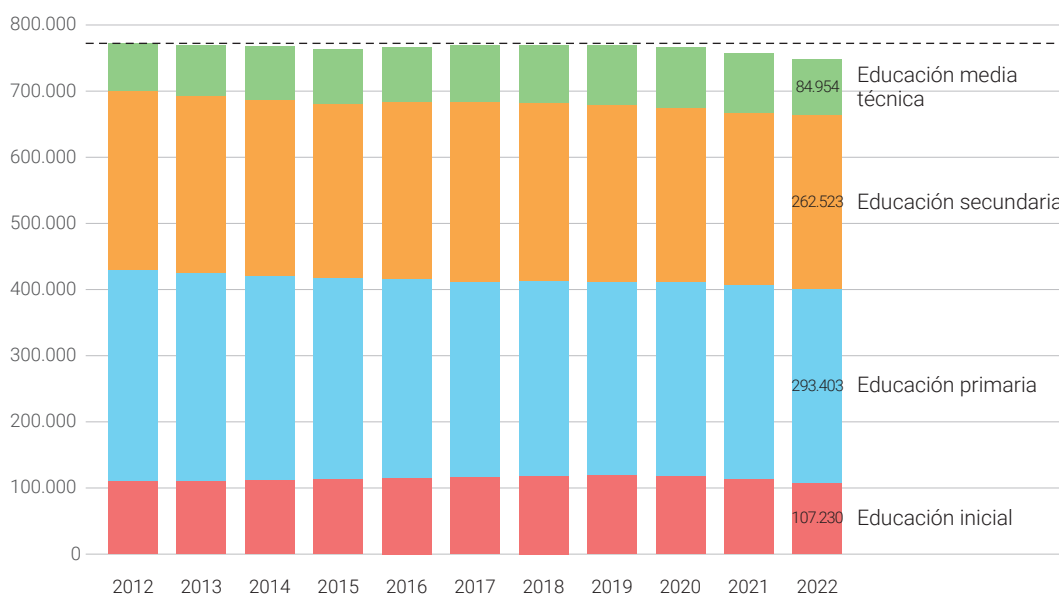
Fuente: Observatorio de la Educación de la ANEP.
 Nota: el peso relativo de cada zona en el total de la matrícula prácticamente no ha variado.

En síntesis, el sistema educativo gestiona y regula, a través de las diferentes modalidades y formas de administración, educación para los diferentes ciclos y niveles establecidos. La evolución de los últimos años muestra que en 2021 y 2022 hubo menos inscriptos que en los años previos (gráfico 1.8). Asimismo, se observa que a pesar de la fuerte caída de nacimientos

¹¹ En el Observatorio de la Educación de la ANEP no es posible diferenciar los niveles educativos por zona, ya que cuando la información se presenta por zona incluye a todos los niveles.

registrada en el país, hay niveles y modalidades educativas que han incrementado su matrícula, ya sea por el crecimiento de la educación técnica (que a pesar del descenso de los últimos años continúa ubicándose por encima de 2012) o producto de no haber alcanzado la universalidad, fundamentalmente en educación inicial y en los niveles más altos previos a la educación terciaria.

GRÁFICO 1.8
EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE CADA NIVEL EDUCATIVO
AÑOS 2012-2022



Fuente: Observatorio de la Educación de la ANEP.
Nota: los valores completos están en la tabla A.1.1 del Anexo.

Así, en las edades correspondientes a la educación inicial, la cobertura ha crecido 9 puntos porcentuales desde el 2012 (83,9% a 93%) y 3,6 puntos entre el año 2019 y el 2022. Si bien también creció la cobertura entre los 12 y 14 años de edad, el otro cambio significativo se observa entre los 15 y 17 años, donde al inicio de la serie asistían 3 de cada 4 adolescentes y en el año 2022 lo hace el 92,3% (tabla 1.7).

TABLA 1.7
EVOLUCIÓN DE LA COBERTURA POR TRAMOS DE EDAD
EN PORCENTAJES
AÑOS 2012, 2014, 2016, 2018, 2019 Y 2022

	2012	2014	2016	2018	2019	2022
Entre los 3 y 5 años de edad	83,9	85,4	88,2	88,9	89,4	93,0
Entre los 6 y 11 años de edad	99,4	99,3	99,5	99,5	99,3	99,8
Entre los 12 y 14 años de edad	95,0	95,4	96,3	97,2	97,9	99,2
Entre los 15 y 17 años de edad	74,2	75,8	80,1	84,3	89,2	92,3
Entre los 18 y 24 años de edad	46,1	47,1	49,6	54,2	55,9	63,3

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la ECH del INE.

Es preciso mencionar que, además de en los centros educativos (sean públicos o privados), la educación también se brinda en contextos de encierro, para personas privadas de libertad. Como ya se adelantó en el último informe sobre el estado de la educación en Uruguay, y a pesar de que aún persisten problemas de analfabetismo en las personas privadas de libertad¹², la atención para esta población se ha fortalecido en los últimos años, creciendo la proporción de atendidos por algún tipo de propuesta educativa formal (primaria, secundaria, técnica o terciaria) y únicamente un 10% en algún tipo de propuesta educativa no formal (MEC-ANEP, 2023).

¹² Extraído del Informe de avance 2022 del Comisionado Parlamentario.

ACCESO A DATOS PARA LA EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

La utilidad de toda investigación o evaluación depende no solo de su diseño, sino también de la información que utilice. El cumplimiento del cometido legal del INEEed requiere, en gran medida, del acceso a datos nominados de terceros.

Los sistemas de información educativa de la región son variados y presentan distintos puntos de partida. En Uruguay, el reporte, el monitoreo y la disponibilidad de información educativa tiene al menos tres décadas, con distintos grados de avance en cada subsistema. El caso de la educación primaria pública resulta paradigmático, ya que desde la década de 1990 existe información sistemática acerca de las características de los jardines y las escuelas. Durante las primeras dos décadas de este milenio, los relevamientos y la disponibilidad de información aumentaron exponencialmente, potenciados no solo por las oportunidades de los avances tecnológicos para la compilación y el análisis de datos en la ANEP, sino también en otros organismos del Estado.

La pandemia de COVID-19 también jugó un rol fundamental en el aumento de la cantidad y la mejora de la calidad de los datos producidos. Durante el período de virtualidad, gracias a la interconectividad que ofreció Ceibal, se generaron grandes volúmenes de información acerca de los procesos pedagógicos. Parte de esta información se encuentra disponible de forma pública en el [Observatorio Ceibal](#).

Desde la ANEP se avanzó en la publicación de datos sistemáticos a través de distintos portales que dan cuenta de la oferta y las características de la educación pública en general ([Observatorio de la Educación](#), [Sistema de Información Geográfica](#)) y otros que aportan información sobre cada uno de los subsistemas en particular ([Monitor Educativo de Enseñanza Inicial y Primaria](#), [Monitor Educativo Liceal](#) y [Monitor Educativo de Enseñanza Media Técnico Profesional](#)). También se avanzó en la mejora de datos nominados producidos a través de los sistemas de bedelías de cada subsistema y de los sistemas de hacienda que relevan información sobre historia laboral, cargos y salarios docentes.

El INEEed, por su parte, realiza el seguimiento de las metas presupuestales de la ANEP a través de distintos indicadores, información que se encuentra a disposición en el [Mirador Educativo](#). También publica, sin identificar a personas o instituciones, las [bases de datos](#) de Aristas y de diversos estudios específicos.

Cabe destacar el gran avance alcanzado producto del [convenio](#) realizado entre la ANEP, el INEEed, el MEC y Ceibal para facilitar el intercambio de datos, así como las coordinaciones con el Instituto Nacional de Estadística (INE) para articular la información del sector privado. El acceso a datos nominados de estudiantes y docentes permitirá avanzar en investigaciones sobre las trayectorias de los estudiantes (dentro del sistema público) y sobre la mejora del seguimiento de la carrera docente, entre otros aspectos. En el marco de este convenio, la

ANEP ha viabilizado el acceso a datos de estudiantes y docentes de manera continua por parte del INEEd. En consecuencia, lo que anteriormente se solicitaba para cada estudio ahora es de acceso directo y ofrece grandes oportunidades para avanzar. Sin embargo, se continúa requiriendo de tiempo para realizar análisis complejos para su consolidación. A la vez, exige la necesidad de construir espacios de intercambio fluidos con la ANEP, con el fin de validar la información resultante.

Por otra parte, la ANEP viene avanzando en el proceso de incorporación de información de estudiantes, docentes y centros educativos del sistema privado, previendo contar con los primeros insumos para fines de 2023. Hasta el año 2022 no ha sido posible acceder a datos nominados de estudiantes y docentes de este sector.

Adicionalmente, aún quedan oportunidades de mejora. En algunos casos existe ausencia de información confiable, de alcance nacional, hecho que obedece en gran medida a la falta de datos o a los déficits de sistematización por parte del sistema educativo.

A pesar de las mejoras en el acceso a datos de estudiantes, otro de los problemas que enfrenta Uruguay en particular, pero también los países de América Latina y el Caribe en general, es la dificultad para generar información sobre niños y adolescentes en situación de discapacidad, migración u origen étnico¹³ (UNESCO, 2020). Acerca de esta temática, el INEEd ha incorporado algunas preguntas en la evaluación de logros Aristas, que permiten dar cuenta de algunas de estas características. Por su parte, la ANEP viene avanzando en la creación de la ficha única del estudiante que, entre otras cosas, también releva información sobre quienes presentan dificultades específicas de aprendizaje¹⁴.

Por otra parte, los estudios realizados por el INEEd sobre el presupuesto asignado a los centros no dan cuenta del gasto de infraestructura y materiales, por no acceder a información de estas características por centro educativo. Actualmente, estas investigaciones estiman el costo por estudiante únicamente basadas en el componente salarial. Con el propósito de avanzar hacia nuevos estudios que den cuenta de todas las dimensiones del gasto, resulta importante que la ANEP sistematice el acceso a esta información, para poder incorporarla a futuras investigaciones.

Los datos administrativos constituyen una fuente importante para la evaluación educativa, aunque no la única. La Encuesta Continua de Hogares (ECH) del INE provee información para el cálculo de distintos indicadores educativos que permiten dar seguimiento del cumplimiento del derecho a la educación. Sin embargo, con motivo de la emergencia sanitaria por la pandemia de COVID-19, la ECH se aplicó de manera telefónica en lugar de presencial y se redujo significativamente la cantidad de preguntas referidas a la educación de la población. Este hecho afectó tanto a la calidad como a la disponibilidad de información para los años 2020 y 2021, por lo que el análisis de la evolución temporal de ciertos indicadores debe considerar estas modificaciones en el relevamiento de datos.

¹³ La Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, con el apoyo de UNICEF y ONU Migración, puso a disposición el [Observatorio sobre movilidad infancia y familia en Uruguay](#), que incluye, entre otras temáticas, algunos datos sobre educación según condición migratoria.

¹⁴ Este tema en particular se trata en el capítulo 4 del segundo tomo de este informe.

En síntesis, es posible afirmar que, si bien se registraron importantes avances en lo que refiere al relevamiento e intercambio interinstitucional de información nominada de estudiantes y docentes del sector público, siguen existiendo problemas para consolidar bases de datos completas que incluyan al sector privado. Finalmente, se reafirma el uso responsable de los datos, tanto los producidos por el INEEEd como por otros organismos, resguardando la ética y el rigor científico. En el caso de los datos producidos por el INEEEd, para realizar estimaciones acordes a lo que los instrumentos relevaron, es recomendable leer, previamente, los documentos teóricos y técnicos de cada uno de los estudios.

SEGUIMIENTO DE METAS DE ACCESO, TRÁNSITO, EGRESO Y APRENDIZAJE

La ANEP se ha planteado un conjunto de metas para el actual período, comprendido entre 2020 y 2024. Este capítulo dará seguimiento a las metas del organismo vinculadas a indicadores de resultados del primer lineamiento estratégico de su plan quinquenal. Refieren a aspectos de acceso, tránsito, egreso y aprendizajes.

METAS DE ACCESO, TRÁNSITO Y EGRESO

La tabla 2.1 presenta la situación para los indicadores vinculados a los objetivos estratégicos¹⁵ que refieren al aumento de la proporción de jóvenes que acceden y egresan de los tramos obligatorios del ciclo educativo, así como la forma en que transitan por ellos. Para cada indicador se establece el año y el valor base considerados en la planificación, las metas anuales y los valores alcanzados en los primeros dos años de gestión. A su vez, las últimas tres columnas indican la velocidad de crecimiento de los valores del indicador para distintos períodos de tiempo. Por ejemplo, cuál ha sido la variación anual en el período 2015-2019, entre el 2019 y el 2022 y, finalmente, el crecimiento requerido para alcanzar los valores fijados para el final de la actual administración (año 2024).

Una primera lectura de la tabla 2.1 permite afirmar que se ha logrado mejorar la cobertura y el egreso en los distintos tramos etarios definidos por la ANEP, alcanzándose, en esos casos, las metas establecidas para el año 2022.

En el caso de la asistencia a educación a los 3 años de edad se pasó del 75,8% en el 2019 al 82,2% en el 2022, superando la meta establecida para este último año (80%). Es decir, que este indicador tuvo el mismo incremento anual en estos años (2,7%) que el observado en el período 2015-2019 (2,7%) y algo superior al requerido para cumplir los objetivos del quinquenio (2,3%). En cuanto a la asistencia entre los 6 y 11 años de edad también se cumple la meta de mantener la cobertura universal, consolidada en el país hace ya varias décadas.

¹⁵ En particular, refiere a los siguiente objetivos estratégicos: aumentar la cobertura en niveles de 3 y 4 años de edad; aumentar la asistencia suficiente en la educación inicial; consolidar y sostener la cobertura en edades entre 6 y 11 años en educación primaria; aumentar la asistencia suficiente en educación primaria urbana pública; aumentar la proporción de niños con extensión del tiempo pedagógico en los centros categorizados como de quintiles 1 y 2 en educación inicial y primaria; aumentar y sostener la cobertura en edades de 12 a 14 años y la asistencia suficiente en educación media básica; aumentar la cobertura en edades de 15 a 17 años, con foco en 17 años y la asistencia suficiente en educación media superior; mejorar la cobertura oportuna en edades de 6 a 11 años y aumentar la promoción escolar en educación primaria; mejorar la cobertura oportuna en edades de 12 a 14 años y aumentar la tasa de promoción en educación media básica; aumentar el egreso oportuno en educación primaria; aumentar el egreso total y oportuno en educación media básica considerando todas sus modalidades educativas; aumentar el egreso total y oportuno en educación media superior; aumentar el egreso en educación terciaria; aumentar el egreso en formación en educación, y transformar y fortalecer la oferta educativa dirigida a jóvenes y adultos que no han culminado la educación obligatoria.

TABLA 2.1

ESTADO DE SITUACIÓN DE LAS METAS RELACIONADAS A ACCESO, TRÁNSITO Y EGRESO

Indicador	Fuente	Año	Base Valor observado	2021		2022		Variación acumulada anual		
				Meta	Valor observado	Meta	Valor observado	Período 2015-2019	Período 2019-2022	Requerida para alcanzar las metas al 2024
Porcentaje de niños de 3 años que asisten a la educación	ANEP con base en la ECH del INE	2019	75,8	76	s/d	80	82,2	2,7	2,7	2,3
Porcentaje de alumnos de 4 y 5 años que asistieron más de 140 días en el año	ANEP	2019	66,8	70	s/d	75	55,2	-2,4	-6,0	3,7
Porcentaje de asistencia de 6 a 11 años	ANEP con base en la ECH del INE	2019	99,3	99,3	s/d	99,3	99,8	n/c	n/c	n/c
Porcentaje de alumnos de educación primaria pública que asistieron más de 140 días en el año	ANEP	2019	88,7	89	s/d	91	80,3	-0,6	-3,2	1,4
Proporción de niños en centros públicos con extensión de tiempo pedagógico en escuelas categorizadas como quintil 1 y 2	ANEP	2019	22	23	23,9	24	24,7	4,7	3,9	12,7
Porcentaje de alumnos de educación primaria pública sin extraedad	ANEP	2019	80,3	80,3	82,3	81	82,5	s/d	0,9	0,7
Porcentaje de promoción en primer año de educación primaria pública	ANEP	2019	90,6	91	89,1	92	92,2	1,0	0,6	0,5
Porcentaje de promoción de primero a sexto año de educación primaria pública	ANEP	2019	96,5	97	95,6	97	97,2	0,4	0,2	0,3
Porcentaje de egresados sin extraedad de sexto de primaria pública	ANEP	2019	74,7	76	77,3	77	78,1	s/d	1,5	0,9

Porcentaje de adolescentes de 15 a 17 años que asisten a la educación obligatoria	ANEP con base en la ECH del INE	2019	89,2	89,2	s/d	92	92,3	2,1	1,2	1,3
Porcentaje de adolescentes de 17 años que asisten a la educación obligatoria	ANEP con base en la ECH del INE	2019	83,2	83,2		85	86,9	2,5	1,2	1,6
Porcentaje de estudiantes de educación media básica de secundaria pública que tuvieron menos de 50 faltas en el año	ANEP	2019	85,8	86	s/d	90	82,2	s/d	-1,4	2,1
Porcentaje de estudiantes de educación media básica técnica que tuvieron menos de 50 faltas en el año	ANEP	2019	86,3	86,3	s/d	90	77,7	s/d	-3,4	1,9
Porcentaje de estudiantes de educación media básica de secundaria pública sin extraedad	ANEP	2019	68,6	69	71,7	72	73,1	2,9	2,2	2,3
Porcentaje de estudiantes en educación media básica técnica sin extraedad	ANEP	2019	54,7	55	56,8	57	57,0	3,0	1,4	2,2
Porcentaje de promoción de educación media básica de secundaria pública	ANEP	2019	80,7	80,7	84,2	82	87,0	2,5	2,5	2,2
Porcentaje de promoción de ciclo básico tecnológico	ANEP	2018	64,8	65	74,2	68	78,5	-0,5	7,4	3,4
Porcentaje jóvenes de 18 a 20 años egresados de la educación media básica	ANEP con base en la ECH del INE	2019	77,8	78	s/d	82	83,1	2,6	2,4	3,0
Porcentaje de adolescentes de 16 años con egreso oportuno de educación media básica	ANEP con base en la ECH del INE	2019	67,7	68	s/d	71	79,3	3,1	5,4	2,1
Cantidad de jóvenes y adultos que postulan a Acredita ^{cb}	ANEP	2019	6,000	6.000	10.221	6.000	6.527	n/c	n/c	n/c

Porcentaje de jóvenes de 21 a 23 años egresados de la educación media superior	ANEP con base en la ECH del INE	2019	43,3	45	s/d	50	50,9	2,5	6,0	11,6
Porcentaje de adolescentes de 19 años con egreso oportuno en educación media superior	ANEP con base en la ECH del INE	2019	38,1	39	s/d	43	43,9	4,8	5,3	5,6
Tasa de egreso oportuno de cursos técnicos terciarios	DGETP	2018	21	23	13,1	28	15	s/d	-10,6	12,6
Tasa de egreso oportuno de formación en educación	CFE	2018	17,5	19	23,5	21	24,9	s/d	12,5	7,4
Tasa de egreso oportuno de magisterio	CFE	2018	41	42	42,2	45	44,4	s/d	2,7	4,1
Tasa de egreso oportuno de profesorado	CFE	2018	12,8	14	18,4	16	16,2	s/d	8,2	9,3

Además de estar matriculados, se espera que los niños asistan regularmente a clases. La ANEP se ha propuesto incrementar el porcentaje de alumnos de los niveles 4 y 5 que asisten más de 140 días al año. En el año 2019 el 66,8% de los niños asistieron más de 140 días, porcentaje que en 2022 bajó al 55,2%¹⁶, lo que implicó un descenso anual del 6% que podría explicarse por la pandemia de COVID-19, pero que resulta contrario a la tendencia requerida para alcanzar las metas establecidas. En el mismo sentido, aunque algo menor, fue la caída de la asiduidad de la asistencia en educación primaria, que estuvo cercana al 3%. Es de esperar que estos guarismos mejoren en los próximos años luego de que se alejen los problemas sanitarios.

Otro de los objetivos que se ha propuesto la ANEP es aumentar la proporción de niños en centros con extensión de tiempo pedagógico en escuelas de contextos más desfavorecidos (quintiles 1 y 2). En el año 2019 el 22% de los niños estaban en esta situación, porcentaje que en 2022 alcanza al 24,7%. Si bien esta tendencia creciente implicó un incremento anual del 3,9%, aún se encuentra por debajo de la tendencia observada en el período anterior (4,7%) y muy por debajo de lo requerido para alcanzar las metas propuestas para el año 2024 (se requiere un crecimiento del 12,7%).

Reducir la extraedad de la población de primaria también es un objetivo planteado, que se viene cumpliendo a buen ritmo y superando los valores establecidos, alcanzando valores de 82,3% en 2021 y 82,5% en 2022, cuando las metas fueron de 80,3 y 81%, respectivamente. El aumento en las tasas de promoción en este ciclo educativo, tanto en primer año del ciclo como en el total, son parte de la explicación de la reducción de la extraedad, así como de la mejora de la proporción de egresados de primaria sin extraedad, por lo que seguramente también se alcancen los objetivos planteados en estos aspectos.

¹⁶ En los años 2020 y 2021, debido a la pandemia y a que el sistema de asistencia fue presencial y virtual, no se reportó información de este indicador.

La cobertura entre los 15 y 17 años de edad también ha crecido en los últimos años: llegó al 92,3% en 2022, alcanzando y superando la meta para ese año (92%). En cuanto a su ritmo de crecimiento, si bien ha disminuido algo en este último período (1,2% de crecimiento anual entre 2019 y 2022 contra 2,1% entre 2015 y 2019), de mantenerse en los próximos dos años se estará cerca de lograr los objetivos planteados para 2024 (ya que se requiere de un crecimiento anual del 1,3%). A pesar de este crecimiento, la cobertura a esta edad todavía presenta signos de inequidad por nivel socioeconómico: la diferencia en la cobertura entre adolescentes que pertenecen al quintil más alto de ingresos respecto a los del primer quintil es cercano a 10 puntos porcentuales.

Algo similar ocurre con la asistencia de los adolescentes de 17 años de edad. La cobertura ha crecido al 86,9% en 2022 llegando a superar el 85% establecido como valor meta para ese año. Sin embargo, la diferencia es que su ritmo de crecimiento anual no solo ha bajado a menos de la mitad respecto al período anterior (1,2% y 2,6%, respectivamente), sino que también se encuentra por debajo de lo requerido para cumplir con los objetivos planteados para el año 2024¹⁷.

La asiduidad de la asistencia en la educación media básica tiene las mismas características que en educación primaria. Seguramente producto de la pandemia, todavía no se registran aumentos en la proporción de adolescentes que tienen menos de 50 faltas en el año y, por tanto, no se han alcanzado los valores fijados como deseados por la DGES y la DGETP (en el 2022 se alcanzó al 82,2% de los estudiantes de media básica de la DGES y al 77,7% de los de la DGETP, cuando la meta era del 90% en ambos casos)¹⁸.

En cuanto a la promoción de la educación media básica, en secundaria se mantiene la tendencia de mejora que se observó para el período anterior, pero en el caso de la educación técnica parece haber un fuerte cambio en la tendencia, pasando del 64,8% en 2018 al 78,5% en 2022¹⁹.

En cuanto al egreso de la educación media básica, es decir, haber culminado tercer año, las autoridades se fijaron tres metas específicas: incrementar el porcentaje de jóvenes de 18 a 20 años de edad que egresaron de este nivel educativo; incrementar el egreso oportuno, es decir, que lo hayan culminado a los 16 años o antes (ambas metas también presentes en la planificación de la administración anterior), y continuar con el desarrollo del programa Acredita^{cb} y alcanzar por lo menos a 6.000 postulantes por año²⁰. Entre los jóvenes de 18 a 20 años de edad el porcentaje de egresados de educación media básica ha venido en aumento en los últimos años a un ritmo de crecimiento del 2,6% anual en el período 2015-2019 y de 2,4% en el 2019-2022, ubicándose en valores superiores a la meta planificada para este

¹⁷ Durante los años de la pandemia de COVID-19 los indicadores de cobertura y asistencia se vieron particularmente afectados en varios países del mundo. Por ejemplo, la cobertura educativa en la región para los adolescente de 13 a 19 años de edad creció 1,3 puntos porcentuales, mientras que entre 2005 y 2019 lo hizo 2,3 puntos (según datos de la CEPAL).

¹⁸ Es necesario recordar que, producto de la pandemia de COVID-19, la asistencia a la educación durante varios pasajes de los años 2020 y 2021 se realizó de manera virtual, y su registro se vio afectado de manera importante (y se eliminó el requerimiento de asistencia como criterio para el pasaje de grado).

¹⁹ No obstante, es necesario mencionar que en ambas direcciones hubo modificaciones en el reglamento de pasaje de grado a raíz de la pandemia. Seguramente el efecto de este cambio repercutió más en la órbita de la DGETP, porque el punto de partida antes del cambio era notoriamente más bajo que en la DGES (64,8% y 80,7%, respectivamente).

²⁰ Acredita^{cb} es una prueba de acreditación del ciclo básico de educación media (que comenzó a implementarse a partir del año 2020) destinada a todas aquellas personas mayores de 21 años con el ciclo primario completo que consideran que ya tienen las habilidades y conocimientos necesarios para acreditar la educación media básica.

último año (el valor meta planteado fue del 82% y se ubica en el 83,1%). En cuanto al egreso oportuno, su crecimiento en los últimos años fue bastante superior, a un ritmo mayor al 3% anual entre el 2015 y 2019 y al 5,4% anual en los últimos tres años observados, lo que ha llevado a que en 2022 se ubique en 79,3%, valor muy por encima del 71% planificado. De mantenerse este ritmo de crecimiento se alcanzará la meta estipulada para el año 2024. Finalmente, respecto a la meta de alcanzar 6.000 postulantes por año en la prueba de acreditación del ciclo básico²¹, el valor alcanzado en el año 2021 supera ampliamente el objetivo estipulado y alcanzó a más de 10.200 personas, mientras que en el año 2022 fueron más de 6.500. Se trata, sin duda, de una meta que contribuye con el objetivo de lograr que cada vez más personas alcancen este ciclo educativo, posibilitando su continuidad (o reinserción) en el sistema.

Además, fueron fijadas dos metas específicas para avanzar en cuanto al egreso de toda la educación media, también incluidas en la planificación de la administración anterior. Por un lado, se trata de incrementar el porcentaje de egreso entre los jóvenes de 21 a 23 años de edad y, por otro, a los 19 años de edad (como aproximación al egreso oportuno del ciclo obligatorio). El país ha mejorado la tasa de egreso oportuno y al año 2022 se encuentra en 43,9%. Si bien todavía se encuentra lejos de la universalidad que establece la ley, su ritmo de crecimiento es sostenido y se ha incrementado en los últimos años, llegando al 5,3% de aumento anual, cercano al requerido para dar cumplimiento al objetivo de 2024. Respecto al egreso entre los 21 y 23 años, venía creciendo en promedio a un ritmo del 2,5% por año, pero en los últimos tres años (entre el 2019 y el 2022) lo hizo a un ritmo del 6% anual. Claramente se trata de un quiebre en la tendencia anterior, lo que ha permitido llegar en el 2022 al 50,9%, superando el valor meta para este año (50%). No obstante, y a pesar de estos incrementos, es necesario señalar que aún persisten fuertes inequidades respecto a quiénes son los que logran culminar la educación obligatoria. Una de las más notorias refiere a la caracterización socioeconómica de los hogares de los jóvenes: si bien el promedio nacional se ubica en el 50,9%, alcanza únicamente al 22,5% de los del primer quintil de ingresos, mientras que entre los que viven en hogares del quintil más alto alcanza al 82%. Una segunda manifestación de la inequidad relacionada a este indicador refiere a la región donde viven los jóvenes: en Montevideo el porcentaje alcanza el 58,4%, mientras que en el interior del país es del 45,5% (en el 2019 egresaban 51,5% en Montevideo y 36,8% en el resto del país).

²¹ Adicionalmente, el [Programa Uruguay Estudia](#) también estimula la posibilidad de culminar la educación media básica.

METAS DE APRENDIZAJE

Un segundo conjunto de objetivos planteados refiere a los aprendizajes de los estudiantes. Para ello, las autoridades seleccionaron ocho indicadores específicos vinculados a un objetivo estratégico (desarrollar y mejorar los aprendizajes de los estudiantes de todos los niveles educativos), que procuran bajar la proporción de estudiantes que se ubican en los niveles más bajos de desempeño, tanto en la evaluación nacional Aristas del INEEd como en la del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por su sigla en inglés) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que aplica la ANEP en nuestro país.

La tabla 2.2 especifica, para cada indicador seleccionado, los valores alcanzados y las metas establecidas por las autoridades hasta el año 2024. Los primeros seis indicadores están vinculados a los resultados de las pruebas de Aristas que se aplican en tercero y sexto de educación primaria y en tercero de educación media, tanto para lectura como para matemática. Los últimos dos indicadores refieren a los resultados obtenidos en las mismas dos disciplinas en PISA, evaluación que se aplica a estudiantes de 15 años de edad que ese encuentren escolarizados en algún grado del sistema educativo superior a primaria.

Respecto a los desempeños de los alumnos de tercero y sexto de primaria que hicieron las pruebas en 2017 y 2020²², los valores alcanzados en la prueba Aristas Primaria 2020 indican que la proporción de niños con bajos niveles de desempeño (niveles 1 y 2) descendió o se mantuvo estable en los dos grados y en las dos disciplinas evaluadas, alcanzando valores incluso menores a los establecidos como meta por las autoridades para el año 2021²³.

En el caso de tercero de educación media, la meta fue establecida para el año 2023, ya que es cuando se hacen públicos los resultados de la medición del año 2022²⁴. En ambas disciplinas evaluadas, la proporción de estudiantes que se ubican en los niveles de desempeño más bajos no alcanza los valores fijados como meta: en lectura se ubica el 24,8% de los estudiantes (la meta era que no superar el 21%), mientras que en matemática alcanzó al 66,2% (se esperaba menos del 62%).

Aún no es posible reportar las metas de desempeño relacionadas a los resultados de PISA debido a que, si bien se aplicó a mediados del año 2022, sus resultados se harán públicos a fines del 2023.

²² La comparabilidad de puntuaciones agregadas de grupos a lo largo del tiempo se afecta cuando hay cambios significativos en la composición de las muestras testadas (evaluadas). El abandono diferencial de los alumnos de una y otra muestra (Aristas Primaria 2017 y 2020) no es un proceso aleatorio. Lograr mejor precisión en los estimadores requiere usar los datos de las tasas de participación y reestimar los resultados con distintos supuestos sobre el desempeño de los que no participaron en las pruebas. Esto aplica también para la comparabilidad de puntuaciones agregadas entre los ciclos de Aristas Media 2018 y 2022.

²³ El aumento de la inasistencia por la pandemia de COVID-19 y de la exclusión de casos por necesidades educativas específicas implicó que "en 2020 haya menos presencia que en 2017 de niños para los que sería esperable encontrar resultados bajos [...] [Sin embargo] si junto a las diferencias en la población y el sentido del efecto que esto genera en los desempeños se consideran las magnitudes de las diferencias (entre dos y cuatro puntos porcentuales más en 2020 de niños en los dos niveles más altos de cada prueba), resulta plausible sugerir que las diferencias en el nivel de logro entre ambos años no son relevantes" (INEEd, 2021a, p. 59). Consistentemente con ello, un análisis de panel de las escuelas de tiempo completo entre 2017 y 2021 arrojó resultados similares: "No se encuentran variaciones importantes en el desempeño promedio de las escuelas de tiempo completo entre 2017 y 2021" (INEEd, 2023b, p. 4).

²⁴ La medición de Aristas Media se realizó en noviembre de 2022 y sus resultados se dieron a conocer en julio de 2023.

TABLA 2.2

ESTADO DE SITUACIÓN DE LAS METAS RELACIONADAS AL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

Indicador	Fuente	Base		2020	2021	2022	2023	2024
		Año	Valor observado	Valor observado	Meta	Valor observado	Meta	Meta
Porcentaje de alumnos de tercero de primaria en los niveles 1 y 2 de lectura de Aristas	INEEd Aristas	2017	47,6	39,8	50			43
Porcentaje de alumnos de tercero de primaria en los niveles 1 y 2 de matemática de Aristas	INEEd Aristas	2017	50,9	46,8	54			46
Porcentaje de alumnos de sexto de primaria en los niveles 1 y 2 de lectura de Aristas	INEEd Aristas	2017	20,2	18,3	23			18
Porcentaje de alumnos de sexto de primaria en los niveles 1 y 2 de matemática de Aristas	INEEd Aristas	2017	34,1	34,3	37			31
Porcentaje de estudiantes de tercero educación media básica en los niveles 1 y 2 de lectura de Aristas	INEEd Aristas	2018	22,5			24,8	21	
Porcentaje de estudiantes de tercero educación media básica en los niveles 1 y 2 de matemática de Aristas	INEEd Aristas	2018	63,1			66,2	62	
Porcentaje de estudiantes de 15 años por debajo del umbral de lectura de PISA	ANEP con base en PISA	2018	41,9				39	
Porcentaje de estudiantes de 15 años por debajo del umbral de matemática de PISA	ANEP con base en PISA	2018	50,7				47	

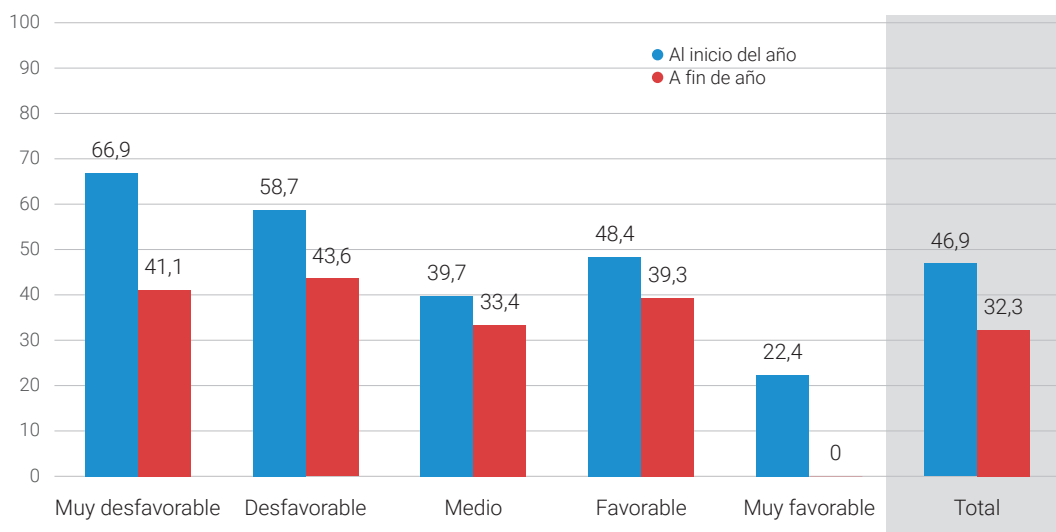
Desde una perspectiva regional, cabe destacar que en 2019, en promedio, 7 de cada 10 alumnos de sexto de primaria no alcanzan los aprendizajes mínimos esperados en lectura, así como que en 2018 la mitad de los estudiantes de 15 años tampoco alcanzó el mínimo esperado en dicha área. Esta situación ha llevado a hablar, ya previamente a la pandemia de COVID-19, de una “crisis de aprendizaje”, en la cual Uruguay se ubica algo por encima del promedio regional, pero claramente por debajo del de la OCDE (Torre, Perusia y Xanthopoulos, 2023).

El alcance de las metas de aprendizaje depende en gran medida de las oportunidades de aprender que se desarrollan en las aulas. Esto implica que al menos debe haber instancias de clase. Datos relevados por Aristas Media 2022 indican que en tercero un 46,9% de los centros educativos (según declaraciones de los directores) no contaba, al inicio de 2022, con la cantidad necesaria de docentes para cubrir todos los grupos. En octubre de ese año esa situación se mantenía en un 32,3% de los centros²⁵.

²⁵ No es posible brindar la información administrativa sobre falta de docentes porque el proceso de revisión de los datos brindados por la ANEP todavía no ha culminado.

La falta de docentes para cubrir todos los grupos de tercero de media a inicios de año se distribuye desigualmente según el contexto de los centros y aumenta a medida que empeoran las condiciones socioeconómicas y culturales del centro. La brecha entre el contexto muy desfavorable y el muy favorable es algo mayor a los 40 puntos porcentuales. A fin de año la situación deja de presentarse en el contexto muy favorable, permaneciendo en algo más del 30% y el 4,0% de los centros en el resto de los contextos (gráfico 2.1). Esta situación obedece a grandes diferencias entre los sectores público y privado, ya que en este último la situación prácticamente no se registra (gráfico 2.2).

GRÁFICO 2.1
DIRECTORES QUE SOSTIENEN QUE EN SU CENTRO NO SE CUENTA CON LOS DOCENTES NECESARIOS PARA CUBRIR TODOS LOS GRUPOS DE TERCERO DE MEDIA SEGÚN CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DEL CENTRO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022

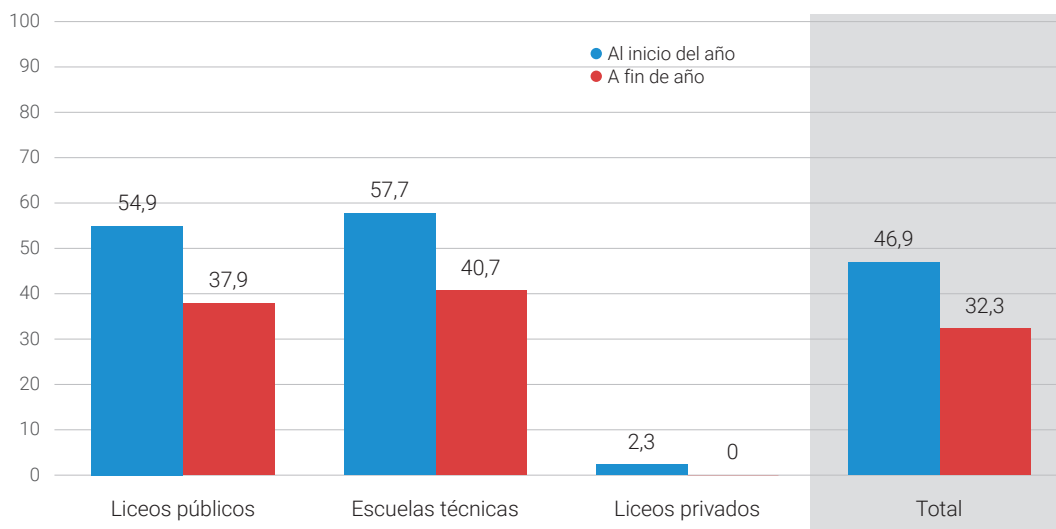


Fuente: Aristas Media 2022.

El uso de las plataformas también representa una oportunidad para el aprendizaje, fundamentalmente a partir de la pandemia. A partir del 2020 se aceleró el proceso de incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación a las aulas, no solo expandiendo el acceso a oportunidades educativas y programas mediados por la tecnología, sino también en la adquisición de competencias digitales tanto por los estudiantes como por los docentes.

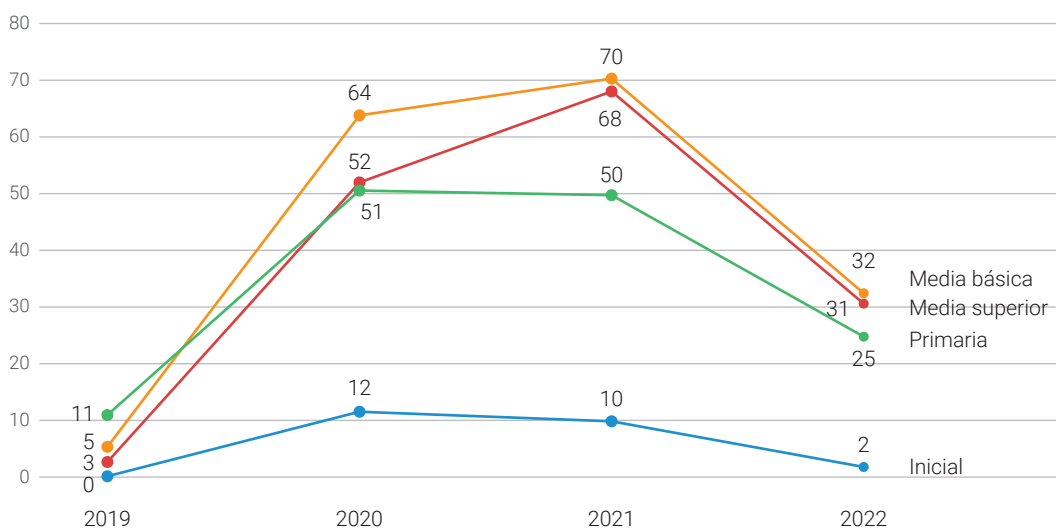
El promedio de días de ingreso de los estudiantes a la plataforma CREA de Ceibal en la educación obligatoria muestra un gran crecimiento entre 2019 y 2022 (gráfico 2.3). Al analizar el promedio de días por ciclo, en la educación media básica el uso de la herramienta aumentó 27 días en promedio y en educación media superior 28 días. No obstante, en ambos ciclos se registra el valor máximo de ingreso en el año 2021, con valores cercanos a los 70 días al año. En primaria hubo un aumento menor, aunque destacable, pasando de 11 días en 2019 a 50 en los años 2020 y 2021. A partir del retorno a la presencialidad plena, en el año 2022 se observa una caída en todos los ciclos educativos, aunque alcanzando valores claramente más altos a los anteriores a la pandemia.

GRÁFICO 2.2
DIRECTORES QUE SOSTIENEN QUE EN SU CENTRO NO SE CUENTA CON LOS DOCENTES NECESARIOS PARA CUBRIR TODOS LOS GRUPOS DE TERCERO DE MEDIA SEGÚN TIPO DE CENTRO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022



Fuente: Aristas Media 2022.

GRÁFICO 2.3
EVOLUCIÓN DEL PROMEDIO DE DÍAS DE INGRESO DE LOS ESTUDIANTES A LA PLATAFORMA CREA POR CICLO
 AÑOS 2019-2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Ceibal.

ALCANCE E HITOS DEL PROCESO DE TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA (2020-2024)

ALCANCE Y LIMITACIONES DEL CAPÍTULO

Este capítulo presenta los compromisos de la ANEP para la concreción de la transformación educativa y su grado de cumplimiento hasta el primer semestre de 2023. Además de aportar información del proceso de implementación de la transformación educativa, se analizan algunos indicadores específicos. Sin embargo, cabe señalar que los datos que se presentan y sobre los que se elaboran los análisis surgen de los documentos publicados por la ANEP y el MEC.

Las limitaciones del estudio están dadas, entonces, por el hecho de que el análisis da cuenta del grado de cumplimiento de los objetivos de la ANEP a partir de los documentos de acceso público que este mismo organismo ha elaborado y publicado hasta mayo de 2023²⁶. En otras palabras, el análisis parte de los objetivos que la ANEP se plantea y los compara con el grado de concreción que la institución manifiesta haber logrado.

A fin de sistematizar y caracterizar las estrategias proyectadas por la ANEP, se efectuó una tipología que recorre diversos aspectos del proceso de implementación y los relaciona con las líneas de acción. Esta tipología abarca desde la gestión hasta la cooperación interinstitucional, la supervisión y el acompañamiento, pasando por los planes de estudio y el diseño curricular, entre otros aspectos.

La transformación educativa parte de la Ley n.º 19.889 de Urgente Consideración del año 2020. Dentro de los documentos que integran los tres tomos del Presupuesto 2020-2024 la ANEP presentó el Plan de Desarrollo Educativo (2021a). Allí definió seis ejes orientadores de la planificación estratégica para el período 2020-2024, los cuales dan lugar a lineamientos y objetivos estratégicos:

1. ampliar el acceso, la retención, el egreso y mejorar el trayecto de todos los estudiantes en los diferentes ciclos de su formación, promoviendo aprendizajes de calidad;
2. reducir la inequidad interna del sistema educativo y mejorar los aprendizajes de los estudiantes, con foco en los sectores de mayor vulnerabilidad educativa y social;
3. adecuar la propuesta curricular en todos los niveles educativos;

²⁶ La información de la [Rendición de Cuentas 2022](#) estuvo disponible después de esa fecha.

4. fortalecer la gestión de los centros y promover comunidades integradas y de aprendizaje;
5. diseñar y establecer una política nacional docente que incluya la formación inicial, el desarrollo y la carrera profesional, así como las condiciones de trabajo, y
6. transformar el diseño y la gestión institucional, profesionalizando los procesos y las funciones técnico administrativa y de servicios.

ANÁLISIS DEL CUMPLIMIENTO DE LAS METAS DE LA TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA

Del análisis de los documentos oficiales publicados por la ANEP surge que el grado de cumplimiento de las metas propuestas para llevar adelante la transformación educativa se encuentra en diferentes niveles de concreción. En las tablas que se presentan a continuación se explicita el escenario hasta el primer semestre de 2023 de cada lineamiento estratégico a través de las acciones o productos definidos.

Sobre el primer lineamiento estratégico (ampliar el acceso, la retención, el egreso y mejorar el trayecto de todos los estudiantes en los diferentes ciclos de su formación, promoviendo aprendizajes de calidad) se observa que es un objetivo macro que implica dar cumplimiento a varios de los otros lineamientos estratégicos. En relación con la ampliación del acceso y la retención, este primer lineamiento plantea el objetivo estratégico de aumentar la cobertura y la asistencia en todos los tramos de la educación obligatoria y de la formación docente. Sobre el egreso, menciona los objetivos de aumentar el egreso oportuno en primaria, el egreso total y oportuno en educación media básica y educación media superior y el egreso en educación terciaria. Asimismo, plantea la asistencia y la permanencia en formación en educación. No obstante, como se mencionó anteriormente, muchos de estos objetivos se desarrollan transversalmente a otras líneas estratégicas como, por ejemplo, la mejora del trayecto estudiantil planteada en el lineamiento estratégico 2, que menciona el objetivo de aumentar el acompañamiento y el seguimiento de los estudiantes, con especial énfasis en los quintiles 1 y 2.

En la tabla 3.1 se presentan las principales estrategias del lineamiento 2, considerando su transversalidad, y se da cuenta del grado de avance respecto a las metas establecidas en el Plan de Desarrollo Educativo, en función de los compromisos que se planteó la ANEP.

TABLA 3.1

SITUACIÓN A MAYO DE 2023 DE LA CONCRECIÓN DEL LINEAMIENTO ESTRATÉGICO 2

Lineamiento estratégico	Producto/acción	Estrategias/descripción	Fecha comprometida	Situación a mayo de 2023	
Reducir la inequidad interna del sistema educativo y mejorar los aprendizajes de los estudiantes, con foco en los sectores de mayor vulnerabilidad educativa y social.	Creación de la modalidad centros educativos María Espínola en educación media básica.	Centros de tiempo completo (8 horas), tres comidas, figuras de apoyo al trabajo docente, talleres optativos para los estudiantes, formación específica para los docentes de esos centros, más horas de coordinación docente y mayor énfasis en el trabajo por proyectos.	Para 2025 se proyectan 60 centros ubicados en los sitios con mayores niveles de vulnerabilidad, alcanzando a 10.000 estudiantes y 2.000 docentes de todos los departamentos.	En ejecución. Hay 43 centros funcionando en todo el país: 29 de ellos se incorporaron a la modalidad durante 2021 y 2022, y 14 hasta mediados del 2023.	
	Creación de nuevos centros educativos de tiempo completo y extendido en primaria.	Escuelas de tiempo completo (7 horas y media), escuelas de tiempo extendido (7 horas) y jardines de tiempo completo (8 horas) ²⁷ .	2020-2024.	En ejecución. Con respecto a los datos de 2019, el incremento fue de 9 escuelas de tiempo completo, 18 de tiempo extendido y 15 jardines de tiempo completo.	
	Fortalecimiento de la educación inicial.		Mejorar el acompañamiento de niños de educación inicial con énfasis en los quintiles 1 y 2.	2020-2024.	En ejecución. Se realizan capacitaciones para directores y maestros sobre el Inventario de Desarrollo Infantil, a partir del 2021.
			Nuevos planes y programas que incluyen la educación inicial (vinculado con lineamiento estratégico 3).		Cumplido. Se implementa un nuevo plan de estudios a partir de marzo de 2023.
	Intervención con planes focalizados Luisa Luisi.		Intervenciones en centros educativos con situaciones de vulnerabilidad en grados específicos del ciclo formativo: primero, segundo y sexto de educación primaria y séptimo y octavo de educación media básica en sus dos modalidades (educación secundaria y educación técnico profesional). Focalización en áreas del conocimiento y habilidades. En educación primaria se focalizó en las áreas del saber en las que se jerarquizaron lengua y matemática y en educación media básica se enfocó en habilidades socioemocionales.	2021-2022.	Cumplido. Desde agosto de 2021 hasta diciembre de 2022 se aplicó en 20 escuelas de Montevideo, Canelones y Rivera, y 6 escuelas técnicas de Canelones, Florida, Lavalleja, Maldonado y Rivera ²⁸ .
Revisión de la educación en la ruralidad.		Evaluación y reformulación de las diferentes propuestas educativas en el medio rural en todas sus modalidades. Instancias de desarrollo profesional docente sobre cuestiones pedagógicas propias del contexto.	2020-2024.	No cumplido. No se encuentran documentos asociados al grado de cumplimiento.	

²⁷ Desde 2010 hasta el presente, la creación de centros de tiempo completo y extendido se ha hecho sobre la base de centros preexistentes. En este sentido, se trata de un cambio de formato y no de la creación de una nueva institución.

²⁸ A partir de marzo de 2023 el programa Intervenciones focalizadas Luisa Luisi dejó de ser financiado por resolución de la ANEP n.º 976/023 del 3 de mayo de 2023.

Sobre los resultados de las acciones implementadas para la reducción de la inequidad del sistema educativo, así como la mejora de los aprendizajes de estudiantes en situación de vulnerabilidad educativa y social, aún no es posible dar cuenta de los logros alcanzados. El análisis de resultados de evaluaciones nacionales e internacionales, así como la evaluación específica de los centros educativos María Espínola permitirán dar más información al respecto.

El tercer lineamiento estratégico se expresa como la necesidad de adecuar la propuesta curricular en todos los niveles educativos²⁹. En 2021, la ANEP publicó el documento *Transformación Curricular Integral. Hoja de ruta 2021* (ANEP, 2021b), en el que se planifica el proceso de implementación curricular en todos los niveles educativos. Se presentan los pasos generales a seguir en el proceso del cambio curricular y los principales actores involucrados: el Consejo Directivo Central (CODICEN), la Unidad de Diseño y Desarrollo Curricular, los equipos coordinador y logístico, los referentes de diferentes ámbitos de la vida nacional, los equipos de marcos y perfiles y de progresiones de aprendizajes, entre otros actores institucionales y de la comunidad³⁰.

Posteriormente, en 2022, con el objetivo de avanzar en la hoja de ruta general, se publicó el *Marco Curricular Nacional* (ANEP, 2022b). Este documento profundiza en los aspectos inherentes a la Transformación Curricular Integral como una parte dentro de la transformación educativa en Uruguay. Parte de lo establecido en el *Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024* de la ANEP, en consonancia con la propuesta de Naciones Unidas en su Agenda 2030 referida al cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible: garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (ONU, 2018). Además, establece las directrices generales del cambio en el sistema curricular del país.

En la tabla 3.2 se presenta el estado de situación de la concreción de los productos o acciones vinculados a este lineamiento estratégico.

²⁹ En el tomo 2 de este informe se incluye un análisis específico de la transformación curricular.

³⁰ En este proceso el relacionamiento entre la ANEP y las Asambleas Técnico Docentes presentó algunas dificultades.

TABLA 3.2

SITUACIÓN A MAYO DE 2023 DE LA CONCRECIÓN DEL LINEAMIENTO ESTRATÉGICO 3

Lineamiento estratégico	Acciones/ productos	Descripción	Fecha comprometida	Situación a mayo 2023
Adecuar la propuesta curricular en todos los niveles educativos.	“Desarrollar un Marco Curricular a partir del Marco Curricular de Referencia Nacional y otros documentos curriculares de nivel macro existentes” (ANEP, 2020, p. 138).	Instrumento que sustenta el desarrollo curricular nacional a partir del cual se desarrollan los restantes componentes del sistema educativo: las competencias generales del trayecto educativo del país, las competencias generales del trayecto educativo obligatorio, los perfiles de egreso y tramo, las orientaciones generales para las estrategias de enseñanza en las que se integra la evaluación, las orientaciones para el desarrollo profesional docente, las orientaciones para el desarrollo de materiales educativos.	Diciembre de 2021.	Cumplido.
	Marco Curricular de la formación de grado de los educadores del CFE.	Documento que plantea los nuevos desafíos docentes, las carreras y sus trayectos, el perfil profesional docente y sus competencias asociadas, los niveles de desempeño que alcanzarán los docentes en su formación de grado y pautas para la evaluación.	Diciembre de 2022.	Cumplido.
	Progresiones de aprendizaje (educación básica integrada y bachillerato).	Descriptores de la evolución de cada competencia que muestran los procesos cognitivos de los estudiantes, a la vez que brindan información para planificar estrategias de enseñanza, incluida la evaluación.	Mayo de 2022.	Cumplido.
	Niveles de desempeño y perfil de egreso.	Se establecen diez competencias que configuran en su desarrollo el perfil de egreso y la progresión del nivel de desempeño dentro de cada competencia. Se establecen cuatro niveles de desempeño y tres dimensiones de desarrollo (cognitiva, instrumental y actitudinal).	Diciembre de 2022.	Cumplido.
	Programas de la educación básica integrada.	Publicación de programas del primer ciclo, tramos 1 y 2 (niveles 3, 4 y 5 años y primero y segundo grado).	Diciembre de 2022.	Cumplido.
Publicación de programas del tercer ciclo, tramo 5 (séptimo y octavo) y tramo 6 (novenio).		Diciembre de 2022.	Cumplido.	
Publicación de programas del segundo ciclo (tercero a sexto de primaria).		Diciembre de 2022.	No cumplido (se publicaron versiones preliminares en agosto de 2023).	
	Programas de bachillerato.	Publicación de programas de bachillerato (primero a tercero de bachillerato).	Mayo de 2023.	No cumplido (se publicaron versiones preliminares en agosto de 2023).

Programas de formación docente.	Publicación de programas de educador social de primer año.	Abril de 2023.	Cumplido.
	Publicación de programas de profesor de educación media de primer año.	Abril de 2023.	
	Publicación de programas de maestro/profesor técnico de primer año.	Abril de 2023.	
	Publicación de programas de maestro de educación primaria de primer año.	Abril de 2023.	
	Publicación de programas de maestro de primera infancia de primer año.	Abril de 2023.	
Plan de desarrollo de materiales educativos.	<p>Dentro de la hoja de ruta de la Transformación Curricular Integral se presentó un plan de desarrollo de materiales educativos para la educación básica integrada, a cargo de la DGEIP, la DGES, la DGETP y Ceibal.</p> <p>Se elaboraron:</p> <p>a. recursos para el desarrollo de actividades específicas y planificación de aula orientados al trabajo por competencias³¹ y</p> <p>b. recursos audiovisuales de apoyo al docente para la planificación competencial.</p>	Julio de 2022-julio de 2025.	En ejecución ³² .
Plan de desarrollo profesional docente.	El Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024 plantea énfasis en el fortalecimiento de la profesión docente a partir de su protagonismo y corresponsabilidad en el logro de aprendizajes de calidad, lo que implica trabajar en la formación inicial de los docentes y también formar y acompañar a los docentes en servicio.	<p>Febrero-julio de 2023: mentores</p> <p>Febrero-julio de 2023: inspectores de zona de la DGEIP.</p> <p>Febrero-julio de 2023: inspectores de gestión, de asignaturas y área y equipos directivos de los tres subsistemas (incluye inspectores de instituciones de instituciones privadas).</p> <p>Octubre 2022-noviembre de 2023: docentes (incluye docencia directa e indirecta de públicos y privados)</p>	En ejecución.
Propuestas de formación permanente	A partir de 2022, se dictan o están con inscripciones abiertas: más de 190 cursos, capacitaciones y presentaciones formativas para docentes; más de 80 cursos para personal no docente, y una serie de cursos y formaciones de actualización para docentes noveles y estudiantes del CFE ³³ .	<p>Sin fecha comprometida.</p> <p>Se señala que se formarán docentes en cada año de acuerdo a los avances en el proceso de transformación curricular.</p>	En ejecución ³⁴ .

³¹ Herramientas digitales organizadas en torno a las diez competencias que presentan actividades por tramo y con materiales audiovisuales para el docente que versan sobre: herramientas de planificación competencial, criterios de logro y metas de aprendizaje.

³² No se encuentra disponible la fecha específica en que estos recursos fueron habilitados.

³³ Más adelante, en este mismo capítulo, se especifican las acciones diseñadas para la formación permanente, en la descripción del lineamiento estratégico 5: diseñar y establecer una política nacional docente que incluya la formación inicial, el desarrollo y la carrera profesional, así como las condiciones de trabajo.

³⁴ No se ha encontrado un documento que defina o resuma en qué consiste el Plan de propuestas de posgrado y formación permanente. Hasta el primer semestre de 2023, la ANEP ofrecía un enlace de búsqueda para los diferentes cursos o contenidos que se engloban en esta categoría de formación permanente, además de un buscador de becas para posgrados internacionales, entre los que se incluyen, por ejemplo, las becas de la Organización de Estados Americanos. Con fecha del 10 de agosto de 2023 se publica la convocatoria de la Agencia Nacional de Investigación e Innovación para becas de maestría y doctorado que convoca a docentes del Consejo de Formación en Educación. Esta convocatoria se enmarca en el acuerdo firmado entre ambas instituciones el 10 de julio de 2023 e incluye dos programas de posgrado, ambos en universidades nacionales privadas: Master en Formación de Formadores (Universidad ORT Uruguay) y Maestría en Currículum y Aprendizaje (Universidad Católica del Uruguay).

Instalación de centros asesores consultivos en todos los centros de formación en educación con carreras de grado.	Órgano que busca la autonomía de los centros para la implementación de los planes nacionales de estudios.	2020-2024.	Cumplido. Se constituyeron en marzo de 2023.
Implementación del cambio curricular.	Implementación de la Transformación Curricular Integral.	2023.	No cumplido ³⁵ .
Protocolo de monitoreo y de evaluación del cambio curricular diseñado.	Publicación del documento <i>Guía para la implementación y seguimiento de la Transformación Curricular Integral. Documento de apoyo para equipos directivos de centros educativos.</i>	2023.	Cumplido.

En cuanto al proceso de monitoreo y evaluación se planifican dos instancias (ANEP, 2021b). La primera, referida a la elaboración del Plan de monitoreo y evaluación, planificada para noviembre de 2022; la segunda comprende los informes de monitoreo, proyectados para diciembre de 2023, 2024 y 2025, y los informes de evaluación, proyectados para octubre de 2026.

El INEEd evaluará el diseño, la implementación y dará cuenta del monitoreo y de la apropiación de los contenidos impartidos del Programa de formación para la transformación curricular de la ANEP y el Programa de formación en gestión para directores y subdirectores de los centros educativos en todos los niveles de educación obligatoria de la ANEP. Asimismo, evaluará el impacto de los centros educativos María Espínola y monitoreará los aprendizajes a nivel nacional.

Los lineamientos estratégicos 4, 5 y 6 incluidos en la Rendición de cuentas 2020–2024 para el Plan de Desarrollo Educativo trascienden los objetivos de la ANEP ya analizados. No obstante, algunos contenidos son transversales y todos ellos refieren a aspectos vinculados de alguna u otra forma a la transformación educativa. En lo que sigue, se comentan someramente estos lineamientos.

En la tabla 3.3 se presenta el grado de cumplimiento de las acciones y productos relacionados con el lineamiento estratégico 4.

³⁵ Desde marzo de 2023 se implementó en primer y tercer ciclo, pero no se implementó en segundo ciclo ni en bachillerato. En formación docente se implementó en el primer año de todas las carreras dependientes del CFE.

TABLA 3.3

SITUACIÓN A MAYO DE 2023 DE LA CONCRECIÓN DEL LINEAMIENTO ESTRATÉGICO 4

Lineamiento estratégico	Producto/acción	Estrategias/descripción	Fecha comprometida	Situación a mayo de 2023
Fortalecer la gestión de los centros y promover comunidades integradas y de aprendizaje.	Aprobar y aplicar un nuevo Régimen de centro educativo.	Se enmarca en la creación de un nuevo marco normativo general para la elaboración de estatutos docentes y no docentes en la ANEP (MEC, 2021, p. 8).	2023.	No se encuentran documentos asociados al grado de cumplimiento.
	Implementar herramientas de gestión, instrumentos de evaluación, planes estratégicos y proyectos de centro.	Se desarrolla un plan de mejora continua y de gestión del cambio para respaldar la implementación de la planificación estratégica con una perspectiva integrada.	Ocho procesos de gestión optimizados al final del quinquenio (2025).	En ejecución. Se ha desarrollado una herramienta para apoyar el proceso de autoevaluación de centros para diseñar planes para la mejora. La herramienta ha sido piloteada en 30 centros educativos de la ANEP. Se crea la Unidad de Gestión de Centros, que depende la Dirección Sectorial de Planificación Educativa.
	Formar a los equipos directivos para una gestión enfocada en los aprendizajes.	Se busca profesionalizar y fortalecer a los equipos directivos e inspectivos implementando acciones de formación, creación de nuevos cargos e incremento salarial.	2020-2024.	En ejecución. En 2022 comenzó la capacitación a equipos directivos. A enero de 2023 se efectiviza un incremento salarial para directores, subdirectores e inspectores.
Desarrollar y transformar las funciones de supervisión.	Documento que establece el nuevo perfil de la función.	2021-2024.	No se encuentran documentos asociados al grado de cumplimiento.	

En relación con el fortalecimiento de los centros educativos, la ANEP también propone que los profesores efectivos elijan sus horas por tres años (ver lineamiento estratégico 6).

La figura de los mentores (ya mencionada en el lineamiento estratégico 3) es otra estrategia que la ANEP propone en relación con el lineamiento 4 para todos los niveles educativos (primaria, secundaria y formación docente), en coordinación con las direcciones e inspecciones. La [resolución n.º 2226/022](#) de la ANEP expresa al respecto que el propósito de la figura del mentor es:

contribuir a la implementación de la transformación curricular integral en territorio a través de la orientación a los equipos directivos y docentes en instancias de acompañamiento en los centros educativos. Las principales tareas a cargo de esta figura docente son: participar de las actividades de formación y coordinar dinámicas de trabajo con los equipos directivos, mantener un vínculo permanente y fluido con los cuerpos inspectivos, apoyar la tarea de planificación por competencias, selección de metodologías de enseñanza, elaboración de rúbricas de evaluación y promoción del trabajo por proyectos, y promover la participación de los docentes en instancias de formación existentes, entre otras.

Como se evidencia en la tabla 3.3, algunas de las metas vinculadas con el lineamiento estratégico 4, como la formación de equipos directivos, se encuentra en etapa de desarrollo y no hay documentos de la ANEP que evidencien el grado de avance en su ejecución.

El lineamiento estratégico 5 es diseñar y establecer una política nacional docente que incluya la formación inicial, el desarrollo y la carrera profesional, así como las condiciones de trabajo. En la tabla 3.4 se presenta el grado de cumplimiento de sus acciones y productos.

TABLA 3.4
SITUACIÓN A MAYO DE 2023 DE LA CONCRECIÓN DEL LINEAMIENTO ESTRATÉGICO 5

Lineamiento estratégico	Producto/acción	Estrategias/descripción	Fecha comprometida	Situación a mayo de 2023
Diseñar y establecer una política nacional docente que incluya la formación inicial, el desarrollo y la carrera profesional, así como las condiciones de trabajo.	Generar una nueva carrera profesional para docentes y nuevas oportunidades de desarrollo profesional.	Diseño del nuevo régimen estatutario. Plan integral de propuestas de Posgrados. Creación del Cronograma Nacional 2022-2025 de concursos para docencia directa e indirecta en la ANEP.	2022.	En ejecución. Inicia en primer año de todas las carreras del CFE, Plan 2023. En ejecución. El cronograma está elaborado, pero no todos los concursos previstos en él fueron ejecutados en las fechas establecidas. Durante el año 2023 dos de los concursos previstos aún no se han llevado a cabo ³⁶ .
	Desarrollo de la profesión académica a partir de la consolidación de los Programas de Apoyo al Desarrollo de la Investigación, la Extensión y el programa de Docencia Universitaria en Educación, que permita profundizarla y extenderla en el ámbito del CFE.	Creación de la Secretaría administrativo-académica de Investigación y Posgrados, que tiene como cometidos específicos posibilitar la articulación del CFE con el programa PRADEU, ENHEBRO, PRADINE y con la División de Planeamiento Educativo, así como con la Oficina de Cooperación Internacional de la Educación, la Comisión de Formación Permanente del CFE y la Comisión de Educación Permanente de la ANEP.	2022.	No hay información sobre el estado de cumplimiento. Al momento, la Comisión de Posgrados y Formación Permanente vigente es la creada por la resolución n.º 47, de junio de 2015, a lo que se agrega, según resolución n.º 44, del 2021, la Secretaría administrativo-académica de Investigación y Posgrados. No se evidencian convocatorias a nuevos posgrados; el Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores tiene dos posgrados funcionando ³⁷ .
	Fortalecer los vínculos interinstitucionales a nivel de los centros de la región, así como a nivel nacional e internacional.	Creación de un marco regulatorio para el funcionamiento y articulación de las unidades académicas.	2022.	No se encuentran documentos asociados al grado de cumplimiento.
	Aprobación planes de formación en educación (vinculado al lineamiento estratégico 3)		2022.	Cumplido.

³⁶ Concretamente, los concursos de ayudantes adscriptos y ayudantes preparadores de la DGES y el de Didáctica del CFE, con excepción de Magisterio.

³⁷ La Comisión de Posgrados y Formación Permanente ha sesionado hasta el año 2022; sus resoluciones abarcan asuntos de formación permanente (por ejemplo, el reconocimiento de los cursos de verano y similares). Por otra parte, el Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores, encargado del dictado de posgrados, tiene al momento dos posgrados funcionando que pertenecen a segundas cohortes, es decir, que son reediciones de propuestas anteriores: Diploma de Posgrado en Didáctica para la enseñanza media y superior, mención Sociología, 2021-2023, y Especialización y maestría en enseñanza de lenguas, menciones francés, inglés, italiano y portugués, edición 2022-2023.

Aprobar un plan de salud, bienestar y seguridad ocupacional que busca hacer foco en estrategias preventivas y de acompañamiento a la función de acuerdo con las particularidades de la función y el subsistema.	2020-2024.	No se encuentran documentos asociados al grado de cumplimiento ³⁸ .	
Establecer mecanismos para la defensa de los derechos y el acompañamiento de los docentes.	Figura del ómbudsman para la defensa de los derechos y acompañamiento de los docentes.	2020-2024.	No se encuentran documentos asociados al grado de cumplimiento.

En relación con la formación docente, la ANEP propone, a través del Consejo de Formación en Educación (CFE), nuevos planes de estudio en la formación de grado (relacionado con el lineamiento estratégico 2). El CFE también plantea el fortalecimiento de los espacios de cooperación y articulación interinstitucional con universidades nacionales, regionales e internacionales, y crea una Comisión de Internacionalización de la Educación Superior (acta n.º 16, resolución n.º 48, del 26 de mayo de 2022). Esta comisión tiene el cometido de coordinar acciones con la Dirección de Cooperación y Relaciones Internacionales del CODICEN y la Comisión Mixta de la ANEP, la Universidad de la República (Udelar) y la Universidad Tecnológica de Uruguay (UTEU).

Con respecto al reconocimiento universitario de la carrera docente, la Ley n.º 19.889, enmarcada en el Plan de Política Educativa Nacional 2020-2025, establece que estará a cargo del MEC a través de una prueba de acreditación (resolución n.º 0355/022, MEC).

Finalmente, el lineamiento estratégico 6, enfocado a las mejoras en gestión y edilicias, propone transformar el diseño y la gestión institucional, profesionalizando los procesos y las funciones técnico administrativa y de servicios. Con foco en este lineamiento, la ANEP formula las siguientes herramientas de gestión:

- diseño de un nuevo instrumento para guiar el proceso de autoevaluación institucional;
- promoción del desarrollo de planes para la mejora de los centros;
- actualización de los proyectos de centro en función de los nuevos planes y programas, y
- unificación, a nivel de centro, de los sistemas de la ANEP y de Ceibal (creación del Monitor de Centros).

³⁸ El único documento publicado vinculado con este objetivo es el detalle de aumentos salariales diferenciales otorgados a docentes a partir de enero de 2023.

En la tabla 3.5 se presenta el grado de cumplimiento de las acciones y productos relacionados con el lineamiento estratégico 6.

TABLA 3.5

SITUACIÓN A MAYO DE 2023 DE LA CONCRECIÓN DEL LINEAMIENTO ESTRATÉGICO 6

Lineamiento estratégico	Producto/acción	Estrategias/descripción	Fecha comprometida	Situación a mayo 2023
Transformar el diseño y la gestión institucional, profesionalizando los procesos y las funciones técnico administrativa y de servicios.	Dinamizar y profesionalizar la gestión.	Elaboración de un plan en etapas.	2021-2023.	Cumplido. El plan se encuentra elaborado.
	Dotar de autonomía a escuelas, liceos y escuelas técnicas.	Elección de horas de docentes por tres años.	2023. 20% de los centros de secundaria y escuelas técnicas aplican esta modalidad.	En cumplimiento. En 2022 esta modalidad de elección de horas por más de un año en la DGES se llevó a cabo en 37 centros educativos.
	Desarrollar los sistemas de comunicación y rendición de cuentas con foco en las comunidades educativas.	Elaboración de un plan quinquenal de aplicación de tecnologías.	2021-2024.	Cumplido. Implementación del APIA en todas las unidades ejecutoras de la ANEP; incorporación de nuevas prestaciones en la herramienta Monitor de Centros (desarrollada en 2021), diseño de un único Sistema de Información Estadística, desarrollo de dos sistemas de gran porte para la gestión de personal e infraestructura edilicia.
	Optimizar los recursos económicos asignados a la ANEP.	Profundización del análisis de los recursos económicos para su mayor eficiencia, gasto por estudiante y análisis de eficiencia. Se planifica un estudio por año: 1. Dar cuenta de determinación de reglas para la gestión de recursos; 2. Optimización del uso de recursos; 3. Profundización del análisis del gasto por estudiante, y 4. Análisis de eficiencia ³⁹ .	2021-2024.	Cumplido. Se realizó el estudio correspondiente a 2023.
	Desarrollar un proceso de mejora continua y de gestión del cambio.	Lineamiento macro transversal a todas las acciones específicas de la transformación educativa.	2020-2024.	Relevable en cada acción concreta.
	Mejorar las condiciones de la infraestructura educativa.	Plan quinquenal de obras: 229 obras de gran porte más la construcción o adaptación de 60 locales para centros educativos María Espínola. Plan de mantenimiento correctivo o preventivo.	2020-2024.	Cumplido. Se relevaron 2.998 locales administrados por la ANEP ⁴⁰ . Obras a marzo 2023: 136. Obras a finalizar en julio-agosto 2023: 400. Obras de transformación de centros educativos María Espínola: 15 adecuaciones, 14 aulas móviles y menaje.

³⁹ En relación con este último punto, la ANEP ha coordinado esfuerzos con el INEED y se espera publicar resultados en los próximos meses.

⁴⁰ En la Rendición de Cuentas de 2022 la ANEP informa haber edificado más de 98.000 metros cuadrados y construido 600 espacios educativos entre los años 2021 y 2022.

Las herramientas de comunicación y rendición de cuentas mencionadas son planificadas con el fin de fortalecer el trabajo de las direcciones de los centros educativos. El caso del Monitor de Centros, por ejemplo, busca brindar información en tiempo real a los equipos de dirección, con el fin de que puedan hacer el seguimiento de: las inasistencias estudiantiles, la situación de los grupos en relación con el pasaje de grado, la necesidad de acompañamiento de ciertos estudiantes y los valores de referencia históricos del centro⁴¹. Estudios realizados por el INEE en el marco de la evaluación de los centros educativos María Espínola parecen indicar que esta herramienta tiene un uso limitado, así como que la información podría, en algunos casos, presentar algunas inconsistencias.

A modo de síntesis, las estrategias de acción definidas y mayormente empleadas para el cumplimiento de los objetivos abarcan una gran heterogeneidad de aspectos y dimensiones, tanto de gestión o coordinación como de formación y desarrollo docente. Asimismo, hay estrategias con respecto a estudios o investigaciones, planes y diseño curricular, infraestructura y recursos, soportes y sistemas de información, normativas, cooperación interinstitucional y de supervisión y acompañamiento a docentes y equipos docentes.

El primer análisis de las acciones permite observar que las estrategias de acción mayormente planificadas refieren a la formación y el desarrollo docente, seguidas de aquellas vinculadas a la gestión y la coordinación, al establecimiento de planes y el diseño curricular y a la creación de estrategias de supervisión y acompañamiento.

Existen acciones de diversa índole y niveles: algunas se despliegan a través de programas educativos, ya sea existentes (por ejemplo, Red Global de Aprendizajes, Tutorías) o nuevos (como los centros educativos María Espínola); de políticas educativas existentes (por ejemplo, escuelas de tiempo completo y tiempo extendido), y de acciones que no llegan a adquirir la forma estructurada de programas (como pueden ser aquellas referidas al cambio del estatuto docente, diseño curricular e infraestructura).

En función de lo descrito, se puede afirmar que las metas que la ANEP se propuso para llevar adelante la transformación educativa tienen distinto grado de cumplimiento.

El lineamiento estratégico 1, que refiere a mejorar el acceso, la retención, el egreso y la trayectoria de los estudiantes en todos sus ciclos de formación, promoviendo aprendizajes de calidad, es un objetivo transversal a varios de los otros lineamientos estratégicos presentados.

Los lineamientos estratégicos 2 (respecto a la reducción de la inequidad del sistema educativo y mejora de los aprendizajes de los estudiantes) y 3 (sobre la adecuación de la propuesta curricular) tienen un alto grado de concreción (no se realiza una valoración sobre la calidad de los productos o acciones llevadas a cabo, sino un relevamiento de la implementación de las acciones).

Los lineamientos estratégicos 4, 5 y 6 también son transversales a los otros y tienen diversos grados de avance respecto a las metas propuestas.

⁴¹ Información disponible en el [sitio de la transformación educativa](#).

SEGUIMIENTO DE INDICADORES EDUCATIVOS

Este capítulo procura presentar el marco en el cual trabaja el sistema educativo. En particular, analiza la evolución del gasto público en educación, del salario real en educación y de la segregación por nivel socioeconómico en el sector público. Sin duda, la pandemia de COVID-19 a partir del año 2020 brinda un marco particular para analizar la situación del sistema educativo y en especial de los aspectos involucrados en este capítulo.

EVOLUCIÓN Y CARACTERÍSTICAS DEL GASTO EDUCATIVO EN URUGUAY⁴²

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible propuestos por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) establecen que para avanzar hacia una educación más inclusiva, equitativa y de calidad es necesario que para el año 2030 el gasto público en educación alcance niveles entre el 4% y el 6% del producto interno bruto. Asimismo, sería necesario lograr niveles entre el 15% y el 20% con relación al gasto público total (UNESCO, 2016). De acuerdo a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por su sigla en inglés), sería deseable que los países en vías de desarrollo alcancen o superen la cota superior establecida (OREALC/UNESCO, 2007).

Considerando las recomendaciones mencionadas, en este apartado se presentan los principales indicadores que se suelen utilizar para dar cuenta de la dinámica, la evolución y la composición del gasto público destinado a la educación en un país. Partiendo de una serie de medidas macroeconómicas, se presenta progresivamente otro conjunto de indicadores que intenta ofrecer un panorama de cómo es el financiamiento educativo en el país, al tiempo que se va focalizando en algunos tipos de gastos más específicos, como el gasto público en el ciclo obligatorio, por nivel, por subsistema y por estudiante.

Como se verá a continuación, el gasto público en educación entre 2007 y 2022 tuvo un incremento real de 113%. En el año 2020 disminuyó 4%, para aumentar paulatinamente en 2021 y 2022, momento en el cual, si bien se ubica algo por debajo del valor prepandemia (2019), supera el dato de 2018. Con relación al producto interno bruto, el gasto público en educación viene descendiendo en los últimos años (casi un 7% en 2021 y casi un 1% en 2022), a pesar de que en el período analizado se incrementó 32%. En términos de gasto

⁴² Se consideran exclusivamente los recursos públicos dirigidos hacia la educación pública. Si bien el gasto público en educación se compone de una combinación de recursos públicos y privados, para este análisis no se consideran las exoneraciones fiscales a instituciones de enseñanza privada y la renuncia fiscal derivada de las exoneraciones impositivas a las donaciones de empresas privadas dirigidas al sector educativo público, de modo de hacer foco solo en uno de los componentes del gasto.

público total también se observa una disminución en el año 2022 (pasa de 14,6% a 14,2%). Finalmente, el gasto público en educación del ciclo obligatorio por estudiante aumentó más del doble, siendo la enseñanza primaria y la técnica las que más y menos incremento tuvieron, respectivamente, en el período, aunque con un comportamiento más diferencial aún en los últimos años.

EL GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN

El gasto público en educación⁴³ da cuenta del esfuerzo financiero que realiza un país por dotar de recursos a su sistema educativo. En el gráfico 4.1 se observa que desde 2007 en Uruguay este indicador ha tenido un importante incremento, a una tasa acumulativa anual de 5,2% (pasó de 62.444 millones de pesos reales en 2007 a 133.026 en 2022). A pesar de este aumento, en 2020 tuvo una caída de 4% con respecto a 2019, probablemente a raíz de la situación de pandemia vivida por nuestro país, cuando las prioridades de financiamiento fueron modificadas⁴⁴. Esta situación comenzó a revertirse a partir del 2021, para llegar a ubicarse en 2022 a medio punto porcentual por debajo del valor de 2019.

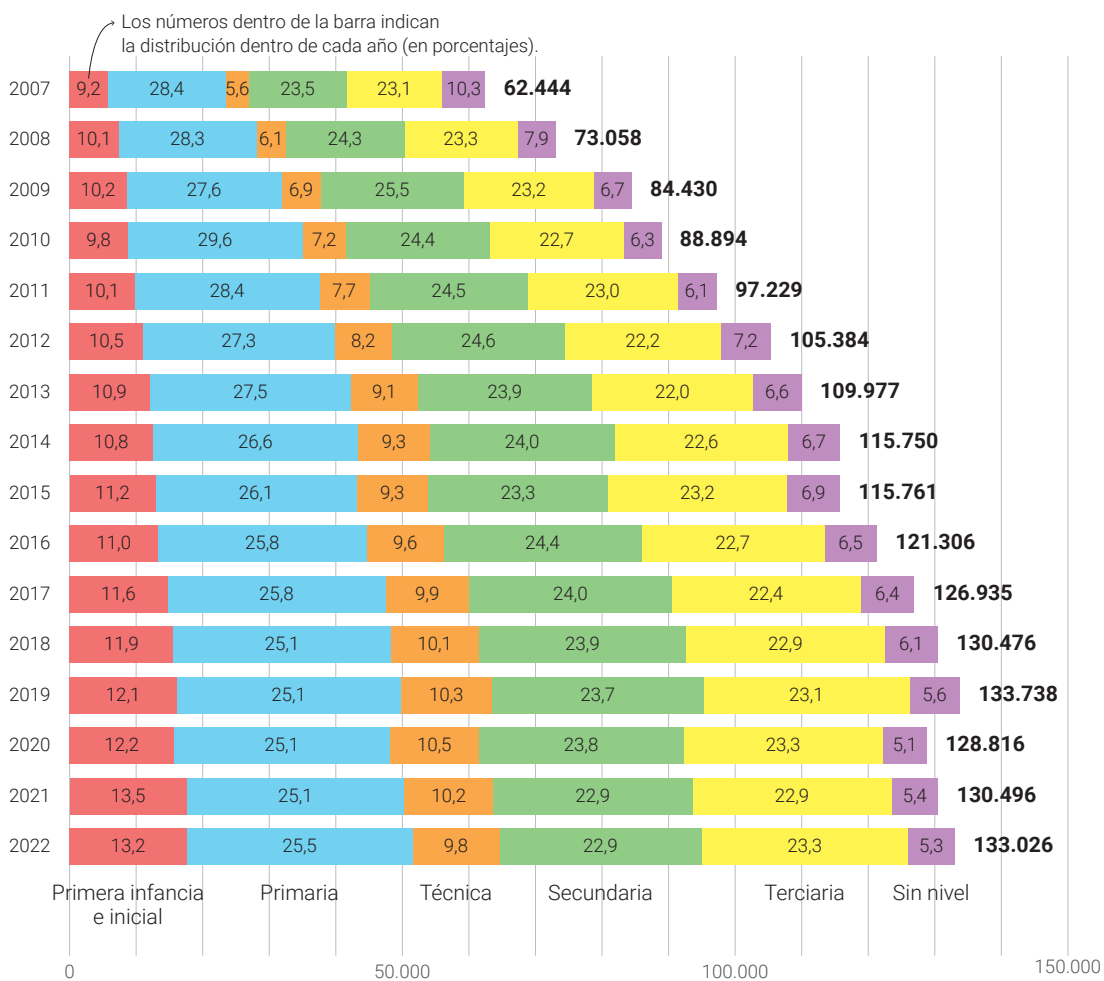
El nivel de enseñanza que ha tenido más peso en el total del gasto público en educación durante todo el período es primaria, con un 25,5% del gasto en educación pública en 2022. Sin embargo, el nivel que más ha aumentado es la educación en primera infancia e inicial, que triplicó su valor. Es probable que esto esté asociado al fuerte incremento de los recursos destinados al Plan CAIF del INAU, que viene creciendo de manera sostenida desde el año 2016 y que mantuvo su prioridad en los últimos dos años⁴⁵.

⁴³ La ANEP es la institución encargada de ofrecer la mayor parte de la educación pública e incluye la educación inicial, primaria, media básica y superior (en sus orientaciones secundaria y técnica), educación tecnológica y terciaria, así como también la formación de docentes. En términos de recursos, le sigue en orden de relevancia la Udelar (única institución que ofrecía educación universitaria pública hasta la creación de la UTEC). También otros servicios e instituciones dirigen y ejecutan recursos públicos hacia el sector educativo, como el gasto dirigido a la educación y ejecutado por el MEC, el INAU, Ceibal, el Ministerio de Defensa y el Ministerio del Interior en educación militar y policial, respectivamente. La suma de esos gastos conforman el gasto público en educación (INEEd, 2014).

⁴⁴ Según datos del MIDES sobre la evolución del gasto público social, en el año 2020 hay un cambio en su composición: se incrementa el gasto en seguridad y asistencia social (con un aumento de 16%) y pierde peso el gasto en educación (con un aumento de apenas 6% en términos reales) y en vivienda, medio ambiente, agua y saneamiento (con una disminución de 2%). En el año 2021 sucede algo similar, aunque se da un cambio entre los rubros de salud (que aumenta su peso en 2 puntos porcentuales) y seguridad y asistencia social (que disminuye 2 puntos porcentuales).

⁴⁵ De los recursos públicos dirigidos hacia la educación, en el año 2022, el 84% se destina a la ANEP y la Udelar, siendo la ANEP la que recibe la mayor parte de ese presupuesto (80%). El 16% de los recursos que restan se destinan a Ceibal, becas de investigación y capacitación, el MEC y otros organismos que ofrecen servicios de educación. La ANEP y la Udelar acompañaron el crecimiento del gasto total, aunque en los últimos años se observa un estancamiento e incluso una caída del peso de la Udelar en el presupuesto destinado a la educación. Por su parte, el INAU incrementó fuertemente su participación, multiplicándose por siete su presupuesto (debido al crecimiento de los recursos destinados al Plan CAIF). No se aprecian grandes variaciones en la composición del gasto a partir de 2020.

GRÁFICO 4.1
GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN POR NIVELES EDUCATIVOS
 MILLONES DE PESOS CONSTANTES DE 2022
 AÑOS 2007-2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Ministerio de Economía y Finanzas, del liceo militar y el bachillerato naval, del INAU, de Ceibal y del Banco Central del Uruguay.

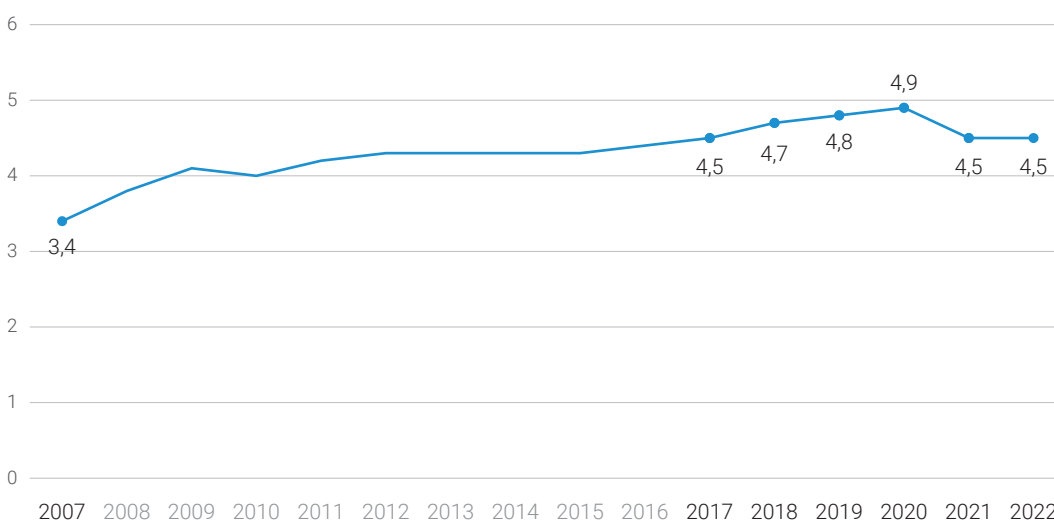
Nota 1: primera infancia e inicial incluye todo aquel gasto destinado a la educación y cuidados en las edades previas a la educación primaria (0 a 5 años); educación sin nivel incluye a todo aquello que no tiene un nivel asignado o que no es identificable con la información disponible (en el gasto público los rubros sin asignar por nivel incluyen ciencia y tecnología, Escuela Nacional de Policía y Educación Militar no terciaria, Centro de Formación y Estudios e INAU, excluyendo CAIF y otros gastos asociados a capacitaciones).

Nota 2: no se cuenta con información de gasto de la educación media desagregada entre subsistemas, por lo que se presenta una estimación propia.

GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN COMO PORCENTAJE DEL PRODUCTO INTERNO BRUTO

Otra forma de analizar el gasto público en educación es a partir de su relación con la capacidad económica del país, es decir, del producto que genera. Esta medida da cuenta de la prioridad macroeconómica o de la proporción del producto interno bruto que se destina hacia la educación. Como se observa en el siguiente gráfico, la prioridad macroeconómica ha aumentado desde el 2007 un 32,6%. Este indicador, aun cuando se observa una caída en los últimos dos años, está consolidado por encima del 4% desde el año 2009 y en 4,5% o por encima desde 2017 (gráfico 4.2).

GRÁFICO 4.2.
GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN COMO PORCENTAJE DEL PRODUCTO INTERNO BRUTO
AÑOS 2007-2022



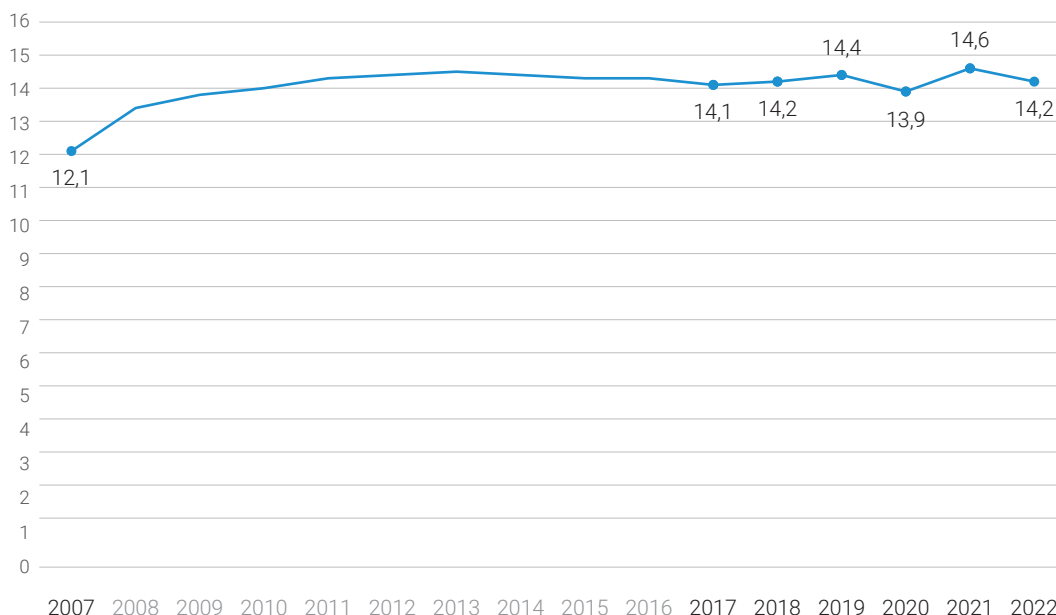
Fuente: elaboración propia a partir de datos del Ministerio de Economía y Finanzas y del Banco Central del Uruguay.

GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN COMO PORCENTAJE DEL GASTO PÚBLICO TOTAL

Al observar la relación entre el gasto público en educación y el gasto público total⁴⁶, queda en evidencia que, a pesar de diversas oscilaciones, el peso del gasto en educación sobre el gasto público del país aumentó: se ubica más de dos puntos porcentuales por encima de lo registrado en 2007. De hecho, en el año 2021 se observa el valor más alto del período (14,6%), probablemente como resultado del intento de recuperación luego de la caída sucedida durante la situación de pandemia en 2020. En el año 2022 el gasto público en educación volvió a perder peso en términos del gasto de Gobierno, mostrando un comportamiento volátil, sobre todo en los últimos años. A pesar de ello, en la actualidad se mantiene por encima del año 2020 (gráfico 4.3).

⁴⁶ El gasto público total considera los recursos financieros públicos ejecutados por el Gobierno central consolidado (incluyendo la seguridad social). Es una medida que da cuenta del esfuerzo que realiza el sector público para dotar de recursos al Gobierno central. No se incluye el gasto de las Obras Sanitarias del Estado.

GRÁFICO 4.3
GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN COMO PORCENTAJE DEL GASTO PÚBLICO TOTAL
 AÑOS 2007-2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Ministerio de Economía y Finanzas.

GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN OBLIGATORIA POR ESTUDIANTE POR NIVELES

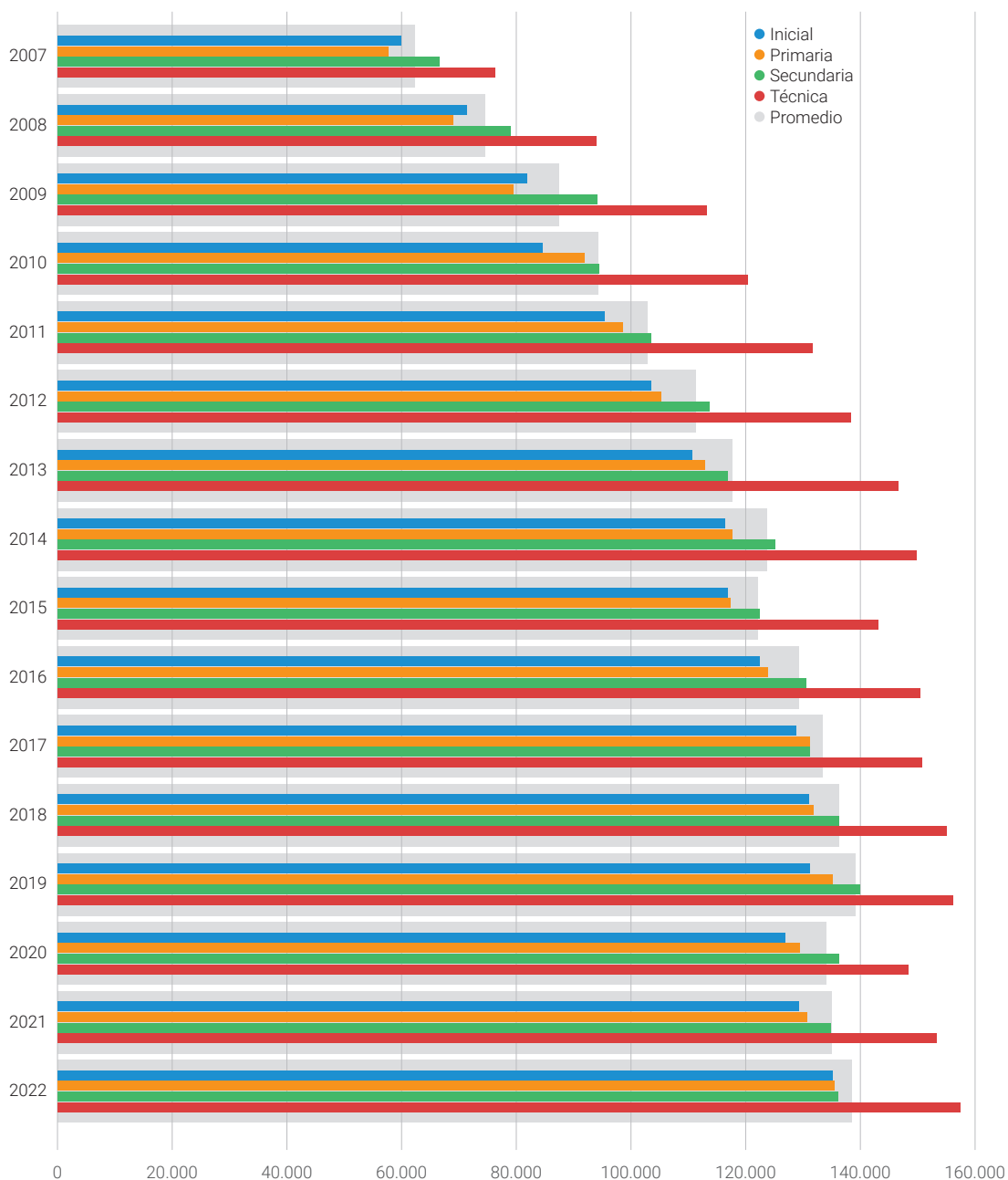
El indicador de gasto público en educación obligatoria por estudiante es relevante ya que, entre otras cosas, representa el esfuerzo que se hace desde el sistema para asignar recursos considerando la cantidad de individuos. Es decir, da cuenta de la provisión de recursos públicos dirigidos a la educación obligatoria⁴⁷, considerando a quienes la utilizan. En el gráfico 4.4 se visualiza este indicador desagregado por tipo de oferta, lo que da cuenta de dónde se concentran los mayores esfuerzos financieros.

En el período analizado (2007–2022), el gasto por estudiante en toda la educación obligatoria se incrementó algo más del doble. Luego, en 2020 tuvo una caída del 4%, y comenzó a recuperarse alcanzando en 2022 valores muy cercanos a la prepandemia.

El mayor aumento tuvo como destino la enseñanza primaria, superando el 125%. Por su parte, el menor incremento se dio en la enseñanza técnica, aunque se logró duplicar su valor en el período. Vale destacar que la enseñanza técnica fue la oferta que más recursos por estudiante perdió en el año 2020, sin embargo, es la que presenta la mayor recuperación en 2022. Además, es la única oferta educativa que en 2022 supera el gasto promedio por estudiante (gráfico 4.4).

⁴⁷ Si bien es obligatoria desde los 4 años de edad, por no poder desagregar la información se consideran los siguientes tramos: inicial (de 3 a 5 años), primaria (de 6 a 11 años), media básica (de 12 a 14 años) y media superior (de 15 a 17 años).

GRÁFICO 4.4
GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN OBLIGATORIA POR ESTUDIANTE Y SU DISTRIBUCIÓN POR NIVEL
 PESOS CONSTANTES DE 2022
 AÑOS 2007-2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Ministerio de Economía y Finanzas, del liceo militar y el bachillerato naval, del INAU, de Ceibal, del Banco Central del Uruguay y de la ANEP.

Nota: no se cuenta con información de gasto de la educación media desagregada entre subsistemas, por lo que se presenta una estimación propia.

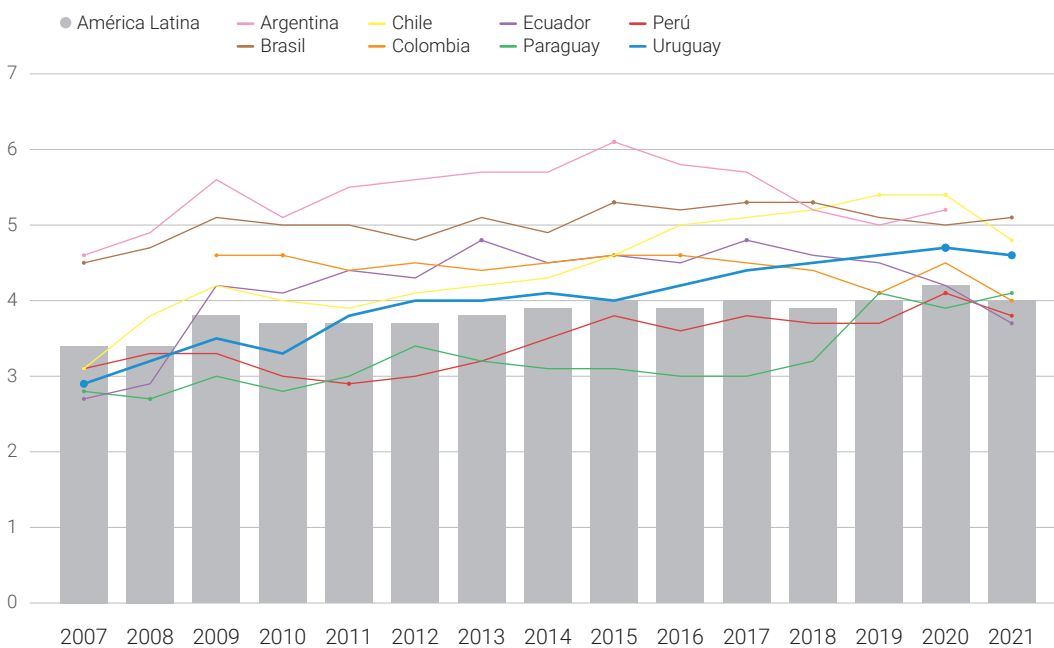
EL GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN EN EL CONTEXTO LATINOAMERICANO

En América Latina el gasto público en educación como porcentaje del producto interno bruto ha crecido a tasas pequeñas y relativamente constantes en los últimos años, alcanzando un máximo del 4,2% en 2020 (gráfico 4.5), probablemente como consecuencia de la pandemia de COVID-19. No obstante, en 2021 se redujo el gasto público en términos generales, el gasto público social y el gasto público en educación, debido a la eliminación de medidas adoptadas durante la emergencia sanitaria (CEPAL, 2022).

Al visualizar el gasto público en educación de los países de la región, se aprecia que Uruguay ha pasado de estar por debajo del promedio hasta 2011, a estar por encima en los últimos años. La caída observada en Uruguay entre 2020 y 2021 es menor a la registrada en el promedio de la región, aunque el incremento registrado entre 2019 y 2020 había sido menor al promedio de América Latina.

Existe una alta heterogeneidad en el nivel de gasto de los países incluidos en el gráfico 4.5, aunque en su mayoría destinan a la educación un porcentaje superior al promedio de América Latina y que está dentro de los parámetros establecidos en los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Sin embargo, tal como plantean Huepe, Palma y Trucco (2022), el impacto de la pandemia en el sistema educativo, tanto en términos de pérdidas de aprendizaje como de incremento de las tasas de desvinculación, requiere de una mayor inversión educativa para lograr reducir las inequidades y brindar una educación de calidad.

GRÁFICO 4.5
GASTO PÚBLICO DEL GOBIERNO GENERAL EN EDUCACIÓN POR PAÍS Y PROMEDIO DE AMÉRICA LATINA COMO PORCENTAJE DEL PRODUCTO INTERNO BRUTO
AÑOS 2007-2021



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Mirador Educativo del INEE, Cepalstat y, para 2021, del Panorama Social 2022 de CEPAL.

En resumen, los recursos monetarios destinados a la educación en Uruguay todavía no logran alcanzar la cota superior de la franja de gasto propuesta por la UNESCO de 6% del producto interno bruto. Asimismo, a pesar de que en términos reales el gasto público en educación tuvo un incremento en 2022, aún no es suficiente como para recuperar los valores máximos alcanzados antes de la pandemia.

Con relación a su composición, la enseñanza primaria es el nivel que tiene un peso mayor en el gasto. Sin embargo, al analizar el gasto por estudiante, es la enseñanza técnica la que destina un monto mayor que las otras ofertas del ciclo obligatorio, lo que está acorde a los requerimientos técnicos de este tipo de enseñanza. Entre 2021 y 2022 la enseñanza inicial fue la que tuvo un mayor crecimiento, seguida por la enseñanza primaria, lo que está en línea con el objetivo de fortalecer estos dos niveles educativos.

SALARIOS DOCENTES

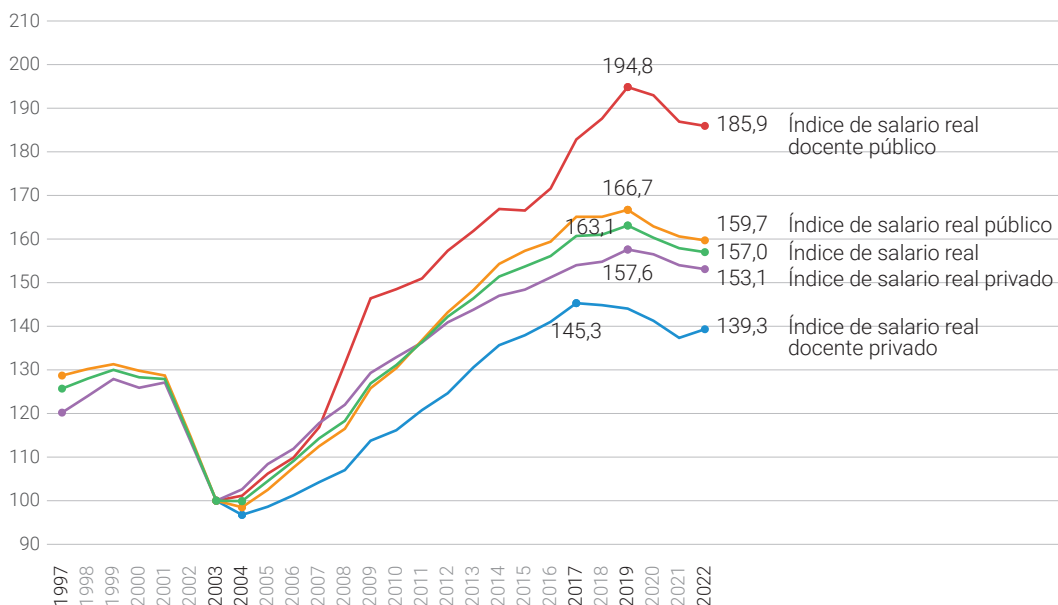
En este apartado se presenta el panorama del salario real de la educación, analizando la situación actual y su evolución reciente. Este análisis le da continuidad a las diferentes publicaciones sobre salarios docentes que se han realizado desde el INEEd (INEEd, 2015, 2016a, 2016b, 2016c, 2019a, 2019b; Oreiro, 2014) y a algunos indicadores que están publicados en el [Mirador Educativo](#) del Instituto, incorporando la situación de los últimos años y las políticas salariales existentes.

En primer lugar, se analiza la evolución del salario real (gráfico 4.6) y, en segundo lugar, la evolución del salario a precios constantes (gráfico 4.7). Mientras el primero informa sobre los cambios en la cantidad de productos y servicios que pueden adquirirse con el ingreso, el segundo permite ver la evolución de los salarios sin la distorsión de las variaciones en los precios, tomando los precios del año que se utiliza como base.

Entre 2003 y 2022 el salario de los docentes del sector público aumentó en promedio 86% en términos reales, lo que equivale a un 3,3% de incremento acumulativo anual en el poder de compra. Este aumento fue superior al del salario real promedio de la economía (57%, un 2,4% de promedio anual) y superior al salario de los docentes del sector privado, que creció a un ritmo inferior (1,8% anual). Si se considera en particular el período 2015-2022, el incremento del salario docente del sector público fue de 11,6%, el del sector privado 1% y el de la economía en su conjunto 2,1%. El salario real de los docentes de los sectores público y privado aumentó hasta 2017, mientras el primero continuó aumentando hasta 2019 y el segundo se estancó. Entre 2019 y 2021 ambos descendieron (4,1% el salario de los docentes del sector público y 4,7% de los del sector privado), así como también el salario real promedio de la economía (3,2%). Si bien el salario real de los docentes del sector público descendió en mayor medida que el resto, continuó ubicándose por encima del promedio de los salarios públicos y privados del país, tal como se observa desde 2008. En 2022 los salarios de los docentes del sector privado aumentaron 1,4%, mientras que los de los docentes del sector público se mantuvieron prácticamente iguales. A pesar de la recuperación del salario de los docentes del sector privado, este sigue ubicándose 25% por debajo del de sus colegas del sector público.

Si se considera la variación entre 2019 y 2022, de forma de comparar la situación pre y pospandemia de COVID-19, el salario real promedio de la economía disminuyó 3,7%, el de los docentes del sector público 4,6% y el de los docentes del sector privado 3,3% (gráfico 4.6).

GRÁFICO 4.6
EVOLUCIÓN DEL ÍNDICE MEDIO DE SALARIOS REAL GENERAL Y DE LA EDUCACIÓN
AÑOS 1997-2022



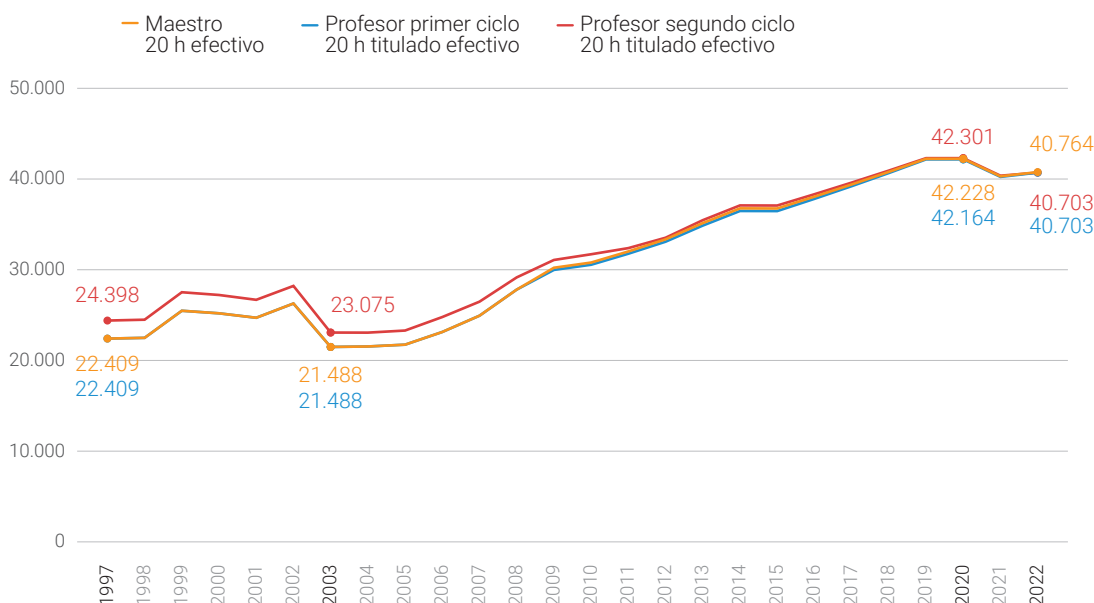
Fuente: elaboración propia a partir de datos del INE.
Nota: índice medio de salario real: 2003 =100.

En el gráfico 4.7 se observa la evolución a precios constantes de los salarios de maestros y profesores del sector público de ambos ciclos de educación media en el primer grado y con una carga horaria de 20 horas. Los salarios de maestros de educación inicial y primaria y docentes del primer ciclo de educación media se ubican siempre en el mismo nivel (las líneas se observan solapadas), mientras que el salario de los docentes del segundo ciclo de educación media se ubicaba por encima de los demás hasta el año 2012, cuando se equiparan casi totalmente. En particular, el porcentaje de bonificación en el salario del docente grado 1 de segundo ciclo respecto al primer ciclo pasa de 7,2% en 2005 a desaparecer en 2022.

En todos los casos, los salarios crecen desde el año 2003 hasta el año 2020, a partir de allí se produce una caída en promedio del 3,5% entre 2020 y 2022. En este último año los salarios comienzan a recuperarse, con un aumento en promedio de 1,2%, por lo que aún se ubican en niveles inferiores a los previos a la pandemia.

El trabajo de dirección continúa estando en general peor remunerado que el trabajo docente de máximo grado y misma cantidad de horas (tabla 4.1). En el caso de primaria, en el año 2022 los directores perciben una remuneración entre 80% y 88% de la de un maestro de tiempo completo en el máximo grado, según el tamaño del centro que dirigen. Esta relación ha empeorado con el tiempo, ya que en 2005 se ubicaba entre 92% y 102% (gráfico A.4.1).

GRÁFICO 4.7
EVOLUCIÓN DE LOS SALARIOS DOCENTES PÚBLICOS (A PRECIOS CONSTANTES) DE MAESTROS Y DOCENTES DE EDUCACIÓN MEDIA
 AÑOS 1997-2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Área de Estadística y Análisis de la Dirección Sectorial de Programación y Presupuesto de la ANEP.

Nota 1: los salarios se expresan en precios constantes con base de 2022; corresponden a docentes titulados, efectivos, con una carga horaria de 20 horas; incluyen salario básico más aumentos.

Nota 2: las series de maestro 20 horas y profesor de primer ciclo quedan superpuestas en el gráfico, por eso solamente se ve una.

Los inspectores, por su parte, perciben en 2022 desde un 1% por debajo del salario de un maestro a tiempo completo (en el caso de un inspector de zona) hasta un 36% por encima del salario de un maestro a tiempo completo (en el caso del inspector técnico). Esta relación ha cambiado en el tiempo, ya que en 2005 se ubicaba entre 15% y 58% por encima del salario de un maestro a tiempo completo (gráfico A.4.2).

En educación media, la relación entre los salarios de directores y de profesores con igual carga horaria del máximo grado varía en 2022 entre 71% y 82%. Esta relación también ha empeorado con el tiempo, ya que en 2005 se ubicaba entre 75% y 87% (gráfico A.4.3). Los salarios de inspección en este nivel varían desde un 85% del salario de un docente con 40 horas, en el caso de un inspector de área y asignatura, hasta un 17% por encima del salario de un docente con 40 horas, en el caso de los inspectores jefe. Esta relación se ubica en niveles muy similares a los observados en el año 2005 (gráfico A.4.4).

TABLA 4.1

COMPARACIÓN DEL SALARIO NOMINAL DE DIRECTORES E INSPECTORES VERSUS MAESTROS Y DOCENTES DE EDUCACIÓN MEDIA (CATEGORÍAS SELECCIONADAS)

AÑO 2022

Educación primaria

Cargo	2022	% respecto maestro tiempo completo (40 h) y máximo grado
Maestro tiempo completo, efectivo, 40 horas (grado 7, 25 años)	112.545	100%
Director escuela urbana nivel A, 2 turnos, 40 h	99.235	88%
Director escuela urbana nivel B, 2 turnos, 40 h	94.434	84%
Director escuela urbana nivel C, 2 turnos, 40 h	89.894	80%
Inspector técnico	152.843	136%
Inspector Nacional/Regional	134.401	119%
Inspector Departamental	126.051	112%
Inspector de Zona	111.005	99%

Educación media

Cargo	2022	% respecto profesor tiempo extendido (40 h) y máximo grado
Profesor 1er. ciclo tiempo extendido, titulado efectivo, 40 h (grado 7, 25 años)	130.974	100%
Director 1ra. categoría liceo/escuela técnica, 40 h	107.480	82%
Director 2da. categoría liceo/escuela técnica, 40 h	102.232	78%
Director 3ra. categoría liceo/escuela técnica, 40 h	97.289	74%
Director 4ta. categoría liceo/escuela técnica, 40 h	92.582	71%
Inspector Jefe	152.843	117%
Inspector Técnico	134.401	103%
Inspector Funcionamiento Liceal/Inspector Coordinador de Áreas (Ciencias Sociales y Experimentales)	126.051	96%
Inspector Área y Asignatura	111.005	85%

Fuente: elaboración propia a partir de datos del Área de Estadística y Análisis de la Dirección Sectorial de Programación y Presupuesto de la ANEP.

Nota 1: los salarios se expresan en precios constantes con base en 2022; corresponden a docentes titulados, efectivos; incluyen salario básico más aumentos.

En cuanto a la evolución de los salarios de los cargos de dirección e inspección, en todos los casos las remuneraciones a precios constantes crecen desde 2005 hasta 2020 y a partir de allí se produce una caída (gráficos A.4.5 a A.4.8 del Anexo). En el caso de los cargos de dirección de la DGEIP, esta caída es en promedio de 3,5%, similar a la registrada en el caso de los maestros. En la DGES y la DGETP alcanza el 5,4%, superior a la registrada en los salarios de los profesores (3,5% en promedio). Entre 2021 y 2022 únicamente los cargos de dirección de la DGEIP logran una leve recuperación, en promedio de 0,8%, inferior a la registrada por los salarios de los maestros (1,2% en promedio). En el caso de los cargos de inspección, tanto en la DGEIP como en la DGES y la DGETP, en promedio tienen una caída de 5,4% entre 2019 y 2022, superior a la de los docentes.

En síntesis, entre 2003 y 2022 se observa una mejora del salario docente del sector público en torno al 3,3% anual en términos reales, superior al del sector privado (1,8%) y a la economía en su conjunto (2,4%). Este incremento del poder de compra de los salarios docentes se produjo en forma generalizada. Por otra parte, el trabajo de dirección continúa estando en general peor remunerado que el trabajo docente de máximo grado y misma cantidad de horas. Los salarios reales en la educación primaria y media crecen hasta el año 2020, cuando se produce una caída generalizada en el contexto de la pandemia de COVID-19. En el año 2022, a diferencia de lo que ocurre con relación a los salarios promedio de la economía, que continúan deteriorándose, los salarios reales de maestros y docentes de educación media comienzan a recuperarse, así como los de directores de educación primaria. En el caso de los directores de educación media e inspectores todavía no se registran recuperaciones salariales.

SEGREGACIÓN POR NIVEL SOCIOECONÓMICO EN EL SECTOR PÚBLICO

La segregación se entiende como la distribución inequitativa de individuos con determinadas características como género, etnia o nivel socioeconómico, en unidades organizativas como barrios, trabajos o centros educativos. Esto es, individuos que se agrupan desigualmente en función de sus características (Lisboa Bartholo y Da Costa, 2014; Treviño, Valenzuela y Villalobos, 2015; Vázquez, 2016).

Cuando existe segregación educativa, las diferencias en la distribución de los estudiantes en los centros educativos afecta la interacción entre los diferentes grupos sociales, atentando contra la posibilidad de generar experiencias educativas comunes y equitativas (Hernández-Castilla et al., 2017; Krüger, 2019; Murillo y Graña, 2020a; Ramírez Leira y Vazquez, 2020; Rivero y Viera, 2021; Vázquez, 2016).

Por otra parte, investigaciones recientes muestran para distintos países latinoamericanos, incluyendo Uruguay, que la segregación escolar incide en el rendimiento académico, afectando negativamente los desempeños de aquellos alumnos que asisten a centros que concentran más estudiantes en situación de vulnerabilidad y positivamente los de aquellos que asisten a centros con alta concentración de pares de mayor nivel socioeconómico (INEEd, 2022c; Murillo y Carrillo, 2021; Murillo y Graña, 2020a, 2021).

En trabajos previos para Uruguay se observa que existe segregación socioeconómica en los distintos subsistemas (inicial y primaria, secundaria y técnica) y niveles educativos (Ferrando, Hernández-Almeida, Oreiro, Seijas y Urraburu, 2020; INEEd, 2021, 2022a, 2022b; Martínez-Garrido y Murillo, 2017; Murillo y Graña, 2020b). Al comparar los sectores público y privado, se encuentra una alta segregación entre ellos e incluso dentro del sector privado la segregación es especialmente alta (INEEd, 2022c; Murillo y Graña, 2020b; Ramírez Leira, 2021).

Sin embargo, dado que no se cuenta con datos sistematizados y actualizados anualmente para el sector privado, y considerando que el sector público concentra aproximadamente el 80% de la matrícula⁴⁸, el análisis que sigue se refiere únicamente al sector público. En particular, en esta sección se busca observar la evolución de la segregación educativa por nivel socioeconómico para el sistema educativo público uruguayo. Para esto, se considera su magnitud para distintos subsistemas en el período 2013 a 2022, para todo el país y por región (Montevideo e interior urbano⁴⁹).

Se estima la segregación a través del índice de Hutchens⁵⁰. Este índice varía entre 0 y 1, siendo 0 la ausencia de segregación, es decir, la situación donde la proporción de estudiantes de cada nivel socioeconómico es la misma en todos los centros educativos (están igualmente distribuidos) y 1 es el caso de segregación absoluta, situación en donde hay centros educativos a los que asisten exclusivamente estudiantes de nivel socioeconómico bajo y otros a los que asisten exclusivamente estudiantes de nivel socioeconómico alto (Jenkins, Micklewright y Schnepf, 2008).

Este apartado actualiza y da seguimiento a los resultados presentados en INEEd (2022a). Se considera como un aporte original de este trabajo el uso de datos administrativos de los estudiantes, que permiten considerar a los tres subsistemas educativos y su evolución temporal. Se define como estudiante en situación de vulnerabilidad a aquella persona beneficiaria de alguna prestación social⁵¹. Para poder utilizar un criterio confiable de vulnerabilidad, no se estima la segregación en la enseñanza media superior, dado que la proporción de estudiantes mayores de 18 años es relativamente alta y en este caso no acceden a las prestaciones sociales consideradas.

EVOLUCIÓN DE LA SEGREGACIÓN EN EL SUBSISTEMA PÚBLICO ENTRE 2013 Y 2022

Las estimaciones realizadas muestran que la enseñanza inicial y primaria en Uruguay presenta niveles de segregación más altos que la enseñanza media en sus dos opciones, secundaria y técnica. Esto puede estar vinculado al efecto de la segregación territorial (Bracco Lenhardt, 2019; Kaztman y Retamoso, 2007; Salvia, 2007) que, según se ha observado, tiene una mayor incidencia en los niveles educativos iniciales (cuando los alumnos se trasladan menos por sí solos y donde, además, en proporción hay una mayor cantidad de centros⁵²). Si bien en los últimos años se ha priorizado la libre elección de las familias del centro educativo en inicial y primaria, intentando desvincular el lugar de residencia del estudiante

⁴⁸ Según datos del Observatorio de la Educación de la ANEP, para el año 2021 este porcentaje es de 79% en educación inicial y 83% en educación primaria y media básica. En el caso de la educación técnica prácticamente el 100% de la matrícula es pública.

⁴⁹ Dadas las características particulares de la composición de los centros que se encuentran en la zona rural, no se los incluyen en el análisis.

⁵⁰ La mayoría de los índices que se utilizan para medir la segregación requieren dividir a la población de estudio en dos grupos de acuerdo a la variable de interés (en este caso, el nivel socioeconómico de los estudiantes o la vulnerabilidad). El índice de Hutchens, también llamado de raíz cuadrada (Hutchens, 2001, 2004), no escapa a este requisito. La fórmula completa se presenta en el Anexo.

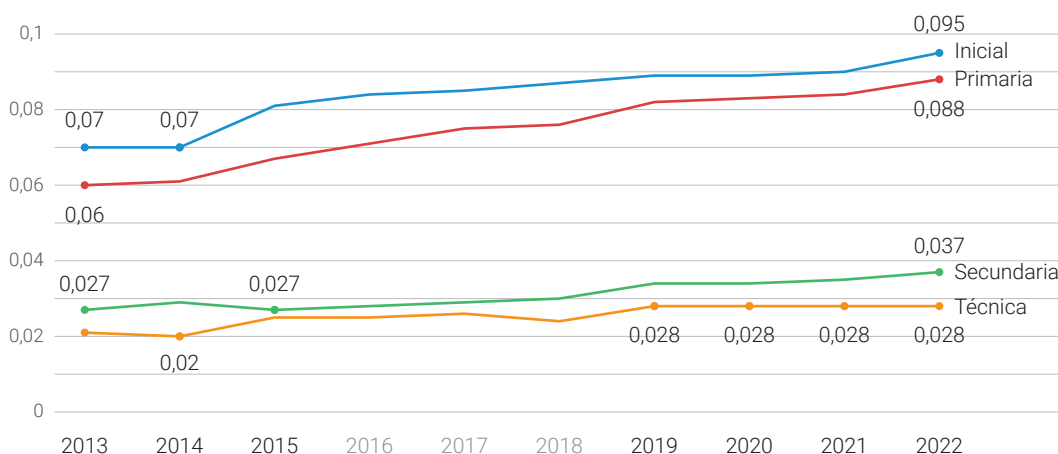
⁵¹ Esta información se obtiene de datos administrativos integrados, por estudiante, que surgen del Sistema de Información Integrada del Área Social (SIAS). Se consideran en situación de vulnerabilidad a aquellos estudiantes menores de 18 años, beneficiarios de asignaciones familiares del Plan de Equidad, de las definidas por la Ley n.º 15.084 o de la Tarjeta Uruguay Social. Si el estudiante es mayor de 18 años, para este trabajo se considera en situación de vulnerabilidad si se encuentra afiliado a la Administración de los Servicios de Salud del Estado.

⁵² De acuerdo a la información de la tabla A.4.1 del Anexo, la proporción de centros por cada persona en la edad teórica correspondiente a cada nivel es más alta en educación inicial y primaria que en educación media.

de la ubicación del centro al que asiste (INEEd, 2022b), los datos del gráfico 4.8 muestran que esta política parece no haber tenido efecto aún.

En todos los subsistemas y niveles educativos se observa una tendencia creciente de la segregación, aunque en educación inicial y primaria el crecimiento es más acentuado, lo que resulta en que la brecha mencionada anteriormente se amplíe con el paso de los años. Cabe destacar que a partir de 2019 se aprecia una relativa estabilidad de la segregación en la educación técnica.

GRÁFICO 4.8
SEGREGACIÓN SOCIOECONÓMICA EN ENSEÑANZA INICIAL, PRIMARIA, SECUNDARIA Y TÉCNICA
AÑOS 2013-2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos proporcionados por la ANEP y el SIIAS.

El incremento sostenido de la segregación no parece estar asociado a una mayor proporción de estudiantes en situación de vulnerabilidad en el sistema educativo. Tal como se observa en el gráfico A.4.9 del Anexo, la proporción de estudiantes en situación de vulnerabilidad aumenta fundamentalmente en la educación técnica, seguido por secundaria, mientras que en inicial y primaria se observan períodos de estabilidad e incluso de caída.

Al analizar los casos de mayor y menor segregación, es decir, educación inicial y técnica, respectivamente, se encuentran algunos elementos que podrían estar detrás de los resultados observados. La evolución de la matrícula es muy similar en ambos ciclos (gráfico A.4.10 del Anexo), con un crecimiento sostenido hasta 2020, seguido de una caída que se podría atribuir a la pandemia. Sin embargo, mientras que la proporción de estudiantes en situación de vulnerabilidad en educación técnica experimentó un incremento sostenido en todo el período, en educación inicial la tendencia es inversa (con excepción de 2022). Esto indica que los nuevos estudiantes de educación técnica, si bien presentan cada vez más vulnerabilidades, se distribuyen de una manera relativamente homogénea en los centros educativos. En cambio, los nuevos alumnos de educación inicial tienen menos vulnerabilidades y se distribuyen menos homogéneamente.

Si bien los datos presentados en este apartado por sí mismos no permiten analizar si el nivel de segregación estimado es alto o bajo, otros estudios han encontrado que el nivel de segregación de Uruguay es relativamente alto en la comparación internacional, sin ser de los más altos de la región (Krüger, 2019; Murillo y Martínez-Garrido, 2017; Vazquez, 2016).

RECUADRO 1
SEGREGACIÓN SEGÚN TIPO DE CURSO EN EDUCACIÓN TÉCNICA

Para los años 2021 y 2022 los datos permiten estimar por separado la segregación de los estudiantes que asisten a cursos de formación profesional básica y de aquellos que asisten a ciclo básico tecnológico.

Los resultados de la tabla 4.2 muestran, en primer lugar, que la proporción de estudiantes en situación de vulnerabilidad es mayor en los cursos de formación profesional básica que en los de ciclo básico tecnológico. A su vez, la segregación también es más alta en formación profesional básica. Esto podría explicarse debido a la diferencia entre estas dos ofertas educativas. Mientras que ciclo básico tecnológico ofrece un único programa de estudio, formación profesional básica cuenta con distintas opciones curriculares (arte, construcción, mecánica, comunicación, etc.) que podrían atraer estudiantes con distintos perfiles y características sociodemográficas, nucleándolos en distintos centros educativos.

TABLA 4.2
PROPORCIÓN DE ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD Y SEGREGACIÓN SEGÚN TIPO DE CURSO EN EDUCACIÓN TÉCNICA

		Total técnica	Ciclo básico tecnológico	Formación profesional técnica
2021	% vulnerabilidad	76,8	74,7	80,42
	Segregación	0,028	0,025	0,033
2022	% vulnerabilidad	77,9	76,7	82,16
	Segregación	0,028	0,027	0,032

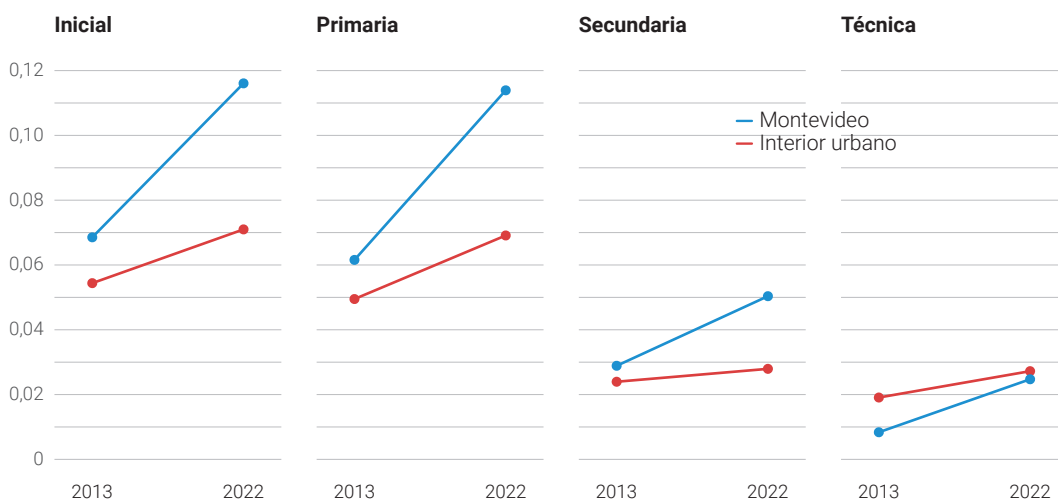
Fuente: elaboración propia a partir de datos proporcionados por la ANEP y el SIIAS.

Al observar la segregación por regiones (gráfico 4.9), en educación inicial, primaria y secundaria surge claramente que el mayor nivel de segregación se encuentra en Montevideo. Tanto la segregación en la capital como en el interior urbano, para estos tres niveles educativos, presenta una tendencia creciente, aunque es más pronunciada en Montevideo. Esto hace que al final del período analizado las diferencias entre la capital y el interior urbano sean mucho más grandes que al inicio del período.

La enseñanza técnica, por su parte, presenta un comportamiento diferente. La segregación es más alta en el interior urbano que en Montevideo, aunque, dado que en la capital ha crecido más, en el último año los niveles son bastante similares entre regiones.

En el interior urbano, independientemente de que la proporción de estudiantes en situación de vulnerabilidad es distinta entre subsistemas, la segregación en la enseñanza técnica presenta niveles similares a los de secundaria, siendo uno de los más bajos de todo el sistema educativo. Esto podría estar indicando que en el interior urbano la enseñanza media logra una distribución relativamente homogénea de sus estudiantes.

GRÁFICO 4.9
SEGREGACIÓN SOCIOECONÓMICA EN INICIAL, PRIMARIA, SECUNDARIA Y TÉCNICA POR REGIÓN
 AÑOS 2013 Y 2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos proporcionados por la ANEP y el SIIAS.

En resumen, la segregación socioeconómica muestra una brecha cada vez más amplia entre la enseñanza inicial y primaria, por un lado, y la enseñanza secundaria y técnica, por otro. Asimismo, la segregación es mayor en educación inicial. Considerando que, hasta el año 2020, la matrícula en este nivel se ha incrementado, mientras que la proporción de estudiantes en situación de vulnerabilidad ha disminuido, es evidente que la enseñanza inicial no está logrando asignar a sus niños de manera homogénea en los distintos centros y es probable que muchos de los nuevos alumnos de nivel socioeconómico más alto se estén dirigiendo y agrupando en los mismos centros.

En la educación técnica, oferta educativa que presenta los menores niveles de segregación, al contrario que en el ciclo inicial, se captó una proporción de población de nivel socioeconómico menos favorable y su distribución entre centros fue más homogénea, lo que podría ser consistente con que al contar con mayor proporción de población en situación de vulnerabilidad resulta más sencillo lograr una distribución homogénea entre centros. No obstante, las distintas ofertas curriculares dentro de formación profesional básica parecen ser un factor que contribuye a incrementar la segregación dentro de la educación técnica.

Finalmente, es probable que el anclaje territorial de los centros, fundamentalmente en inicial y primaria, contribuya a aumentar la segregación y las desigualdades entre los centros educativos. Esta situación plantea el desafío de articular intervenciones orientadas a captar a toda la población, pero sin crear centros con población excesivamente similar

entre sí y diferente de la de otros, ya que ello redundaría en segregación y, como se ha visto, no favorece la mejora de los desempeños (INEEd, 2022c; Murillo y Carrillo, 2021; Murillo y Graña, 2020a, 2021). Se plantea así una tensión entre las políticas dirigidas al mantenimiento y mejora de la cobertura, respecto a aquellas dirigidas a la mejora de los desempeños. Los programas focalizados para la mejora de los aprendizajes deberían tener estos aspectos en cuenta para potenciar su diseño e implementación en centros dirigidos a poblaciones muy específicas.

SEGUIMIENTO DE INDICADORES DE CONTEXTO

POBREZA CON FOCO EN NIÑOS

En este apartado se presenta el panorama de la pobreza en Uruguay, analizando la situación actual y su evolución reciente y haciendo foco en la pobreza en niños. Para ello se considera la pobreza estimada por el método de ingresos⁵³, definida como el porcentaje de personas que integra hogares con ingresos per cápita por debajo de la línea de pobreza⁵⁴.

En el año 2022, en el total del país, la incidencia de la pobreza se ubica en 9,9%, eso significa (según la definición del INE) que cada 1.000 personas 99 no superan el ingreso mínimo para cubrir las necesidades básicas alimentarias y no alimentarias. Montevideo es donde se registra el valor más alto (tabla 5.1).

TABLA 5.1
INCIDENCIA DE LA POBREZA EN PERSONAS POR REGIÓN
EN PORCENTAJES
AÑO 2022

Total país	Total país (5.000 habitantes o más)	Montevideo	Localidades de 5.000 habitantes o más	Localidades de menos de 5.000 habitantes
9,9	10,5	12,8	8,6	9,1

Fuente: INE.

El fenómeno de la pobreza de ingresos en Uruguay está fuertemente ligado a la presencia de niños en los hogares, lo que tiene consecuencias importantes sobre su desarrollo en diversas formas. La pobreza tiene efectos sobre el desempeño educativo, emocional y social de los niños y su salud física y mental, en particular cuando se impone desde etapas muy tempranas de la vida y en forma continua (ANEP, 2002).

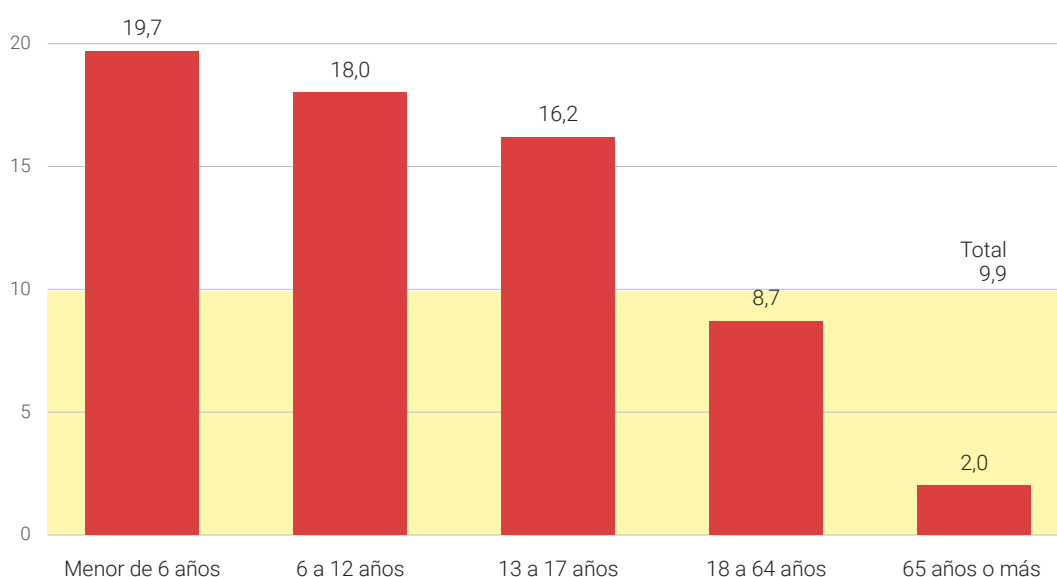
La mayor incidencia de la pobreza en nuestro país se observa en la población entre 0 y 17 años, independientemente de la región del país que se considere, y es decreciente con el grupo de edad (gráfico 5.1). Esto se puede explicar por varios factores. Por un lado, la fuerte asociación negativa entre fecundidad de mujeres y su nivel educativo, ya que las mujeres

⁵³ La pobreza estimada por el método de ingresos es un instrumento de análisis importante para caracterizar las fluctuaciones del nivel de vida de los hogares, en particular en el corto plazo, y es el más utilizado a nivel internacional. Sin embargo, presenta varias limitaciones, en particular para analizar el largo plazo. En esos casos la consideración de la pobreza como fenómeno multidimensional resulta más adecuado, ya que permite identificar a los grupos más vulnerables (que presentan carencias en varias dimensiones) y contribuye al diseño de políticas enfocadas específicamente en estos grupos (PNUD, 2005). El INE se encuentra elaborando un índice de pobreza multidimensional que estará disponible en 2023. De este modo, en futuros análisis se podrá contar con una medición oficial sistemática.

⁵⁴ Según esta metodología, un hogar es considerado pobre si el ingreso corriente con valor locativo del hogar es menor al de la línea de pobreza determinada para ese hogar (la línea tiene en cuenta la canasta básica de alimentos, la no alimentaria y el número de integrantes del hogar). Las personas pobres son aquellas que pertenecen a un hogar pobre (INE, 2022).

con menor educación tienen más hijos y más temprano que las de mayor nivel educativo. Esto lleva a que una proporción importante de los niños uruguayos nazcan en hogares pobres, lo que profundiza la transmisión intergeneracional de la pobreza (CEPAL y UNICEF Uruguay, 2016). A su vez, el tamaño del hogar también se puede relacionar con los arreglos familiares, en particular, los hogares extendidos y compuestos se encuentran más expuestos a los problemas de pobreza. Otros cambios en la estructura de las familias, asociados, por ejemplo, con los hogares monoparentales y las uniones consensuales, podrían constituir un factor explicativo de la dinámica y la reproducción de la pobreza infantil (PNUD, 2005).

GRÁFICO 5.1
INCIDENCIA DE LA POBREZA EN PERSONAS SEGÚN GRUPOS DE EDADES
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022



Fuente: INE.

Por otra parte, en los hogares con niños el mayor porcentaje de los ingresos provienen del mercado de trabajo, por lo que se encuentran particularmente expuestos a su dinámica y a los factores que lo afectan, a diferencia de los hogares cuya principal fuente de ingreso son las jubilaciones o pensiones. A su vez, la mayoría de los menores reside en hogares compuestos por adultos con un nivel educativo relativamente bajo y se encuentran mayoritariamente en hogares más expuestos a una situación de desempleo (PNUD, 2005).

Una de las estrategias utilizadas por el Estado para aliviar la pobreza son las transferencias monetarias no contributivas. Estas transferencias buscan principalmente garantizar un nivel básico de consumo a las personas que viven en pobreza extrema y pobreza (Lavalleya y Tenenbaum, 2022). Los estudios disponibles para Uruguay indican que el Plan de Atención Nacional a la Emergencia Social, las asignaciones familiares del Plan de Emergencia y la Tarjeta Uruguay Social contribuyeron sustancialmente a la expansión de la red de protección social y a la reducción de la indigencia, la desigualdad y, en menor medida, de la pobreza de ingresos (Amarante y Scalese, 2022).

En la tabla 5.2 se presenta para 2022 cómo se distribuyen las transferencias asociadas a la asistencia social —Tarjeta Uruguay Social y Tarjeta Alimentaria, asignaciones familiares del Plan de Equidad, asignaciones familiares contributivas (Ley n.º 15.084)— entre los hogares pobres y no pobres según presencia de menores en el hogar. El porcentaje de hogares pobres que recibe prestaciones sociales varía sustancialmente si en el hogar residen menores o no. Entre los hogares pobres sin menores a cargo el 92,6% no recibe prestaciones, mientras que entre los hogares pobres con menores a cargo el porcentaje que no recibe prestaciones desciende a 18,2%.

TABLA 5.2

TRANSFERENCIAS MONETARIAS 2022 PERCIBIDAS POR HOGARES CON Y SIN MENORES A CARGOS SEGÚN CONDICIÓN DE POBREZA DEL HOGAR

	Con menores a cargo			Sin menores a cargo			Total hogares		
	Hogares pobres	Hogares no pobres	Total	Hogares pobres	Hogares no pobres	Total	Hogares pobres	Hogares no pobres	Total
Tarjeta Uruguay Social y Tarjeta Alimentaria	1,9	0,4	0,6	6,7	0,5	0,6	2,9	0,5	0,6
Asignaciones familiares del Plan de Equidad	34,1	15,5	18,0	0,0	0,1	0,1	27,0	5,9	7,4
Asignaciones familiares contributivas (Ley n.º 15.084)	5,3	11,3	10,5	0,4	0,1	0,1	4,3	4,4	4,4
Tarjeta Uruguay Social, Tarjeta Alimentaria y asignaciones familiares	40,5	6,8	11,3	0,3	0,0	0,0	32,2	2,6	4,7
Tarjeta Uruguay Social, Tarjeta Alimentaria o asignaciones familiares	81,8	34,0	40,4	7,4	0,7	0,9	66,4	13,4	17,0
Sin prestación	18,2	66,1	59,6	92,6	99,3	99,2	33,6	86,6	83,0
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100

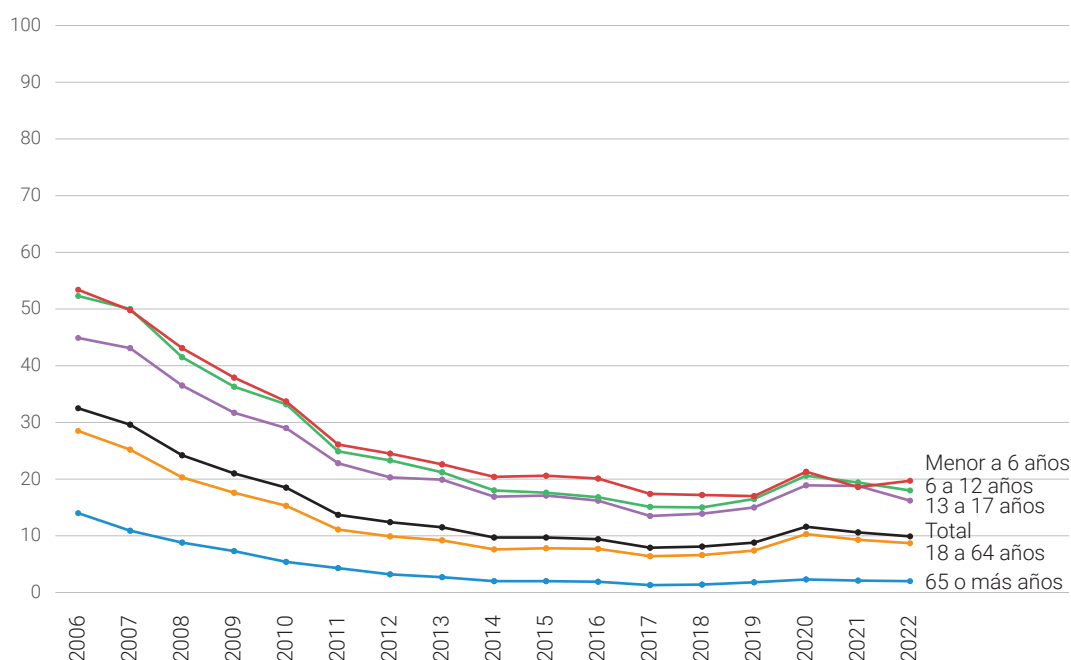
Fuente: elaboración propia a partir de la ECH del INE.

La proporción de personas que se encuentran en situación de pobreza muestra una tendencia decreciente entre 2006 y 2022: pasa del 32,5% al 9,9%, lo que se cumple para todos los rangos etarios, de forma que la pobreza infantil también sufre una reducción muy significativa. Sin embargo, el ratio entre los indicadores de pobreza infantil y los de adultos y adultos mayores se incrementó en el período. En 2006 la proporción de niños de 0 a 5 años pobres era cuatro veces más que la de adultos mayores pobres. En 2022 la proporción de niños menores de 6 años pobres pasa a ser diez veces más que la de adultos mayores pobres. A su vez, entre los menores de 6 años se observa la menor disminución en el período (63%), en comparación con el grupo de adultos mayores pobres, que presenta la mayor caída (86%).

En términos comparados, el nivel de pobreza infantil en Uruguay es bajo respecto a los países de la región. En 2021, según [datos de CEPAL](#), la pobreza de 0 a 14 años se ubica en Uruguay en 10%, mientras que el promedio de América Latina es 46,1%. Sin embargo, dado que la tasa de pobreza entre personas mayores a 65 años también es la más baja de la región (0,3% y 16,2%, respectivamente), la pobreza entre los menores de 14 años es 33 veces mayor que la registrada entre los adultos mayores, por lo que Uruguay es el país con mayor infantilización de la pobreza en comparación con América Latina, donde esta relación es de 2,8.

En el año 2020, en un contexto de pandemia, la pobreza total registró un aumento de 32% respecto al año anterior, y este comportamiento se cumplió en todos los tramos de edad, aunque entre los niños y adolescentes el mayor aumento fue en el grupo de 13 a 17 años (26%). Entre 2020 y 2022 en todos los casos la pobreza comienza nuevamente a disminuir, siendo el grupo de 13 a 17 años el que registra la mayor caída entre los menores de 17 años (14%). La incidencia de la pobreza en 2022 es mayor a la observada antes de la pandemia. Para los niños menores de 6 años la variación de la pobreza entre 2019 y 2022 registra un aumento del 15,9%. Para el grupo de edad de 6 a 12 años, la tasa de aumento fue de 9,1%. Por otro lado, en el grupo de 13 a 17 años la variación entre 2019 y 2022 fue de 8%. En cambio, entre las personas de 18 a 64 años y entre las mayores de 64 la variación fue de 18% y 11%, respectivamente (gráfico 5.2).

GRÁFICO 5.2
INCIDENCIA DE LA POBREZA EN PERSONAS SEGÚN GRUPOS DE EDADES
 EN PORCENTAJES
 AÑOS 2006-2022



Fuente: INE.

En síntesis, la pobreza en Uruguay es un fenómeno que afecta mayormente a niños y adolescentes, y disminuye a medida que aumenta la edad de la persona. En el año 2022 en el total del país la incidencia de la pobreza se ubica en 9,9%, mientras que la incidencia en menores de 6 años es 19,7%. Entre 2006 y 2022 la pobreza total disminuye para todos los tramos de edad, siendo la caída más importante la del grupo de adultos mayores y la menor caída la de niños entre 0 y 5 años, por lo que el ratio entre los indicadores de pobreza infantil y los de adultos y adultos mayores se incrementó en el período. La incidencia de la pobreza en 2022 es mayor a la observada antes de la pandemia: para el total de la población la pobreza aumenta 13% entre 2019 y 2022, mientras que entre los menores de 6 años este porcentaje se ubica en casi 16% y entre los mayores de 64 años en 11%.

GASTO EN ASIGNACIONES FAMILIARES

Las asignaciones familiares tienen como objetivo brindar una prestación económica destinada a complementar los ingresos familiares de los hogares con menores a cargo⁵⁵. Dado que exige como una de sus contraprestaciones la permanencia de los menores en el sistema educativo formal, resulta relevante analizar la situación actual y su evolución reciente en cuanto al monto gastado y el número de beneficiarios, así como los cambios a raíz de la pandemia de COVID-19. En este apartado se da continuidad al análisis sobre la evolución de las asignaciones familiares realizado en el *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2019-2020* (INEEd, 2022a).

En Uruguay los programas de transferencias monetarias condicionadas que existen son las asignaciones familiares (las de la Ley n.º 15.084 y las del Plan de Equidad), que consisten en un monto mensual de dinero que administran las personas físicas o jurídicas que ejercen la capacidad legal sobre niños y adolescentes. Están dirigidas a mujeres embarazadas (prenatal), niños y adolescentes menores de 18 años o personas en situación de discapacidad que integren hogares en situación de vulnerabilidad socioeconómica o estén en atención de tiempo completo en establecimientos del INAU o en instituciones en convenio con dicho instituto (MIDES, 2015).

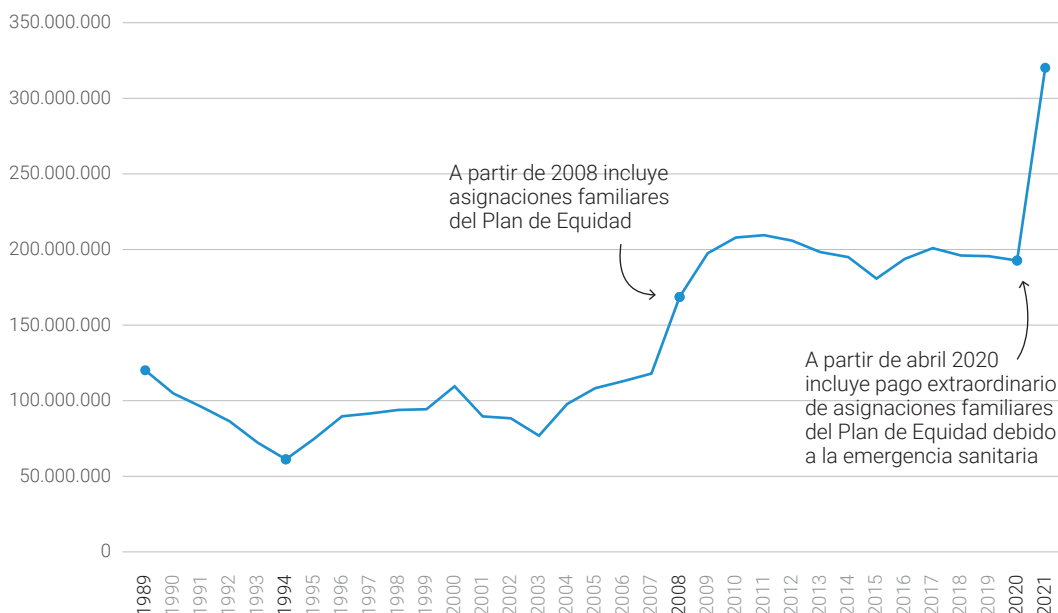
El monto total de las asignaciones (gráfico 5.3) muestra un crecimiento entre 2003 y 2011, a partir de ese año y hasta el año 2015 se produce una reducción. Entre 2015 y 2017 vuelven a crecer levemente para volver a encontrarse una tendencia decreciente a partir de ese año y hasta 2020. En el año 2021, a raíz de la pandemia de COVID-19, el monto total presenta un crecimiento del 66%, llegando a representar el 2% del gasto público social, muy superior a los valores anteriores, que rondaban el 1,5%.

Los cambios en el mercado de trabajo generados a raíz de la pandemia de COVID-19 afectaron los ingresos de los hogares, tanto por aquellos que perdieron la totalidad de su ingreso al perder el empleo, como por aquellos que vieron disminuir su ingreso a raíz del extendido uso del subsidio por desempleo. Una de las herramientas utilizadas por el Gobierno para mitigar los efectos económicos de la pandemia fue el refuerzo de las prestaciones sociales. En este marco, las asignaciones familiares del Plan de Equidad tuvieron cuatro duplicaciones para aquellos hogares que no percibían el beneficio de la Tarjeta Uruguay Social del Ministerio de Desarrollo Social (MIDES)⁵⁶.

⁵⁵ Existen otras prestaciones monetarias orientadas a familias con bajos ingresos; sin embargo, dado que no tienen como contraprestación la asistencia de los menores al sistema educativo, no son consideradas en el análisis. Por otro lado, salvo en el caso de la Tarjeta Uruguay Social, la proporción de estudiantes que acceden a estas prestaciones es relativamente baja (tabla A.5.1 del Anexo).

⁵⁶ A partir de abril de 2020, el gobierno aumentó el importe de las transferencias monetarias que reciben los hogares vulnerables. La regla original consistía en que, si el hogar recibía tanto Tarjeta Uruguay Social como asignaciones familiares, el aumento relativo estipulado se aplicaba al importe de la transferencia de la Tarjeta Uruguay Social, mientras que, si solo recibía solo asignaciones familiares, el aumento relativo se aplicaba a esa transferencia. Los incrementos se fijaron en el 50% del importe de la transferencia correspondiente desde abril hasta diciembre de 2020, con la excepción de octubre. Dados los montos involucrados en cada transferencia, este diseño implicó desigualdades horizontales relevantes durante 2020, ya que los hogares más pobres recibieron una duplicación de la Tarjeta Uruguay Social (que implicaba un monto menor que una duplicación de las asignaciones familiares). Esto se corrigió durante 2021, cuando todos los hogares que recibían ambas prestaciones recibieron un incremento del 50% del importe de la transferencia de asignaciones familiares de enero a mayo y de junio a agosto recibieron el doble del importe de la transferencia. Por último, en setiembre y octubre se concedieron aumentos del 70% y el 50% del importe de la transferencia, respectivamente. Además, el gobierno estableció que los beneficiarios prenatales de asignaciones familiares y los de hasta 3 años inclusive recibirían un aumento (un adicional de 60 dólares) en su prestación desde setiembre hasta diciembre de 2021 (Amarante y Scalese, 2022).

GRÁFICO 5.3
EVOLUCIÓN DEL MONTO EN ASIGNACIONES FAMILIARES
 VALORES CONSTANTES EN DÓLARES
 PROMEDIO AÑO 2021
 AÑOS 1989-2021



Fuente: Boletín Estadístico 2021 del Banco de Previsión Social.

Nota: a partir de 2008 incluye las asignaciones familiares del Plan de Equidad y a partir de abril de 2020 incluye el pago extraordinario debido a la emergencia sanitaria.

Además del monto destinado, también es posible analizar la cantidad de beneficiarios. Los datos disponibles sobre ambas asignaciones indican una tendencia descendente desde el año 2008 de la cantidad de beneficiarios de las asignaciones familiares de la Ley n.º 15.084. Entre 2008 y 2021 la reducción fue de 43% (gráfico 5.4).

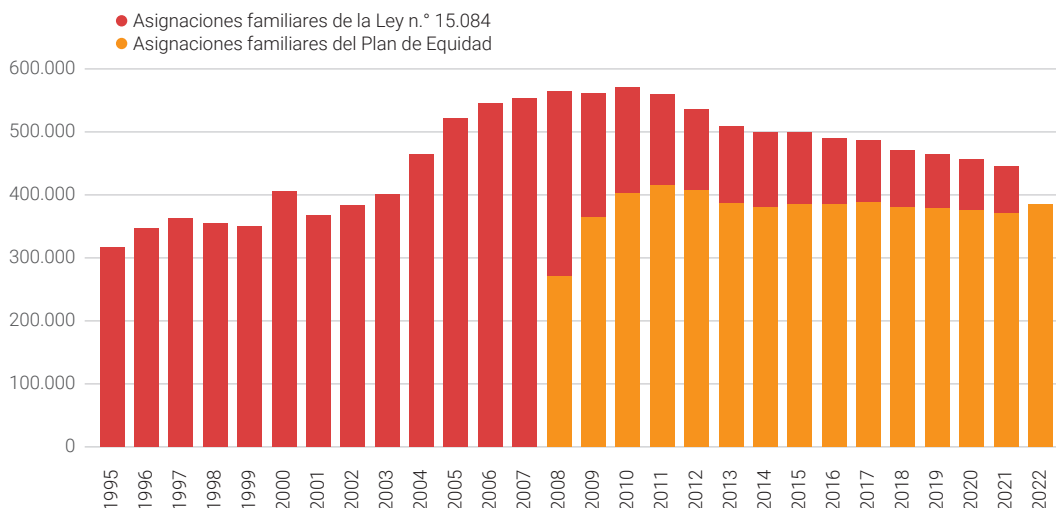
Por su parte, la cantidad de beneficiarios de las asignaciones familiares del Plan de Equidad aumenta entre 2008 (año en que comienza a funcionar el programa) y 2012 y luego se mantiene relativamente estable. En el período 2010-2020 la cantidad de beneficiarios se ubica en un promedio de 389.000, lo que representa un 44% del total de menores de 18 años del país. En 2019 presenta una cobertura promedio de 379.000 beneficiarios, alcanzando a 194.000 hogares con menores de 18 años (Lavalleya y Tenenbaum, 2022). Durante los años 2020 y 2021, debido a la emergencia social y económica producida por la pandemia de COVID-19, el Gobierno decide aumentar los montos, tanto de las asignaciones familiares como de la Tarjeta Uruguay Social, sin aumentar la cobertura de los programas, por lo que no crece la cantidad de beneficiarios⁵⁷.

La relación entre las prestaciones sociales y la asistencia al sistema educativo muestra que la evolución de la cantidad de beneficiarios de las asignaciones familiares de la Ley n.º 15.084 disminuye en el período en todos los subsistemas. En el caso de inicial y primaria y

⁵⁷ No es posible comparar la situación pre y pospandemia porque no se dispone de la información para 2022.

ciclo básico de secundaria, pasa de representar un 12% de la matrícula en 2013 a un 8% en 2022. En el caso de la educación media básica técnica, pasa de un 11% de la matrícula en 2013 a un 6% en 2022. Al tratarse de una transferencia contributiva, la caída en la proporción de beneficiarios respecto a la matrícula podría deberse al aumento de la tasa de desempleo observado en el período, principalmente en los quintiles socioeconómicos más bajos (en el quintil 1 de ingresos, el desempleo aumenta de 15,1% en 2013 a 19,4% en 2022 y en el quintil 2 pasa de 8,4% en 2013 a 12,5% en 2022).

GRÁFICO 5.4
CANTIDAD TOTAL DE BENEFICIARIOS TOTALES DE ASIGNACIONES FAMILIARES
 PROMEDIO ANUAL
 AÑOS 1995-2022



Fuente: Boletín Estadístico 2021 del Banco de Previsión Social y Observatorio del MIDES.

Nota 1: la información sobre el número de beneficiarios de las asignaciones familiares de la ley n.º 15.084 en 2022 todavía no está disponible, por lo que no se incluye el dato en el gráfico.

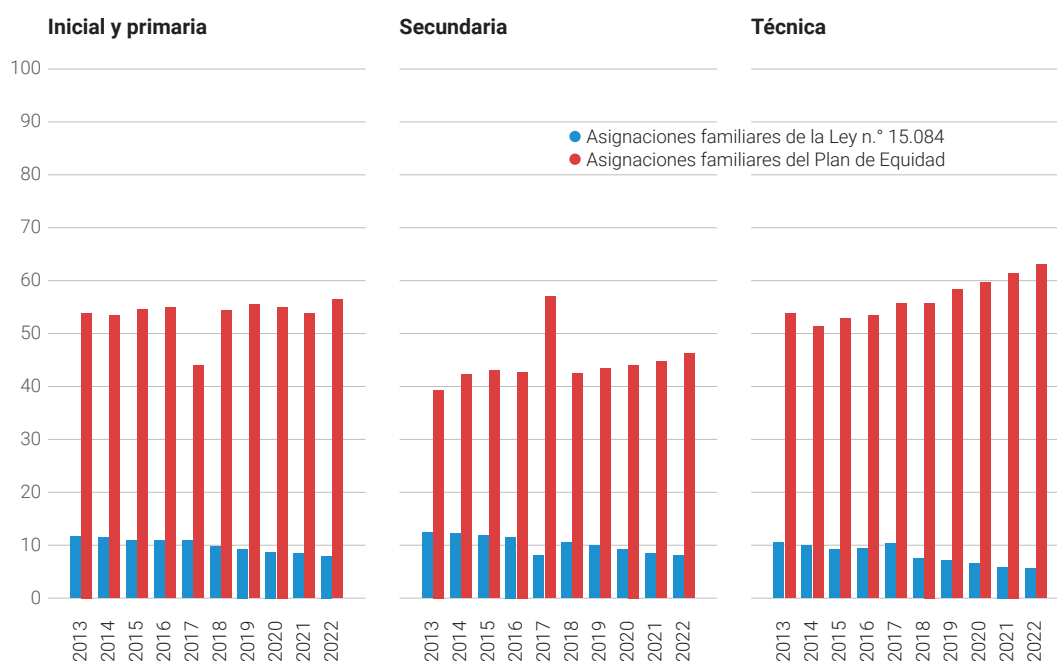
Nota 2: en este gráfico se incluyen los beneficiarios totales, no solamente quienes asisten a educación pública.

La evolución de la cantidad de beneficiarios de las asignaciones familiares del Plan de Equidad de inicial y primaria se mantiene relativamente estable entre 2013 y 2020 y luego muestra una caída en 2021 y 2022, aunque en términos del porcentaje de matrícula esta caída no se ve reflejada, pasando de un 55% a un 56% del total de alumnos de este nivel en el ámbito público. Esto puede estar explicado por la disminución en la matrícula de educación inicial (3 a 5 años) como consecuencia de la caída de los nacimientos desde 2016 (ver capítulo 1). Dado que la matrícula se reduce más que la cantidad de beneficiarios en este subsistema, el porcentaje de beneficiarios sobre la matrícula aumenta levemente. En el caso de ciclo básico de secundaria, la cantidad de beneficiarios se mantiene estable, mientras que como porcentaje de la matrícula se observa un aumento: pasa de un 39% en 2013 a un 46% en 2022. Finalmente, los beneficiarios en la educación media básica técnica aumentan en el período, y pasan de representar un 54% en 2013 a un 63% de la matrícula en 2022 (gráfico 5.5).

En síntesis, las asignaciones familiares son programas de transferencias condicionadas, que han crecido en el tiempo en cuanto a su monto total. Para afrontar el impacto de la

pandemia, el refuerzo del programa de asignaciones familiares del Plan de Equidad fue uno de los instrumentos elegidos por el Gobierno, lo que se evidencia en un incremento del 66% en el monto total. La cantidad de beneficiarios, sin embargo, se ha mantenido relativamente constante en los últimos años, lo que implica que no ha habido cambios en la cobertura, aunque sí se observa un incremento del porcentaje en la matrícula. Como se vio en el apartado anterior, la incidencia de la pobreza en 2022 es mayor a la observada antes de la pandemia, con un aumento entre 2019 y 2022 de 13% para el total de la población, por lo que el aumento del monto de las asignaciones familiares del Plan de Equidad resulta consistente con esta evolución.

GRÁFICO 5.5
CANTIDAD TOTAL DE BENEFICIARIOS DE ASIGNACIONES FAMILIARES QUE ASISTEN A EDUCACIÓN PÚBLICA COMO PORCENTAJE DE MATRÍCULA, POR SUBSISTEMA
 AÑOS 2013-2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos del SIIAS.

Nota: solo se considera los beneficiarios de asignaciones familiares que asisten al sistema educativo en el sector público.

OPINIÓN PÚBLICA SOBRE LA EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA Y URUGUAY

El monitoreo de la opinión pública permite conocer cómo los ciudadanos evalúan la gestión de los gobiernos y sus políticas, como un insumo para la toma de decisiones (Bogliacini, García Sánchez y Queirolo, 2022). En tanto contexto, la valoración que tiene la población sobre los logros de la educación ofrece la posibilidad de visualizar oportunidades de mejora sobre lo que la ciudadanía espera del sistema educativo (INEEd, 2017).

La confianza en las instituciones y la educación son factores influyentes en el apoyo público (Malone, Carter y Azpuru, 2022). El nivel educativo de las personas es un aspecto que impacta en la visión, no solo de los sistemas educativos, sino también de otros temas de la vida pública como la democracia, la corrupción, la delincuencia, la confianza en las instituciones, entre otros. En la mayoría de los casos, a mayor nivel educativo más crítica se vuelve la percepción sobre las diferentes temáticas sociales (Lupu, Rodríguez y Zechmeister, 2021), por lo que la mejora en la calidad de la educación de la población también tiene consecuencias sobre la valoración de la vida en general por parte de la ciudadanía.

A partir de los datos de la Encuesta Mundial de Valores (World Values Survey), se afirma que el empoderamiento de los ciudadanos a través de, por ejemplo, recursos como la educación fortalecen los sistemas democráticos, permitiendo a las personas elegir cómo conducir sus vidas y qué conducción política elegir para ello (Blackmore y van Eyden, 2020; Welzel y Inglehart, 2008). En la misma línea, desde The Atlas of European Values (Halman, Reeskens, Sieben y van Zundert, 2022) se expresa que la educación y las oportunidades laborales inciden en los sentimientos de felicidad y control de la vida de las personas.

Este apartado presenta un panorama sobre la opinión pública de los ciudadanos de América Latina y el Caribe acerca del puesto que ocupa la educación en términos de problemática social y en relación con otros temas considerados fuentes de desigualdad, la satisfacción con las escuelas públicas, así como qué tan injusto resulta el acceso a la educación. Esta información resulta valiosa para conocer cómo la ciudadanía percibe el grado de garantías que brindan los Estados acerca de un derecho fundamental como es la educación.

PERCEPCIONES SOBRE EXPRESIONES DE DESIGUALDAD

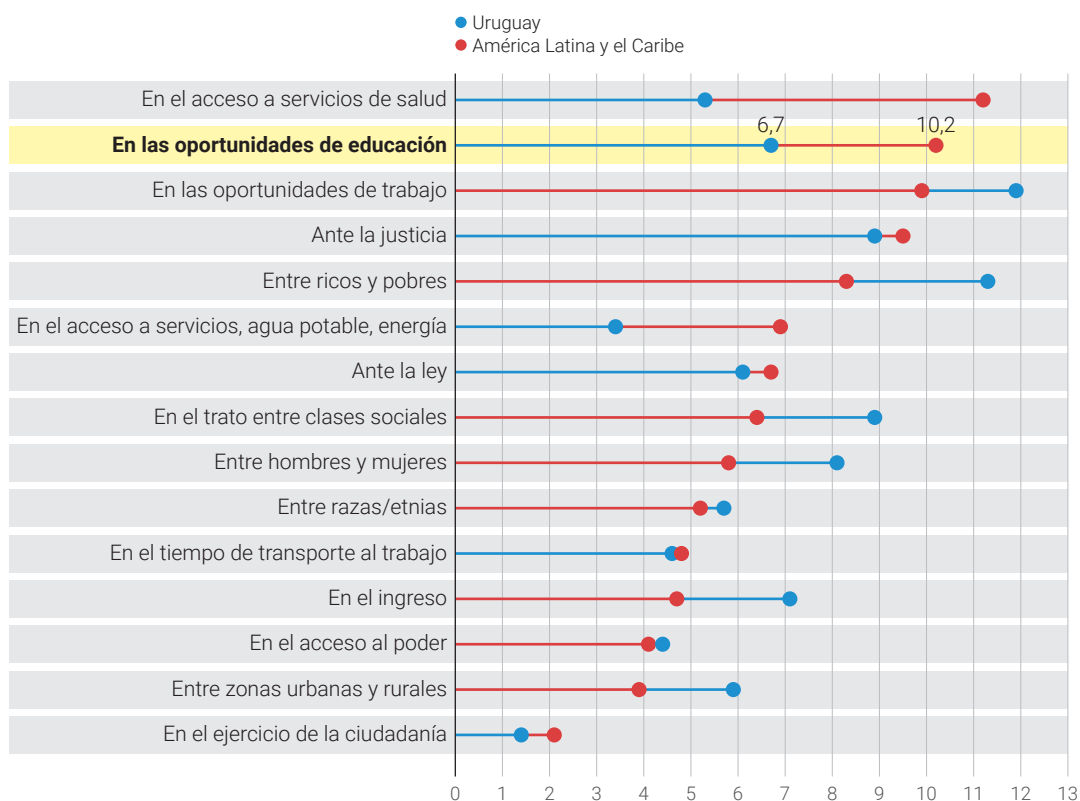
Según el Latinobarómetro⁵⁸ de 2020, los ciudadanos de 18 países de América Latina y el Caribe afirman que las peores expresiones de desigualdad son, en orden de importancia: el acceso a los servicios de salud (según el 11,2% de los encuestados), las oportunidades de educación (10,2%), las oportunidades de trabajo (9,9%) y el acceso a la justicia (9,5%)⁵⁹.

⁵⁸ La Corporación Latinobarómetro es una organización no gubernamental sin fines de lucro que investiga el desarrollo de la democracia, la economía y la sociedad en general a través del estudio de la opinión pública. Latinobarómetro es una encuesta que se realiza a 18 países latinoamericanos (incluido Uruguay), de forma sistemática y representativa (la última información disponible es del año 2020).

⁵⁹ El Informe Regional de Desarrollo Humano (PNUD, 2021), en la misma línea, afirma que los ciudadanos expresan que existe una distribución desigual del ingreso y del acceso a servicios públicos básicos. En primer lugar, colocan el acceso desigual a la justicia (80% de la población de América Latina y el Caribe piensa que es desigual), en segundo lugar, se encuentra el acceso a la salud (66%) y en tercer lugar, a la educación (60%).

Sin embargo, este ordenamiento presenta algunas diferencias entre países. Por ejemplo, para los uruguayos la peor expresión de desigualdad se encuentra en las oportunidades para acceder a una fuente laboral (11,9%), seguida por la diferencia entre ricos y pobres (11,3%), la diferencia ante la justicia y el trato entre clases sociales (8,9% en ambos casos). Las oportunidades de educación aparecen ubicadas en séptimo lugar de las expresiones de desigualdad (tabla A.5.2 del Anexo). En relación con las oportunidades de educación, de los 18 países donde se relevó esta información, en 13 se la señala dentro de las tres expresiones de desigualdad más importantes. En los países restantes (El Salvador, Argentina, Uruguay, Nicaragua y Costa Rica) se la coloca entre el cuarto y el décimo primer lugar (gráfico 5.6).

GRÁFICO 5.6
OPINIÓN DE LOS CIUDADANOS ACERCA DE LAS PEORES EXPRESIONES DE LA DESIGUALDAD EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE EN GENERAL Y URUGUAY EN PARTICULAR
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2020

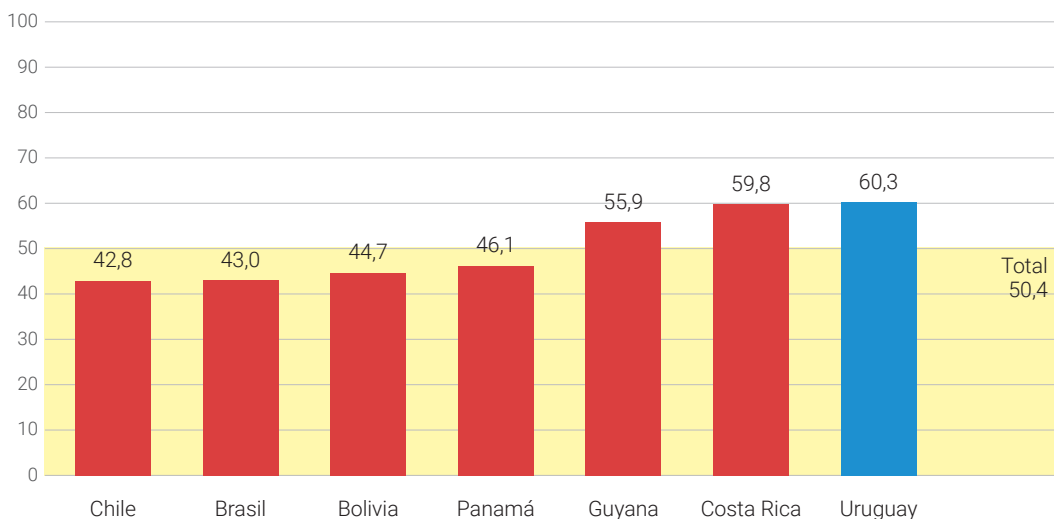


Fuente: elaboración propia a partir de datos del Latinobarómetro 2020.

SATISFACCIÓN CON LA CALIDAD DE LAS ESCUELAS PÚBLICAS

Una de las preguntas realizada por Lapop⁶⁰ en su último relevamiento de 2021 aporta información sobre la satisfacción de la ciudadanía de las Américas con las escuelas primarias públicas. El análisis del índice⁶¹ de satisfacción con las escuelas públicas muestra que los países con menor satisfacción son Chile, Brasil, Bolivia y Panamá. De los países donde se relevó esta pregunta, Uruguay se encuentra en el primer lugar del ranking de satisfacción con las escuelas públicas, seguido por Costa Rica y Guyana (gráfico 5.7).

GRÁFICO 5.7
ÍNDICE DE SATISFACCIÓN DE LA CIUDADANÍA CON LA CALIDAD DE LAS ESCUELAS PÚBLICAS POR PAÍS
AÑO 2021



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Barómetro de las Américas (Lapop) 2021.

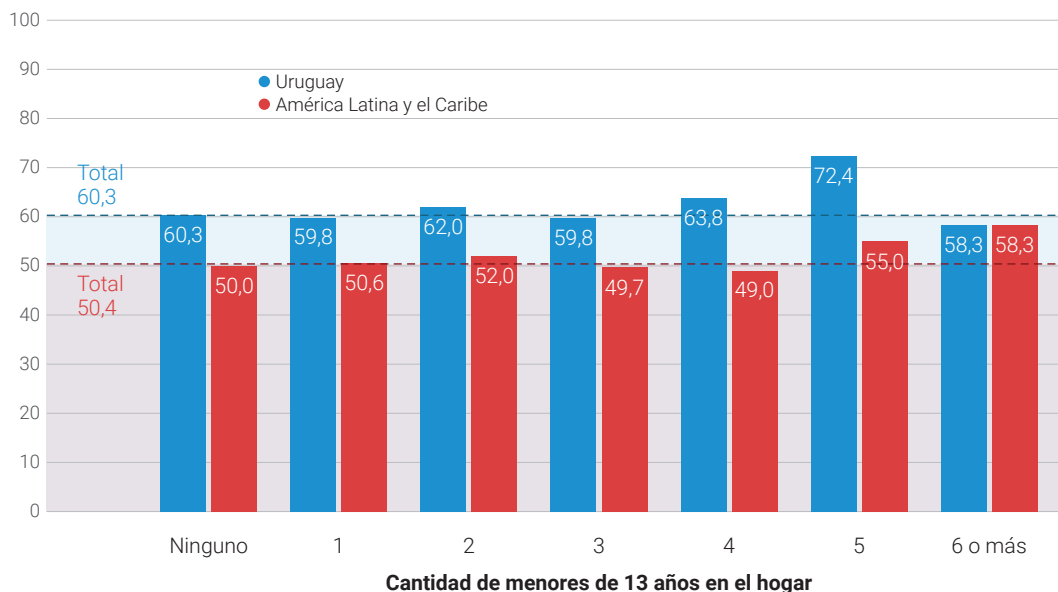
Nota: en 2021 la pregunta sobre satisfacción con las escuelas públicas se relevó solo en los países reportados en el gráfico.

Sin embargo, el grado de satisfacción con las escuelas presenta algunas diferencias de acuerdo a la presencia o no de niños menores de 13 años en el hogar (gráfico 5.8). En términos generales, se observa que Uruguay se encuentra por encima de los valores de América Latina y el Caribe y que en los casos de hogares con cuatro o cinco hijos los niveles de satisfacción son más elevados que en el resto de los hogares.

⁶⁰ Lapop es una iniciativa académica que lleva adelante, entre otras actividades, la encuesta Barómetro de las Américas, en la que se pregunta la opinión y el comportamiento de la población de 34 países de América del Norte, América del Sur, América Central y el Caribe acerca de la economía, la democracia, la confianza en las instituciones, la corrupción, la seguridad, entre otros tópicos (la última información disponible es del año 2021).

⁶¹ Un mayor puntaje del índice representa una mayor satisfacción con la calidad de las escuelas públicas. Por más información consultar [aquí](#).

GRÁFICO 5.8
SATISFACCIÓN DE LA CIUDADANÍA CON LA CALIDAD DE LAS ESCUELAS PÚBLICAS DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE EN GENERAL Y URUGUAY EN PARTICULAR SEGÚN PRESENCIA DE NIÑOS MENORES DE 13 AÑOS EN EL HOGAR
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2021



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Barómetro de las Américas (Lapop) 2021.
 Nota: en 2021 la pregunta sobre satisfacción con las escuelas públicas se relevó solo en Brasil, Bolivia, Chile, Costa Rica, Guyana, Panamá y Uruguay.

PERCEPCIÓN SOBRE EL ACCESO A LA EDUCACIÓN

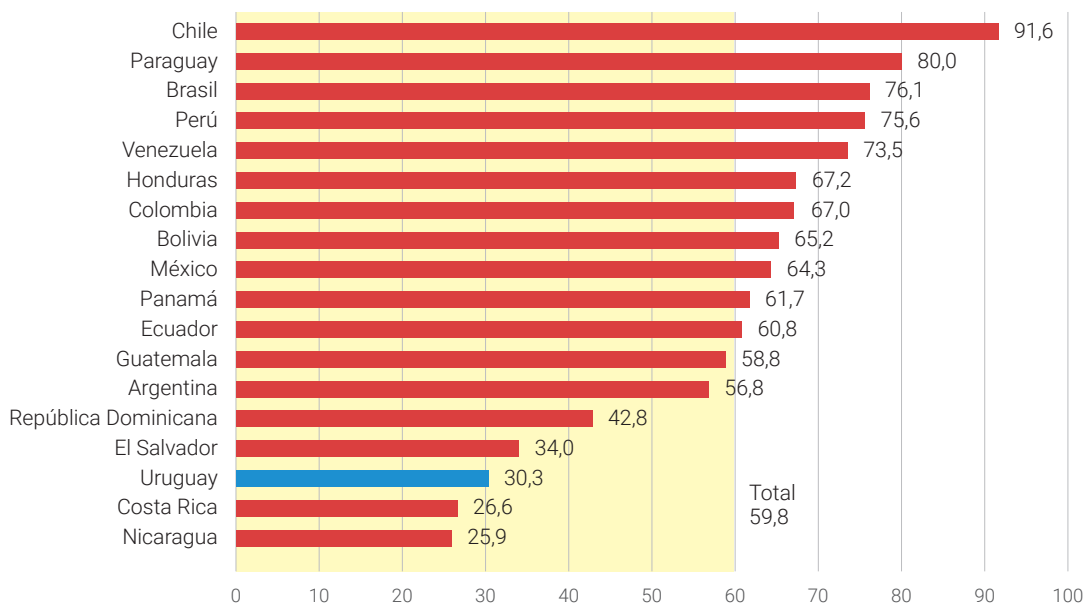
Otro de los datos que aporta el Latinobarómetro es la percepción ciudadana acerca de cuán justo es el acceso a la educación. A continuación, se presentan los resultados por país, nivel educativo de los ciudadanos y sexo y la comparación con Uruguay.

El 59,8% de los latinoamericanos opina que el acceso a la educación es injusto o muy injusto (tabla A.5.3 del Anexo). Sin embargo, el gráfico 5.9 muestra que este porcentaje presenta amplias diferencias si se observa la respuesta en cada uno de los países donde se realizó el estudio. En Chile, Brasil, Perú, Paraguay y Venezuela más del 70% de la población considera que el acceso es muy injusto o injusto, mientras que en países como Nicaragua, Uruguay y Costa Rica solo aproximadamente el 30% de los ciudadanos tiene esta opinión.

En Uruguay, la opinión acerca de injusticia en el acceso a la educación es considerablemente más positiva que en el resto de los países de América Latina y el Caribe (59,8% ante 30,3% en Uruguay), aunque presenta la misma tendencia si se la analiza por nivel educativo o sexo de los ciudadanos. Los sectores menos calificados y los que tienen al menos educación superior completa son los que opinan en mayor medida que existe un acceso injusto a la educación. Respecto al sexo de los ciudadanos, tanto en Uruguay como en América Latina y el Caribe en general los hombres tienden a opinar en menor medida que las mujeres acerca

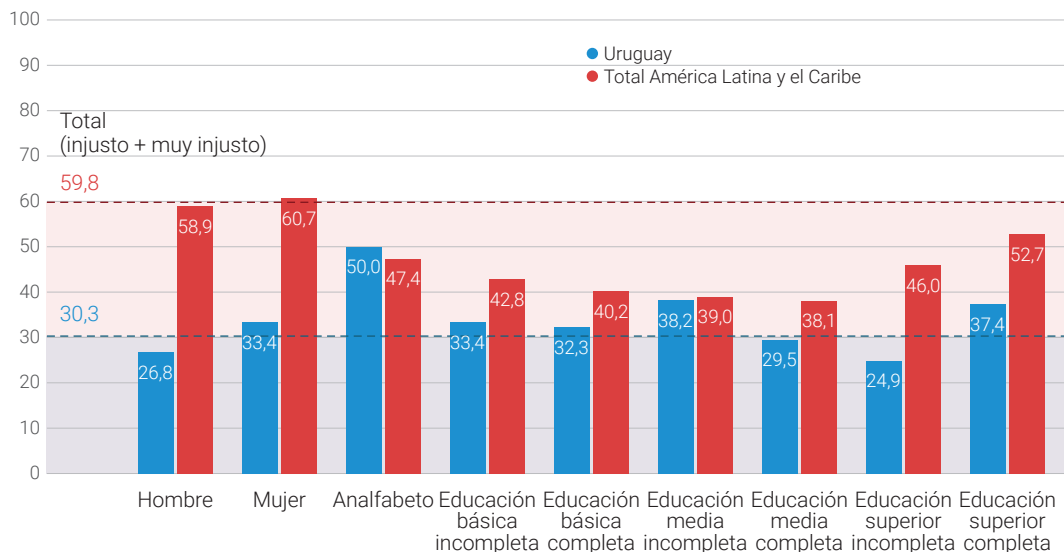
del acceso desigual a la educación. Sin embargo, la brecha entre las respuestas de hombres y mujeres es mayor en Uruguay (gráfico 5.10).

GRÁFICO 5.9
PERSONAS QUE CONSIDERAN INJUSTO O MUY INJUSTO EL ACCESO A LA EDUCACIÓN POR PAÍS
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2020



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Latinobarómetro 2020.

GRÁFICO 5.10
PERSONAS QUE CONSIDERAN INJUSTO O MUY INJUSTO EL ACCESO A LA EDUCACIÓN POR SEXO Y NIVEL EDUCATIVO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2020



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Latinobarómetro 2020.

En síntesis, la educación es considerada por los latinoamericanos como una de las principales expresiones de desigualdad de los países en relación con distintos tópicos sociales. Según los datos reportados en este apartado, la opinión de los ciudadanos uruguayos acerca de las temáticas relacionadas con la educación es considerablemente más positiva. Solo el 6,7% de los uruguayos considera que la educación es la principal expresión de desigualdad, lo que la ubica en la posición número 7 en 15 problemáticas sociales preguntadas. Esto es coherente con la satisfacción más alta con las escuelas públicas (60,3%) en comparación con la opinión de los ciudadanos de siete países estudiados y con una baja percepción de injusticia acerca del acceso a la educación (30,3%), lo que coloca a Uruguay en el décimo sexto lugar entre 18 países (tabla 5.3).

TABLA 5.3

SÍNTESIS DE LA SITUACIÓN DE URUGUAY EN DISTINTOS INDICADORES

	% Uruguay	Posición de Uruguay en el ranking
Ordenamiento de expresiones de desigualdad: oportunidades en la educación	6,7	Séptimo entre 15 problemas sociales
Satisfacción con escuelas públicas	60,3	Primero en 7 países
Acceso injusto a educación	30,3	Décimo sexto en 18 países

CONCLUSIONES

Con este informe el INEEd ofrece una mirada sobre el estado de la educación en el país con foco en los años 2021 y 2022. Estas páginas resumen lo presentado en este primer tomo, centrado en dar seguimiento a un conjunto de dimensiones vinculadas al alcance del sistema educativo, las metas trazadas por las autoridades de la enseñanza, los cambios que se vienen desarrollando en el marco de la transformación educativa y el monitoreo de un conjunto de indicadores educativos y otros del contexto en el cual se desempeña el sistema.

El primer capítulo muestra la evolución de la matrícula del sistema educativo en el país en un contexto marcado por dos aspectos claves: la pandemia provocada por el COVID-19, principalmente en los años 2020 y 2021, y la fuerte caída de la natalidad que se viene observando desde hace más de dos décadas. En particular, este último aspecto afecta directamente la cantidad de niños y adolescentes que asisten (o debieran hacerlo) a las aulas. Por tanto, un primer aspecto a resaltar es que el aumento observado en la cobertura de algunos ciclos educativos en los últimos diez años no siempre se ve acompañado de un aumento de la matrícula. Por ejemplo, la cobertura educativa para las edades de 3 a 5 años creció más de 3 puntos porcentuales entre el 2019 y el 2022, pero en términos netos asisten prácticamente 10.000 alumnos menos. Un segundo aspecto refiere al particular aumento de la asistencia observada en los últimos años a partir de los 15 años de edad, ya que es uno de los desafíos más importantes que tiene el país en términos de cobertura, al punto que ha sido parte de las metas que se han planteado las últimas dos administraciones. Un tercer aspecto es la interrupción de tendencias sostenidas de crecimiento de la matrícula de la educación técnica, en términos relativos y absolutos.

El segundo capítulo analiza el grado de cumplimiento de las metas trazadas por las autoridades educativas para la actual administración. Como fuera mencionado, la evidencia indica que los niveles de acceso han venido mejorando y se ubican, en su mayoría, muy cercanos al cumplimiento de las metas. No obstante, la asiduidad en la asistencia en educación inicial y primaria y en educación media se ha visto resentida producto de la pandemia, aunque es de esperar que la situación mejore en los próximos años. Asimismo, producto de la sostenida mejora en los niveles de promoción en educación primaria, también ha bajado la proporción de alumnos con extraedad. En cuanto a la cobertura en las edades más avanzadas, si bien no se ha mantenido en el ritmo de crecimiento de años anteriores, también ha mejorado en los últimos años y, en caso de mantenerse la tendencia, se estima que se alcanzarán las metas fijadas por las autoridades. A pesar de las mejoras, aún se observan importantes problemas de inequidad debido a la brecha de cobertura entre los adolescentes según el nivel socioeconómico de sus hogares.

En cuanto a los niveles de egreso de la educación media básica, es decir, haber culminado tercer año de educación media entre los jóvenes de 18 a 20 años de edad, el porcentaje de egresados ha venido en aumento en los últimos años ubicándose en valores superiores a la meta planificada para el 2022 (el valor meta planteado fue del 82% y se ubica por encima del 83%), mientras que el egreso oportuno se ubica en 79,3% en el mismo año, valor muy por encima del 71% planificado. Respecto a la meta de alcanzar 6.000 postulantes por año en la prueba de acreditación del ciclo básico, el valor del año 2021 supera ampliamente el objetivo estipulado y alcanzó a más de 10.200 personas, mientras que en el año 2022 se alcanzó a más de 6.500.

En cuanto al egreso de la educación del segundo ciclo de educación media, el país ha mejorado la tasa de egreso oportuno (a los 19 años de edad), que al año 2022 se encuentra en 43,9%. Respecto al egreso entre los 21 y 23 años, Uruguay venía creciendo en promedio a un ritmo del 2,5% por año, pero en los últimos tres años (entre el 2019 y el 2022) creció a un ritmo del 6% anual. Claramente se trata de un quiebre en la tendencia anterior, lo que ha permitido llegar en el 2022 al 50,9%, superando el valor meta establecido para este año (50%). No obstante, y a pesar de estos incrementos, es necesario señalar que todavía persisten fuertes inequidades respecto a quiénes son los que logran culminar la educación obligatoria. Una de las más notorias refiere a la caracterización socioeconómica de los hogares de los jóvenes. Si bien el promedio nacional se ubica en el 50,9%, este guarismo alcanza únicamente al 22,5% de los jóvenes del primer quintil de ingresos, mientras que entre los que viven en hogares del quintil más alto alcanza al 82% (en el año 2019 estos valores eran del 18,5% y 78,3%, respectivamente). Asimismo, en este indicador también se observa desigualdad según la región: en Montevideo el porcentaje alcanza al 58,4%, mientras que en el interior del país al 45,5% (en el 2019 egresaba el 51,5% en Montevideo y el 36,8% en el resto del país).

Respecto a los desempeños de los niños de tercero y sexto de primaria que hicieron las pruebas Aristas en 2017 y 2020, los valores alcanzados indican que la proporción de alumnos con bajos niveles de desempeño (niveles 1 y 2) bajó en los dos grados y en las dos disciplinas evaluadas, superando los valores establecidos como meta por las autoridades para el año 2021. Por su parte, en tercero de educación media la proporción de estudiantes que se ubican en los niveles de desempeño más bajos en Aristas Media 2022 no alcanzan los valores fijados como meta: en lectura se ubica el 24,8% de los estudiantes (la meta era que no superara el 21%) y en matemática el 66,2% (se esperaba menos del 62%).

Otro de los aspectos que han sido monitoreados refiere a los compromisos de la ANEP para la concreción de la transformación educativa y su grado de cumplimiento hasta el primer semestre de 2023. Si bien el análisis parte de los objetivos que el organismo se plantea y los compara con el grado de concreción que manifiesta haber logrado, se trata de un importante insumo de monitoreo de las acciones realizadas. Un primer análisis permite observar que las estrategias de acción mayormente planificadas refieren a la formación y el desarrollo docente, seguidas de aquellas referentes a la gestión y la coordinación, al establecimiento de planes y el diseño curricular y a la creación de estrategias de supervisión y acompañamiento. Es posible afirmar que las metas que la ANEP se propuso para llevar adelante la transformación educativa tienen distinto grado de cumplimiento.

El lineamiento estratégico 1, que refiere a mejorar el acceso, la retención, el egreso y la trayectoria de los estudiantes en todos sus ciclos de formación, promoviendo aprendizajes de calidad, es un objetivo transversal a varios de los otros lineamientos estratégicos planteados por la ANEP. Con relación al lineamiento estratégico 2 (referido a la reducción de la inequidad del sistema educativo y a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes) se han desarrollado acciones que se espera impacten positivamente y permitan lograr el objetivo. Especialmente relevante es la implementación de los centros educativos María Espínola. El lineamiento estratégico 3 (sobre la adecuación de la propuesta curricular) tiene un alto grado de concreción. Por su parte, los lineamientos estratégicos 4, 5 y 6⁶² (que al igual que el 1 también son transversales) tienen cierto grado de avance respecto a las metas propuestas.

El monitoreo de otro conjunto de indicadores educativos permite extraer las siguientes conclusiones. En primer término, los recursos monetarios destinados a la educación en Uruguay aún no alcanzan la cota superior de la franja de gasto propuesta por la UNESCO de 6% del producto interno bruto. Asimismo, a pesar de que en términos reales el gasto público en educación entre 2007 y 2022 tuvo un incremento real de 113%, en el año 2020 disminuyó 4% y vuelve a aumentar paulatinamente en 2021 y 2022 que, si bien se ubica algo por debajo del valor prepandemia (2019), supera el dato de 2018. Con respecto a su composición, la enseñanza primaria es el nivel que tiene un peso mayor en el gasto. Sin embargo, al analizar el gasto por estudiante, es la enseñanza técnica la que destina un monto mayor que las otras ofertas del ciclo obligatorio, lo que está acorde a los requerimientos de este tipo de oferta. Entre 2021 y 2022, la enseñanza inicial fue la que tuvo un mayor crecimiento, seguida por la enseñanza primaria, lo que está en línea con el objetivo de fortalecer estos dos niveles educativos.

Otro de los factores monitoreados en el informe refiere a la evolución de los salarios docentes. Entre 2003 y 2022 se observa una mejora para los docentes del sector público del entorno al 3,3% anual en términos reales, superior a los del sector privado (1,8%) y a la economía en su conjunto (2,4%). Por otra parte, el trabajo de dirección continúa estando en general peor remunerado que el docente de máximo grado y misma cantidad de horas, lo que lleva a preguntarse sobre cuáles son los incentivos para que un docente elija asumir el desafío de la dirección de un centro educativo sobre el trabajo en el aula. Los salarios reales en la educación primaria y media crecen hasta el año 2020, cuando se produce una caída generalizada del índice del salario real. En el año 2022, a diferencia de lo que ocurre con relación a los salarios promedio de la economía, los salarios reales de maestros y docentes de educación media comienzan a recuperarse, así como los de directores de educación primaria. En el caso de los directores de educación media e inspectores, todavía no se registran recuperaciones salariales.

Un tercer aspecto que ha sido analizado refiere a la segregación educativa. Los resultados indican que la segregación muestra una brecha cada vez más amplia entre la enseñanza inicial y primaria, por un lado, y la enseñanza secundaria y técnica, por otro. Asimismo,

⁶² Fortalecer la gestión de los centros y promover comunidades integradas y de aprendizaje; diseñar y establecer una política nacional docente que incluya la formación inicial, el desarrollo y la carrera profesional, así como las condiciones de trabajo, y transformar el diseño y la gestión institucional, profesionalizando los procesos y las funciones técnico administrativa y de servicios.

el fenómeno es mayor en educación inicial. En la educación técnica, oferta educativa que presenta los menores niveles de segregación, al contrario que en el ciclo inicial, se captó una proporción de población de nivel socioeconómico menos favorable y su distribución entre centros fue más homogénea, lo que podría ser consistente con que al contar con mayor proporción de población en situación de vulnerabilidad resulta más sencillo lograr una distribución homogénea entre centros. No obstante, si bien la formación profesional básica logra que los adolescentes ingresen al sistema, parece ser un factor que contribuye a incrementar la segregación dentro de la educación técnica.

Finalmente, es probable que el anclaje territorial de los centros, fundamentalmente en inicial y primaria, contribuya a aumentar la segregación y las desigualdades entre ellos. Esta situación plantea el desafío de articular intervenciones orientadas a captar a toda la población, pero sin crear centros con población excesivamente similar entre sí y diferente de la de otros, ya que ello redundaría en segregación. Se plantea así una tensión entre las políticas dirigidas al mantenimiento y la mejora de la cobertura, respecto a aquellas dirigidas a la mejora de los desempeños. Los programas focalizados para la mejora de los aprendizajes deberían tener estos aspectos en cuenta para potenciar su diseño e implementación en centros dirigidos a poblaciones muy específicas.

Finalmente, en cuanto al contexto en el cual se desarrolla el sistema educativo, se realizó un seguimiento de tres dimensiones: la situación social de los niños en edad de asistir al sistema educativo (realizado a partir de su situación de pobreza por el método del ingreso), su caracterización a partir de quiénes reciben diversas prestaciones sociales y un análisis comparado acerca de lo que piensan los ciudadanos respecto a la educación.

La pobreza en Uruguay es un fenómeno que afecta mayormente a niños y adolescentes, y disminuye a medida que aumenta la edad de la persona. En el año 2022 en el total del país, según la definición del INE, la incidencia de la pobreza se ubica en 9,9%, mientras que la incidencia en menores de 6 años es 19,7%. Entre 2006 y 2022 la pobreza total disminuye para todos los tramos de edad, siendo la caída más importante la del grupo de adultos mayores y la menor caída la de niños entre 0 y 5 años, por lo que el ratio entre los indicadores de pobreza infantil y los de adultos y adultos mayores se incrementó en el período. La incidencia de la pobreza en 2022 es mayor a la observada antes de la pandemia; para el total de la población la pobreza aumenta 13% entre 2019 y 2022. Este aumento de la incidencia de la pobreza fue más pronunciado entre los menores de 6 años (16%) que entre los mayores de 64 años (11%).

Las asignaciones familiares son programas de transferencias condicionadas, que han crecido en el tiempo en cuanto a su monto total. Para afrontar el impacto de la pandemia, el refuerzo de las asignaciones familiares del Plan de Equidad fue uno de los instrumentos elegidos por el Gobierno, lo que se evidencia en un incremento del 66% en el monto total, lo cual resulta consistente con la evolución de la pobreza. La cantidad de beneficiarios, sin embargo, se ha mantenido relativamente constante en los últimos años, lo que implica que no ha habido cambios en la cobertura, aunque sí se observa un incremento del porcentaje de la matrícula que recibe beneficios.

El monitoreo de la opinión pública permite, en tanto contexto, conocer la valoración que tiene la población sobre los logros de la educación y ofrece la posibilidad de visualizar oportunidades de mejora sobre lo que la ciudadanía espera del sistema educativo. En el contexto latinoamericano, la educación es considerada como una de las principales expresiones de desigualdad de los países, en relación con distintos tópicos sociales. Solo la mitad de la población se encuentra satisfecha con las escuelas públicas y más de la mitad opina que el acceso a la educación es muy injusto o injusto. Sin embargo, la opinión de los uruguayos acerca de las temáticas relacionadas con la educación es considerablemente más positiva. Solo el 6,7% considera que la educación es la principal expresión de desigualdad, lo que la ubica en la posición número 7 en 15 problemáticas sociales preguntadas. Esto es coherente con la satisfacción más alta con las escuelas públicas (72%) en comparación con la opinión de los ciudadanos de siete países estudiados y con una baja percepción de injusticia acerca del acceso a la educación (30,3%), lo que coloca a Uruguay en el décimo sexto lugar entre 18 países de América Latina y el Caribe.

El monitoreo y el análisis de las dimensiones de este tomo brindan un conjunto amplio de información, tanto de lo que se viene desarrollando de la transformación educativa como sobre el acceso de los adolescentes a las aulas, la forma de transitar por el sistema educativo y cuántos logran egresar. Si bien se observan algunos logros relacionados a las metas de las autoridades, el desafío de combatir la inequidad continúa vigente, haciéndose patente en dimensiones claves como los desempeños y los logros de los estudiantes en términos de culminación de ciclos.

ANEXO

ANEXO DEL CAPÍTULO 1. MATRÍCULA DEL SISTEMA EDUCATIVO

TABLA A.1.1
EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA EN LOS DISTINTOS NIVELES EDUCATIVOS
AÑOS 2012-2022

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Educación inicial	109.602	109.900	111.482	112.917	115.095	115.336	118.267	118.922	116.880	113.057	107.230
Educación primaria	319.238	314.760	309.409	303.737	299.907	295.355	293.737	292.787	293.634	294.142	293.403
Educación secundaria	270.784	267.728	265.241	263.958	268.787	272.352	269.457	266.416	263.221	259.888	262.523
Educación media técnica	72.601	76.701	81.324	82.467	82.679	86.384	87.453	90.900	93.157	89.792	84.954

Fuente: Observatorio de la Educación de la ANEP.

Nota 1: para inicial del sector privado no se cuenta con datos de matrícula para el año 2022, por lo que se utiliza la matrícula de 2021 de manera provisoria.

Nota 2: educación secundaria no incluye séptimo, octavo y noveno rural.

Nota 3: educación media técnica incluye media básica, formación profesional básica y media superior, y no incluye educación técnica terciaria.

TABLA A.1.2
EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE EDUCACIÓN INICIAL
AÑOS 2012-2022

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total	109.602	109.900	111.482	112.917	115.095	115.336	118.267	118.922	116.880	113.057	107.230
3 años	13.258	14.046	15.695	16.804	19.136	19.492	20.412	21.292	20.183	18.905	18.270
4 años	42.719	43.157	43.051	43.316	42.840	43.957	44.587	44.726	44.955	42.213	39.536
5 años	46.697	45.742	45.673	45.534	45.732	44.850	46.365	46.901	46.963	46.991	44.482
Pública	79.985	80.306	81.437	82.982	85.124	86.588	89.600	91.592	92.340	88.937	83.110
3 años	6.999	7.835	9.470	10.533	12.874	13.442	14.266	15.159	15.076	13.990	13.355
4 años	34.930	35.097	34.966	35.384	34.920	36.401	37.103	37.428	37.931	35.580	32.903
5 años	37.956	37.272	36.893	36.934	37.170	36.644	38.063	38.866	39.236	39.280	36.771
Privada	29.617	29.594	30.045	29.935	29.971	28.748	28.667	27.330	24.540	24.120	24.120
3 años	6.259	6.211	6.225	6.271	6.262	6.050	6.146	6.133	5.107	4.915	4.915
4 años	7.789	8.060	8.085	7.932	7.920	7.556	7.484	7.298	7.024	6.633	6.633
5 años	8.741	8.470	8.780	8.600	8.562	8.206	8.302	8.035	7.727	7.711	7.711

Fuente: Observatorio de la Educación de la ANEP.

Nota: para inicial del sector privado no se cuenta con datos de matrícula para el año 2022, por lo que se presenta la matrícula de 2021.

TABLA A.1.3

EVOLUCIÓN DE LA REPETICIÓN EN ESCUELAS COMUNES DE EDUCACIÓN PRIMARIA PÚBLICA SEGÚN GRADO

AÑOS 2012-2021

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Total	5,6	5,4	5,2	5,0	4,7	4,5	3,8	3,5	4,7	4,4
Primero	13,7	13,4	13,4	12,9	12,1	11,7	10,5	9,4	11,3	10,9
Segundo	7,1	7,2	6,9	6,5	5,9	5,5	4,7	4,2	5,7	6,2
Tercero	4,9	4,6	4,5	4,5	4,2	4,0	3,4	3,1	4,1	4,1
Cuarto	3,8	3,4	3,0	2,7	2,8	2,5	1,8	1,7	3,0	2,3
Quinto	2,8	2,5	2,4	2,1	1,9	1,7	1,3	1,2	2,4	1,5
Sexto	1,5	1,4	1,2	1,1	1,0	0,8	0,6	0,7	0,9	0,7

Fuente: Observatorio de la Educación de la ANEP.

TABLA A.1.4

EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE EDUCACIÓN TÉCNICA SEGÚN REGIÓN

AÑOS 2012-2022

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total técnica	79.895	85.212	90.813	93.022	93.259	96.409	99.432	102.116	104.320	100.798	100.116
Montevideo	29.846	31.070	32.795	34.947	35.541	35.824	37.912	39.095	39.372	37.490	38.724
Área Metropolitana	12.825	14.163	15.064	15.398	14.854	15.997	16.370	16.824	17.661	17.651	16.651
Resto del interior	37.224	39.979	42.954	42.677	42.864	44.588	45.150	46.197	47.287	45.657	44.741

Fuente: Observatorio de la Educación de la ANEP.

TABLA A.1.5

EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE EDUCACIÓN TÉCNICA SEGÚN NIVEL

AÑOS 2012-2022

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total técnica pública	79.895	85.212	90.813	93.022	93.259	96.409	99.432	102.116	104.320	100.798	100.116
Educación media básica	26.241	29.074	30.816	31.687	32.250	35.907	37.286	38.630	38.182	36.214	33.210
Formación profesional	9.859	8.632	9.092	7.302	5.249	2.942	2.327	2.509	2.246	2.603	2.402
Educación media superior	36.501	38.995	41.416	43.478	45.180	47.535	47.840	49.761	52.729	50.975	49.342
Educación terciaria	7.294	8.511	9.489	10.555	10.580	10.025	11.979	11.216	11.163	11.006	15.162

Fuente: Observatorio de la Educación de la ANEP.

TABLA A.1.6

EVOLUCIÓN DEL TAMAÑO MEDIO DE GRUPO EN EDUCACIÓN PÚBLICA

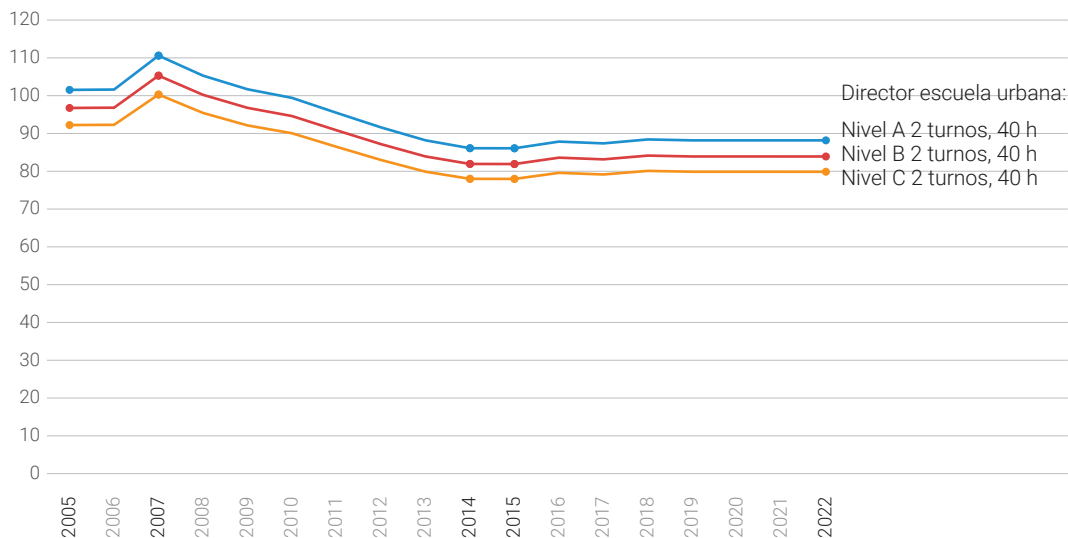
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Inicial 3 a 5 años	24,8	24,6	24,6	24,7	23,9	24,1	24,4	24,7	24,4	23,6	21,2
Primaria primero a sexto	23,0	22,7	22,3	22,2	22,0	21,9	21,9	22,2	22,5	22,4	22,5
Ciclo básico de secundaria	29,1	28,0	27,1	26,4	26,3	26,4	25,8	25,5	25,5	26,0	25,9
Ciclo básico tecnológico	26,3	26,2	25,9	25,7	25,8	25,4	24,9	25,2	24,4	24,3	24,4

Fuente: Observatorio de la Educación de la ANEP.

Notas: educación inicial incluye escuelas urbanas, jardines de infantes y grupos familiares; primaria incluye escuelas comunes urbanas; ciclo básico de secundaria refiere al Plan Reformulación 2006.

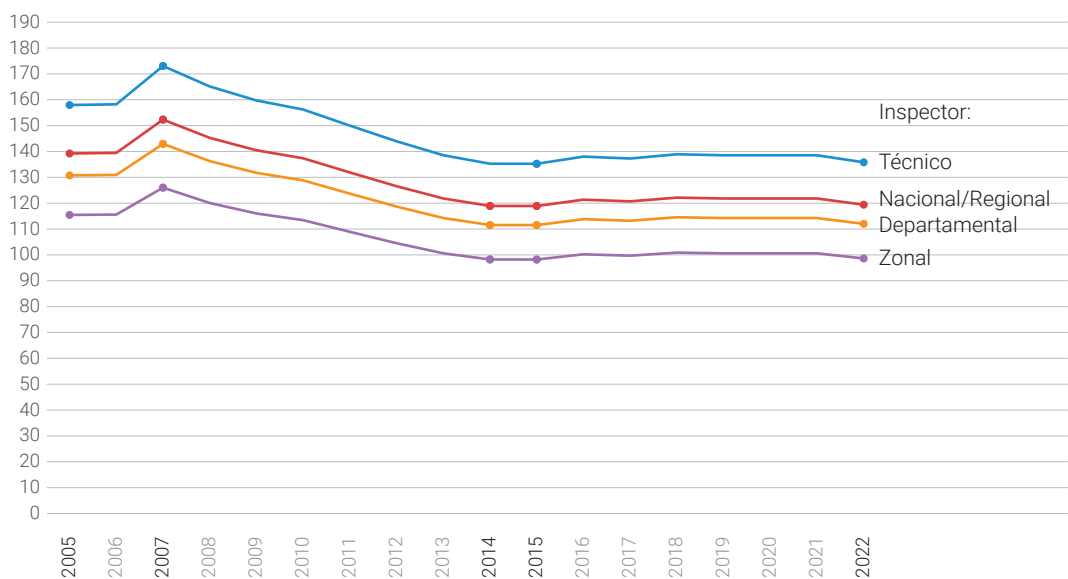
ANEXO DEL CAPÍTULO 4. SEGUIMIENTO DE INDICADORES EDUCATIVOS

GRÁFICO A.4.1
EVOLUCIÓN DE LA RELACIÓN ENTRE EL SALARIO DE DIRECTORES VERSUS MAESTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA (CATEGORÍAS SELECCIONADAS)
 AÑOS 2005-2022



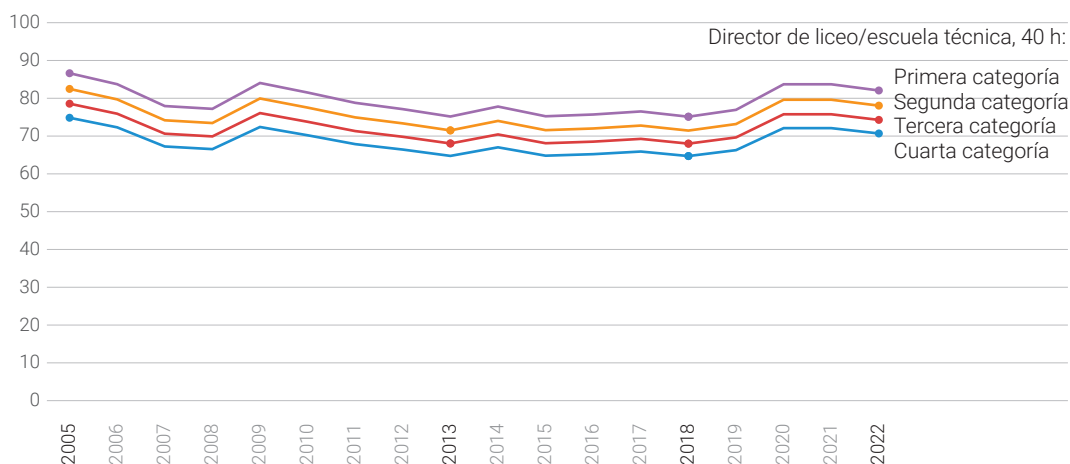
Fuente: elaboración propia a partir de datos del Área de Estadística y Análisis de la Dirección Sectorial de Programación y Presupuesto de la ANEP.
 Nota: la relación se calcula respecto al salario de un maestro de tiempo completo, efectivo, con 40 horas (grado 7, 25 años).

GRÁFICO A.4.2
EVOLUCIÓN DE LA RELACIÓN ENTRE EL SALARIO DE INSPECTORES VERSUS MAESTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA (CATEGORÍAS SELECCIONADAS)
 AÑOS 2005-2022



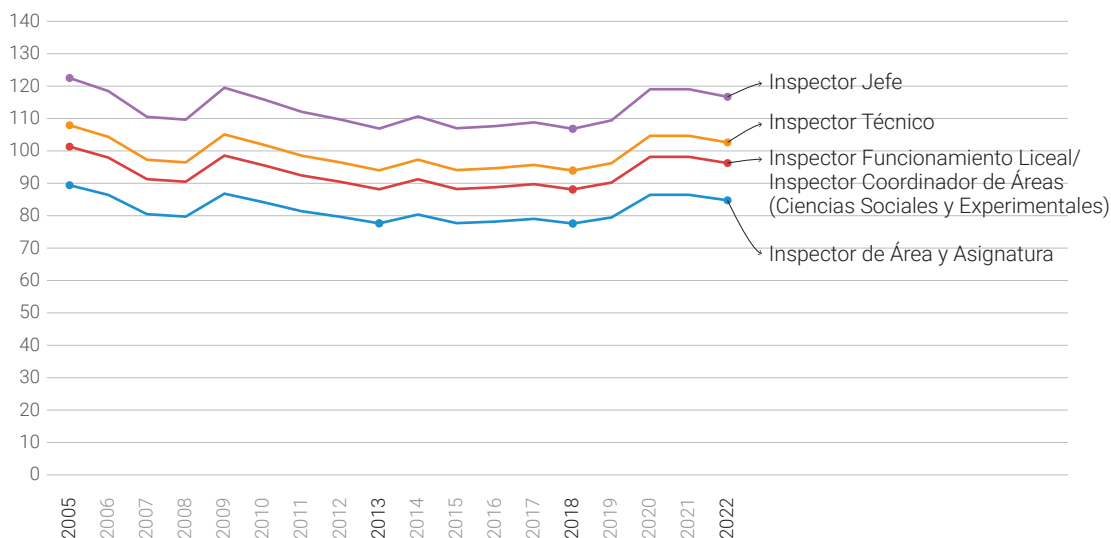
Fuente: elaboración propia a partir de datos del Área de Estadística y Análisis de la Dirección Sectorial de Programación y Presupuesto de la ANEP.
 Nota: la relación se calcula respecto al salario de un maestro de tiempo completo, efectivo, con 40 horas (grado 7, 25 años).

GRÁFICO A.4.3
EVOLUCIÓN DE LA RELACIÓN ENTRE EL SALARIO DE DIRECTORES VERSUS DOCENTES DE EDUCACIÓN MEDIA (CATEGORÍAS SELECCIONADAS)
 AÑOS 2005-2022



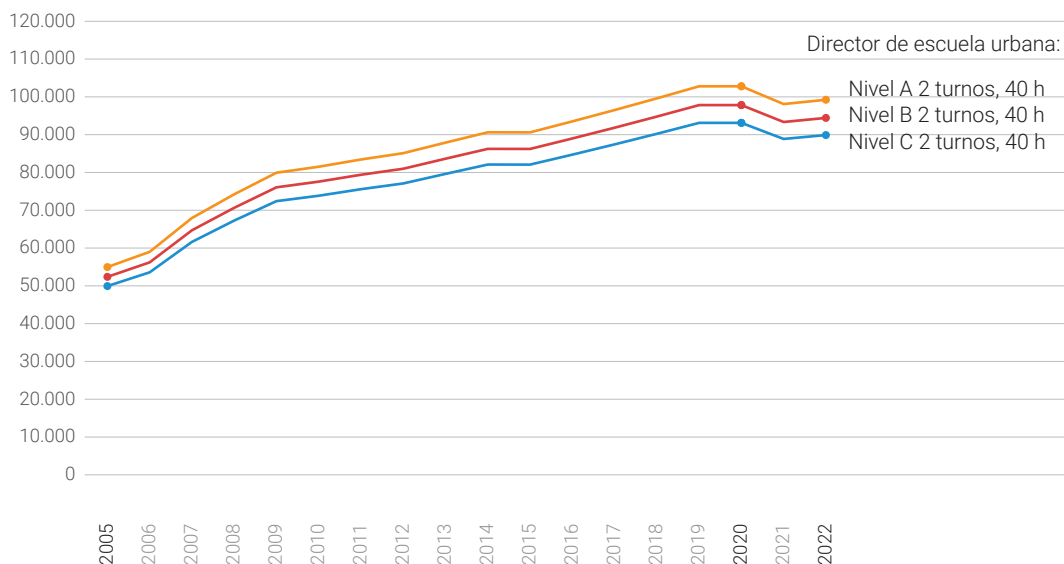
Fuente: elaboración propia a partir de datos del Área de Estadística y Análisis de la Dirección Sectorial de Programación y Presupuesto de la ANEP.
 Nota: la relación se calcula respecto al salario de un profesor 1er. ciclo tiempo extendido, titulado efectivo, 40 horas (grado 7, 25 años).

GRÁFICO A.4.4
EVOLUCIÓN DE LA RELACIÓN ENTRE EL SALARIO DE INSPECTORES VERSUS DOCENTES DE EDUCACIÓN MEDIA (CATEGORÍAS SELECCIONADAS)
 AÑOS 2005-2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Área de Estadística y Análisis de la Dirección Sectorial de Programación y Presupuesto de la ANEP.
 Nota: la relación se calcula respecto al salario de un profesor 1er. ciclo tiempo extendido, titulado efectivo, 40 horas (grado 7, 25 años).

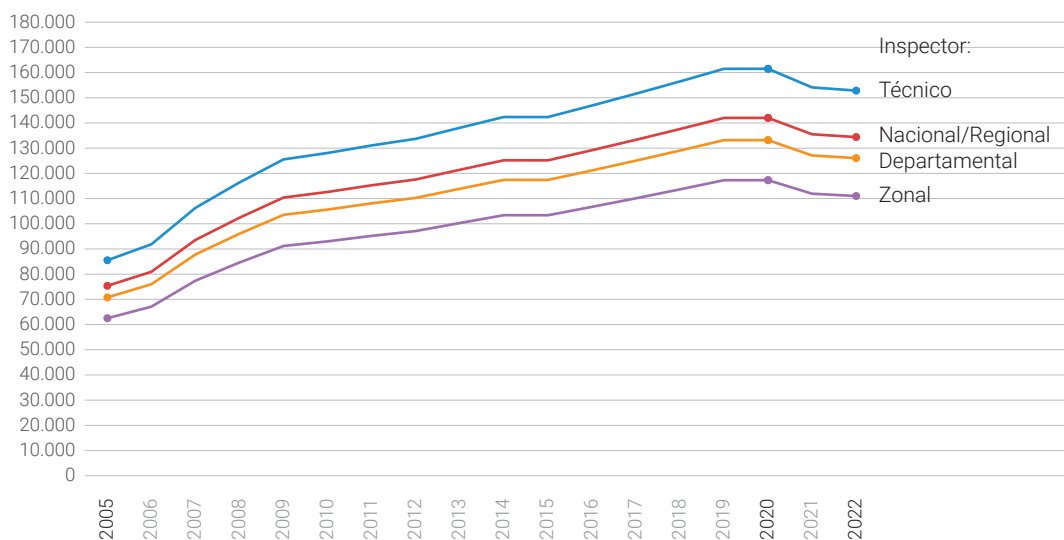
GRÁFICO A.4.5
EVOLUCIÓN DE LOS SALARIOS DE DIRECTORES EN EDUCACIÓN PRIMARIA
 AÑOS 2005-2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Área de Estadística y Análisis de la Dirección Sectorial de Programación y Presupuesto de la ANEP.

Nota: los salarios se expresan en precios constantes con base de 2022; corresponden a docentes titulados, efectivos; incluyen salario básico más aumentos.

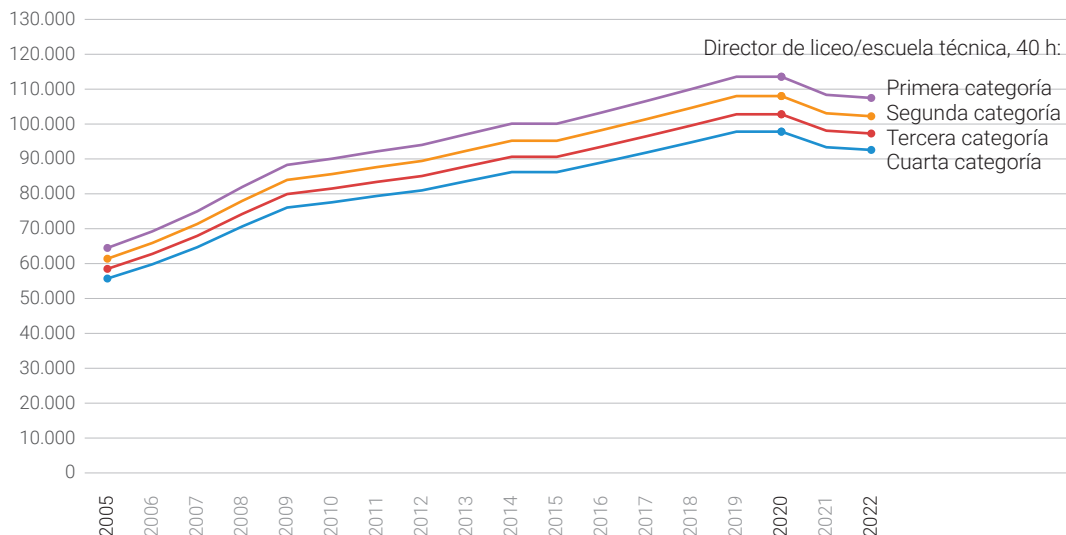
GRÁFICO A.4.6
EVOLUCIÓN DE LOS SALARIOS DE INSPECTORES EN EDUCACIÓN PRIMARIA
 AÑOS 2005-2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Área de Estadística y Análisis de la Dirección Sectorial de Programación y Presupuesto de la ANEP.

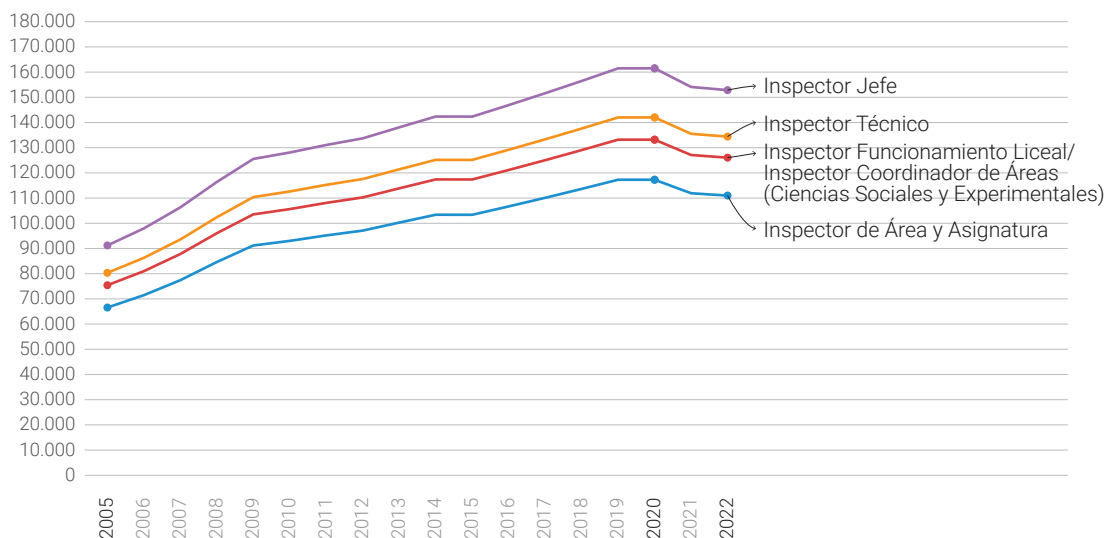
Nota: los salarios se expresan en precios constantes con base de 2022; corresponden a docentes titulados, efectivos; incluyen salario básico más aumentos.

GRÁFICO A.4.7
EVOLUCIÓN DE LOS SALARIOS DE DIRECTORES EN EDUCACIÓN MEDIA
 AÑOS 2005-2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Área de Estadística y Análisis de la Dirección Sectorial de Programación y Presupuesto de la ANEP.
 Nota: los salarios se expresan en precios constantes con base de 2022; corresponden a docentes titulados, efectivos; incluyen salario básico más aumentos.

GRÁFICO A.4.8
EVOLUCIÓN DE LOS SALARIOS DE INSPECTORES EN EDUCACIÓN MEDIA
 AÑOS 2005-2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Área de Estadística y Análisis de la Dirección Sectorial de Programación y Presupuesto de la ANEP.
 Nota: los salarios se expresan en precios constantes con base de 2022; corresponden a docentes titulados, efectivos; incluyen salario básico más aumentos.

FÓRMULA DEL ÍNDICE DE RAÍZ CUADRADA O ÍNDICE DE HUTCHENS

El valor del índice de Hutchens es la suma, para todos los centros, del déficit con respecto a la distribución igualitaria. Por lo tanto, se calcula como sigue:

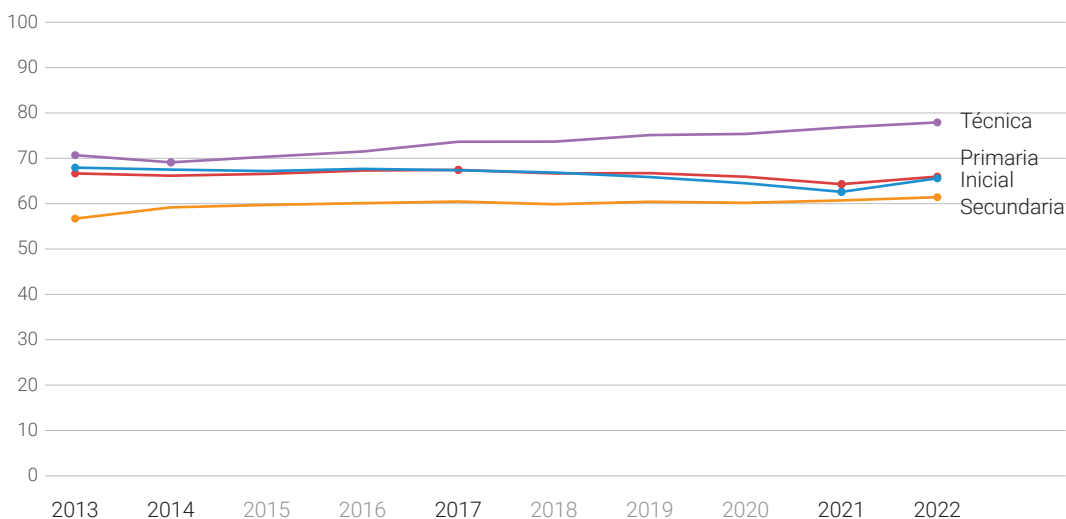
$$H = \sum_{i=1}^S \left[\left(\frac{p_i}{P} \right) - \sqrt{\frac{p_i}{P} * \frac{r_i}{R}} \right]$$

siendo para el caso de estudio, p_i la cantidad de estudiantes vulnerables en el centro i (P la cantidad de estudiantes vulnerables en el universo de estudio), r_i la cantidad de estudiantes no vulnerables en el centro i (R la cantidad de estudiantes no vulnerables en el universo de estudio) y S la cantidad de centros educativos.

Este índice varía entre 0 y 1, siendo 0 la ausencia completa de segregación, donde la proporción de estudiantes vulnerables de todos los centros educativos es la misma, y 1 indica que todos los estudiantes en cada centro tienen el mismo nivel socioeconómico (Jenkins et al., 2008).

Una de las principales desventajas de este índice es que tiende a dar resultados muy bajos y que su interpretación no es tan sencilla (Allen y Vignoles, 2007; Murillo, 2016). Sin embargo, cumple las cinco propiedades deseables para una buena medida numérica de segregación⁶³.

GRÁFICO A.4.9
ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD EN ENSEÑANZA INICIAL, PRIMARIA, SECUNDARIA Y TÉCNICA
EN PORCENTAJES
AÑOS 2013-2022

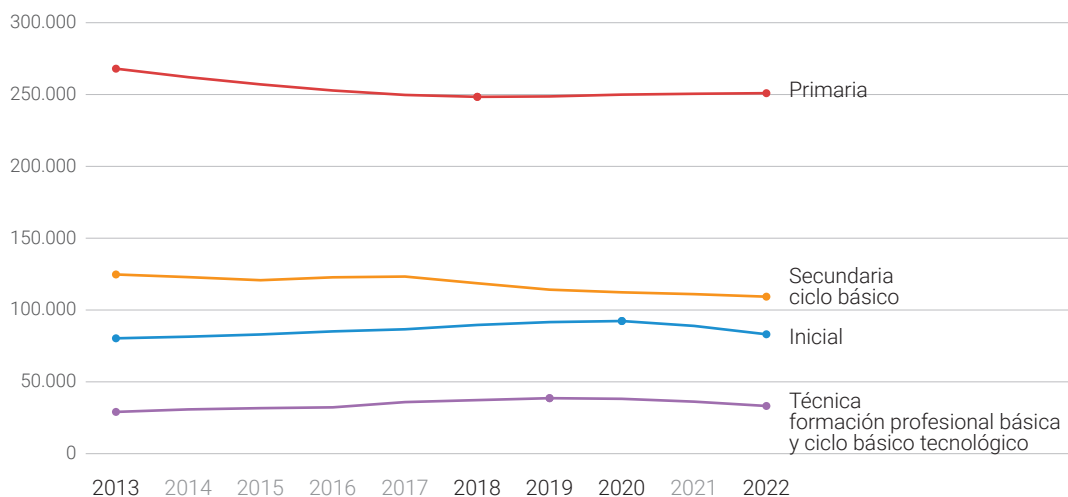


Fuente: elaboración propia a partir de datos proporcionados por la ANEP y el SIIAS.

⁶³ Estas propiedades son: simetría entre tipos, equivalencia organizacional, principio de transferencia, simetría entre grupos e invarianza a la escala.

GRÁFICO A.4.10

MATRÍCULA DE ENSEÑANZA PÚBLICA INICIAL, PRIMARIA, SECUNDARIA Y TÉCNICA AÑOS 2013-2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Monitor Educativo de Enseñanza Inicial y Primaria, el Monitor Educativo Liceal y el Monitor Educativo de Enseñanza Media Técnico Profesional.

TABLA A.4.1

POBLACIÓN SEGÚN RANGO ETARIO Y CANTIDAD DE ESTABLECIMIENTOS AÑO 2022

		Población	Establecimientos
Montevideo			
Inicial	3 a 5	51.088	235
Primaria	6 a 11	101.364	247
Media básica	12 a 14	49.615	113
Total			
Inicial	3 a 5	135.942	1.976
Primaria	6 a 11	276.274	1.956
Media básica	12 a 14	141.257	486

Fuente: elaboración propia a partir de datos proporcionados por la ANEP y el INE.

ANEXO DEL CAPÍTULO 5. SEGUIMIENTO DE INDICADORES DE CONTEXTO

TABLA A.5.1

PRESTACIONES SOCIALES Y PORCENTAJE DE ESTUDIANTES QUE LAS RECIBEN AÑO 2022

Prestaciones	N	%
INDA Programa de Alimentación-Riesgo Nutricional	0	0%
INDA Sistema Nacional de Comedores	0	0%
Asignaciones familiares contributivas (Ley n.º 15.084)	48.103	10%
Asignaciones familiares del Plan de Equidad	278.518	59%
Bienvenido Bebé	316	0%
Bono Crianza	6.524	1%
Tarjeta Uruguay Social	143.161	30%
Tarjeta Uruguay Social Doble	91.428	19%
Canasta de emergencia	4.087	1%
Total estudiantes	472.919	100%

Fuente: elaboración propia a partir de datos del SIAS.

TABLA A.5.2

OPINIÓN DE LOS CIUDADANOS ACERCA DE LAS PEORES EXPRESIONES DE LA DESIGUALDAD EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE EN GENERAL Y URUGUAY EN PARTICULAR EN PORCENTAJES Y RANKING AÑO 2021

Categoría	% América Latina y el Caribe	Ranking América Latina y el Caribe	% Uruguay	Ranking Uruguay
En el acceso a servicios de salud	11,2	1	5,3	11
En las oportunidades de educación	10,2	2	6,7	7
En las oportunidades de trabajo	9,9	3	11,9	1
La desigualdad ante la justicia	9,5	4	8,9	3
Entre ricos y pobres	8,3	5	11,3	2
En el acceso a servicios, agua potable, energía	6,9	6	3,4	14
La desigualdad ante la ley	6,7	7	6,1	8
En el trato entre clases sociales	6,4	8	8,9	4
Entre hombres y mujeres	5,8	9	8,1	5
Entre razas/etnias	5,2	10	5,7	10
En el tiempo de transporte al trabajo	4,8	11	4,6	12
En el ingreso	4,7	12	7,1	6
En el acceso al poder	4,1	13	4,4	13
Entre zonas urbanas y rurales	3,9	14	5,9	9
En el ejercicio de la ciudadanía	2,1	15	1,4	15

Fuente: elaboración propia a partir de datos del Latinobarómetro 2020.

TABLA A.5.3

PERCEPCIÓN DE LA CIUDADANÍA ACERCA DE CUÁN JUSTO ES EL ACCESO A LA EDUCACIÓN POR PAÍS
EN PORCENTAJES
AÑO 2020

	Muy justo	Justo	Injusto	Muy injusto
Total	7,2	33,0	39,1	20,7
Argentina	7,8	35,5	34,8	22,0
Bolivia	3,7	31,2	48,8	16,4
Brasil	4,1	19,8	47,9	28,2
Chile	0,7	7,6	43,2	48,4
Colombia	6,5	26,5	42,0	25,0
Costa Rica	19,7	53,7	19,8	6,8
República Dominicana	8,1	49,1	34,2	8,6
Ecuador	4,0	35,2	43,6	17,2
El Salvador	17,5	48,5	27,5	6,5
Guatemala	5,1	36,1	41,4	17,4
Honduras	6,0	26,8	42,4	24,8
México	3,7	32,0	46,4	17,9
Nicaragua	17,6	56,5	19,6	6,3
Panamá	8,2	30,2	43,3	18,4
Paraguay	1,5	18,5	47,8	32,2
Perú	3,4	21,0	52,0	23,6
Uruguay	14,3	55,4	24,5	5,8
Venezuela	3,3	23,1	36,8	36,7

Fuente: elaboración propia a partir de datos del Latinobarómetro 2020.

BIBLIOGRAFÍA

- ALLEN, R. y VIGNOLES, A. (2007). What should an index of school segregation measure? *Oxford Review of Education*, 33(5), 643-668. <https://doi.org/10.1080/03054980701366306>
- AMARANTE, V. y SCALESE, F. (2022). *La respuesta fiscal frente al COVID-19 en Uruguay*. (N.º 17). Montevideo.
- ANEP. (2002). *Los niveles de desempeño al inicio de la educación primaria. Estudio de las competencias Lingüísticas y Matemáticas. Evaluación nacional en el primer nivel de la escolaridad. Inicial 5, 1er. y 2do. año. Primer informe*. Montevideo.
- ANEP. (2020). *Proyecto de Presupuesto y Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024. Tomo 1*. Recuperado de <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2020/noticias/setiembre/200910/TOMO 1 MOTIVOS Presupuesto 2020-2024 v12 WEB.pdf>
- ANEP. (2021a). *Rendición de Cuentas 2020. Tomo 1. Informe de Acción*. Recuperado de <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2021/noticias/julio/20210701/TOMO 1 INFORME DE ACCIÓN Rendicion de Cuentas 2020.pdf>
- ANEP. (2021b). *Transformación Curricular Integral. Hoja de ruta* (pp. 1-16). Recuperado de <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2021/noticias/agosto/210818/Documento Transformación Curricular Integral 2021 v3.pdf>
- ANEP. (2022a). *Estimación y proyección de la población en edad escolar en Uruguay 2000-2030*. Recuperado de <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2022/noticias/marzo/220317/Proyeccion de poblacion en edad escolar 2022 v3.pdf>
- ANEP. (2022b). *Marco Curricular Nacional*. Recuperado de <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones/Marco-Curricular-Nacional-2022/MCN 2 Agosto 2022 v13.pdf>
- ANEP. (2022c). *Protocolo de aplicación para actividades presenciales de estudiantes en centros educativos públicos y centros habilitados o autorizados en el marco de la pandemia covid 19 durante el año lectivo 2022*. Recuperado de <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2022/noticias/abril/220429/Protocolo Inicio de Cursos 2022 v5.pdf>
- BLACKMORE, S. y VAN EYDEN, R. (2020). Human Empowerment before Prosperity and Liberty. *World Values Research*, 12(1), 1-35.
- BOGLIACINI, J., GARCÍA SÁNCHEZ, M. y QUEIROLO, R. (2022). El desarrollo dependiente: treinta años de opinión pública en América Latina. *Colombia Internacional*, 110, 3-19. <https://doi.org/10.7440/colombiaint110.2022.01>
- BRACCO LENHARDT, C. (2019). *Efectos vecindario en el desempeño educativo: evidencia desde un enfoque espacial*. Universidad de la República.
- CEPAL. (2022). *Panorama Social de América Latina y el Caribe 2022: la transformación de la educación como base para el desarrollo sostenible*. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/48518-panorama-social-america-latina-caribe-2022-la-transformacion-la-educacion-como>
- CEPAL y UNICEF. (2016). *Pobreza y privaciones múltiples en la infancia en Uruguay*. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/40066-pobreza-privaciones-multiples-la-infancia-uruguay>
- FERRANDO, F., HERNÁNDEZ-ALMEIDA, M., OREIRO, C., SEIJAS, M. N. y URRABURU, J. (2020). Evolución de la Segregación Socioeconómica en la Educación Pública de Uruguay. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 143-169. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.006>

- HALMAN, L., REESKENS, T., SIEBEN, I. y VAN ZUNDERT, M. (2022). *Atlas of European Values: Change and Continuity in Turbulent Times European Values Series. Volume 1*. <https://doi.org/10.26116/6p8v-tt12>
- HERNÁNDEZ-CASTILLA, R., MURILLO, F. J. y HIDALGO FARRAN, N. (2017). Lecciones Aprendidas del Estudio del Liderazgo Escolar Exitoso. Los casos de España en el Proyecto Internacional ISSPP. *Revista de Investigación Educativa*, 35(2), 499-518. <https://doi.org/10.6018/rie.35.2.279241>
- HUEPE, M., PALMA, A. y TRUCCO, D. (2022). *Educación en tiempos de pandemia: una oportunidad para transformar los sistemas educativos en América Latina y el Caribe* (N.º 243). Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/48204/1/S2200803_es.pdf
- HUTCHENS, R. (2001). Numerical measures of segregation: desirable properties and their implications. *Mathematical Social Sciences*, 47(2), 259-260. [https://doi.org/10.1016/S0165-4896\(00\)00070-6](https://doi.org/10.1016/S0165-4896(00)00070-6)
- HUTCHENS, R. (2004). One measure of segregation. *International Economic Review*, 45(2), 555-578. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2354.2004.00136.x>
- INEED. (2014). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2014*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/informe-educacion-2014.pdf>
- INEED. (2015). *¿Cómo se ubican los salarios docentes en la comparación nacional e internacional?* Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/apuntes-sobre-educacion.pdf>
- INEED. (2016a). *Los salarios docentes: comparación en el contexto nacional*. Recuperado de https://www.ineed.edu.uy/images/old-site/INEEd_Los salarios docentes comparación en el contexto nacional.pdf
- INEED. (2016b). *Los salarios docentes en Uruguay: estructura y evolución reciente*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/salarios-docentes.pdf>
- INEED. (2016c). *Los salarios docentes en Uruguay (2005-2014)*. Recuperado de https://www.ineed.edu.uy/images/Los_salarios_docentes_en_uruguay_2005-2014.pdf
- INEED. (2017). *Educación en Uruguay. ¿Qué opinan los ciudadanos?* Recuperado de https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/Educacion-en-Uruguay_Que-opinan-los-ciudadanos.pdf
- INEED. (2019a). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2017-2018*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/ieeuy/2017-2018/pdf/Informe-sobre-el-estado-de-la-educacion-en-Uruguay-2017-2018.pdf>
- INEED. (2019b). *Reporte temático 4. ¿Existe una brecha salarial entre los docentes y otras ocupaciones?* (N.º 4). Recuperado de https://www.ineed.edu.uy/archivosmirador/MiradorEducativo_Reporte_4.pdf
- INEED. (2021a). *Aristas 2020. Primer informe de resultados de tercero y sexto de educación primaria*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Aristas2020/Aristas-2020-Primer-informe-de-resultados-de-tercero-y-sexto-de-educacion-primaria.pdf>
- INEED. (2021b). *Evaluación del Plan de Formación Profesional Básica 2007*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/fpb/2021/Evaluacion-FPB.pdf>
- INEED. (2021c). *Evolución de la segregación socioeconómica en la educación pública de Uruguay 2013-2019*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/Evolucion-segregacion-socioeconomica-educacion-publica-Uruguay.pdf>
- INEED. (2022a). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2019-2020. Tomo 1 (edición revisada)*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/ieeuy/2019-2020/Informe-estado-educacion-Uruguay-2019-2020-Tomo1.pdf>
- INEED. (2022b). *La asignación de estudiantes a los establecimientos educativos y la segregación en Uruguay: una relación no tan aparente*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/Asignacion-de-estudiantes-y-segregacion-en-Uruguay.pdf>

- INEEd. (2022c). *Segregación socioeconómica y por desempeños en educación primaria y media en Uruguay*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/Segregacion-socioeconomica-y-por-desempenos.pdf>
- INEEd. (2023a). *Aristas 2022. Informe de resultados de tercero de educación media*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Aristas2022/Aristas-2022-Informe-resultados-tercero-educacion-media.pdf>
- INEEd. (2023b). *Factores institucionales que explican los cambios en los desempeños en escuelas de tiempo completo*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/extension-tiempo-pedagogico/Factores-institucionales-cambios-desempenos-tiempo-completo.pdf>
- JENKINS, S. P., MICKLEWRIGHT, J. y SCHNEPF, S. V. (2008). Social segregation in secondary schools: How does England compare with other countries? *Oxford Review of Education*, 34(1), 21-37. <https://doi.org/10.1080/03054980701542039>
- KAZTMAN, R. y RETAMOSO, A. (2007). Efectos de la segregación urbana sobre la educación en Montevideo. *Revista de la CEPAL*, (91), 133-152.
- KRÜGER, N. (2019). La Segregación por Nivel Socioeconómico como Dimensión de la Exclusión Educativa: 15 Años de Evolución en América Latina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(8), 1-37.
- LAVALLEJA, M. y TENENBAUM, V. (2022). *Análisis y recomendaciones sobre el diseño de los programas de transferencias monetarias en el Uruguay*. Santiago de Chile.
- LISBOA BARTHOLO, T. y DA COSTA, M. (2014). Shift Allocation and School Segregation: Discussing Intra-School Inequalities. *Cadernos de Pesquisa*, 44(153), 671-692. <http://dx.doi.org/10.1590/198053142771>
- LUPU, N., RODRÍGUEZ, M. y ZECHMEISTER, E. J. (Eds.). (2021). *El pulso de la democracia*. Recuperado de https://www.vanderbilt.edu/lapop/ab2021/2021_LAPOP_AmericasBarometer_2021_Pulse_of_Democracy_SPA.pdf
- MALONE, M. F., CARTER, E. y AZPURU, D. (2022). Opinión pública sobre el Estado y el mercado en América Latina. *América Latina Hoy*, 90, 41-89. <https://doi.org/10.14201/alh.26127>
- MEC. (2021). *Plan de Política Educativa Nacional 2020-2025*. Recuperado de <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/sites/ministerio-educacion-cultura/files/documentos/noticias/Plan de Política Educativa Nacional 2020-2025.pdf>
- MIDES. (2015). *Análisis y perspectivas para los programas de transferencias: asignaciones familiares y Tarjeta Uruguay Social*. Recuperado de <http://dspace.mides.gub.uy:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1045/analisis-y-perspectivas-para-los-programas-de-transferencias-asignaciones-familiares-y-tarjeta-uruguay-social.2015.pdf>
- MURILLO, F. J. y CARRILLO, S. (2021). Incidencia de la segregación escolar por nivel socioeconómico en el rendimiento académico. Un estudio desde Perú. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(49). <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5129>
- MURILLO, F. J. y GRAÑA, R. (2020a). ¿Segregación Escolar por Nivel Socioeconómico o por Nivel de Estudios de los Padres? *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 9-29. Recuperado de <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.001>
- MURILLO, F. J. y GRAÑA, R. (2020b). Una panorámica de la segregación escolar por nivel socioeconómico en Uruguay. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(1), 15-35. <https://doi.org/10.18861/cied.2020.11.1.2941>
- MURILLO, F. J. y GRAÑA, R. (2021). Incidencia de la segregación escolar por nivel socioeconómico en el rendimiento académico: el caso de Uruguay. *Páginas de Educación*, 14(2), 96-120. <https://doi.org/10.22235/pe.v14i2.2659>
- MURILLO, F. J. (2016). Midiendo la Segregación Escolar en América Latina. Un Análisis Metodológico utilizando el TERCE. *REICE - Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(4), 33-60. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.4.002>

- Murillo, F. J. y Garrido, C. M. (2017). Segregación social en las escuelas públicas y privadas en América Latina. *Educação & Sociedade*, 38(140), 727-750. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017167714>
- MURILLO, F. J. y MARTÍNEZ-GARRIDO, C. (2017). Estimación de la magnitud de la segregación escolar en América Latina. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(19), 11-30. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-19.emse>
- ONU. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/40155-la-agenda-2030-objetivos-desarrollo-sostenible-oportunidad-america-latina-caribe>
- OREALC/UNESCO. (2007). El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe. *REICE - Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(3), 1-21.
- OREIRO, C. (2014). ¿Son altos o bajos los salarios de los docentes? Algunas consideraciones para responder esta pregunta. *Boletín del Instituto Nacional de Evaluación Educativa*, 1-5. Recuperado de https://www.ineed.edu.uy/sites/default/files/Salarios%20docentes_0.pdf
- PNUD. (2005). *Desarrollo humano en Uruguay 2005. El Uruguay hacia una estrategia de desarrollo basada en el conocimiento*. Recuperado de <https://hdr.undp.org/content/uruguay-hacia-una-estrategia-de-desarrollo-basada-en-el-conocimiento>
- PNUD. (2021). *Informe Regional de Desarrollo Humano. Atrapados: Alta desigualdad y bajo crecimiento en América Latina y el Caribe*. Recuperado de https://www.latinamerica.undp.org/content/rblac/es/home/library/human_development/regional-human-development-report-2021.html
- RAMÍREZ LEIRA, L. (2021). *Segregación Escolar Público-Privado por Nivel Socioeconómico en Uruguay: Un Análisis en Base a Microdescomposiciones*. La Plata.
- RAMÍREZ LEIRA, L. y VAZQUEZ, E. (2020). Entendiendo los Cambios en la Segregación Escolar. Un Análisis en Base a Microdescomposiciones. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(4), 97-121. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.004>
- RIVERO, L. y VIERA, D. (2021). *Diversificación de la estructura de la escuela secundaria y segmentación educativa en América Latina: la experiencia de adolescentes y jóvenes en el Uruguay* (N.º LC/TS.2021/46). Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/46814-diversificacion-la-estructura-la-escuela-secundaria-segmentacion-educativa>
- SALVIA, A. (2007). Segregación residencial y desigualdades educativas en el Gran Buenos Aires. *Segregación residencial y desigualdades educativas en el Gran Buenos Aires*, 1-30. Recuperado de <https://www.aacademica.org/agustin.salvia/16>
- TORRE, E., PERUSIA, J. C. y XANTHOPOULOS, J. (2023). *Hacia una política nacional de evaluación educativa a gran escala al servicio de la mejora de los aprendizajes* (N.º 244). Buenos Aires.
- TREVIÑO, E., VALENZUELA, J. y VILLALOBOS, C. (2015). Segregación académica y socioeconómica al interior de la escuela en Chile. *Estudios de Política Educativa*, 1, 67-111.
- UNESCO. (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4* (pp. 1-84). Recuperado de <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/es/publicaciones/educacion-2030-declaracion-de-incheon-y-marco-de-accion>
- UNESCO. (2020). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020 - América Latina y el Caribe - Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. Recuperado de <https://es.unesco.org/gem-report/LAC2020inclusion>
- UNICEF. (2006). *Convención Sobre los Derechos del Niño* (pp. 1-50). Recuperado de <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- VAZQUEZ, E. (2016). Segregación escolar por nivel socioeconómico: midiendo el fenómeno y explorando sus determinantes. *Económica*, 62, 121-184.
- WELZEL, C. y INGLEHART, R. (2008). Democratization as Human Empowerment. *Journal of Democracy*, 19, 126-140.