

ARISTAS 2022

REPORTE 15

¿QUIÉNES SON, CÓMO SE SIENTEN
Y QUÉ DESEMPEÑOS TIENEN LOS ESTUDIANTES
PERTENECIENTES A ALGUNAS DE LAS MINORÍAS
QUE ASISTEN A EDUCACIÓN MEDIA?



INEEEd

Instituto Nacional de
Evaluación Educativa



Aristas

Evaluación Nacional
de Logros Educativos

Comisión Directiva del INEE: Javier Lasida (presidente), Guillermo Dutra y Pablo Caggiani

Directora del Área Técnica: Carmen Haretche

La elaboración de este documento estuvo a cargo de: Mariana Castaings y Joana Urraburu.

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

Montevideo, 2024
ISSN: 2697-2786

© Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE)
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: INEE. (2024). *Reporte de Aristas 15. ¿Quiénes son, cómo se sienten y qué desempeños tienen los estudiantes pertenecientes a algunas de las minorías que asisten a educación media?* Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Reportes/Reporte-15-Minorias-que-asisten-a-educacion-media.pdf>

Este informe trata de 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.

INTRODUCCIÓN

ANTECEDENTES

La inclusión educativa está dentro de la agenda pública desde hace unas décadas. Específicamente, la inclusión educativa de personas con discapacidad dentro de los centros de enseñanza comunes está regulada desde 1989 y con el paso del tiempo se ha ido afirmando dicha política a través de diferentes acciones y reglamentaciones. De todas formas, cuando hablamos de inclusión educativa no hablamos únicamente de los estudiantes con discapacidad o necesidades educativas específicas, sino que nos referimos a todos quienes asisten al sistema de enseñanza, con sus respectivas particularidades.

Puede ser entendida como un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los estudiantes e implica la identificación y eliminación de barreras que limitan la presencia, la participación y los logros de aprendizaje de todos los estudiantes (Duarte, Jaureguiberry y Racimo, 2017).

Si bien la inclusión en el ámbito educativo abarca a la diversidad del alumnado, pone especial énfasis en aquellos grupos en riesgo de marginación, exclusión o bajos desempeños, por vulnerabilidad socioeconómica, discapacidad, género, etnia u otros factores (Simón y Echeita, 2013). La educación inclusiva implica, a diferencia de lo que propone el paradigma de integración, que la propia estructura escolar se encuentre preparada para la diversidad y no que la persona sea la que deba adaptarse (Míguez, Angulo, Sánchez y Alvarez, 2016).

Desde el 2013 Uruguay ha experimentado una ola migratoria similar a lo que ha sucedido en todo el mundo, aunque la ocurrida en nuestro país tiene características particulares. La cantidad de inmigrantes se multiplicó considerablemente, con una especial afluencia de adultos y niños que provienen de Cuba, Perú, República Dominicana y Venezuela. A su vez, datos de 2017 muestran que el 31,7% de las personas migrantes en Uruguay son niños, niñas o adolescentes¹.

A nivel educativo, el [decreto n.º 394/009](#) plantea que: “El Estado uruguayo procurará que las personas migrantes y sus familias tengan una rápida incorporación a los centros educativos públicos, habilitados o autorizados tanto para iniciar como para proseguir sus estudios” como una forma de incentivar la rápida inserción educativa. Además, se establece que “a efectos de asegurar a los hijos de los trabajadores migrantes el derecho a la educación las instituciones receptoras públicas habilitadas o autorizadas, en caso de que no reúnan la

¹ Datos tomados del [sitio web de Unicef](#).

documentación para su inscripción, realizarán la misma con carácter provisorio por un plazo de un año haciendo valer esta disposición”.

En relación con la etnia, y específicamente con la población afrodescendiente², las desigualdades económicas, sociales y educativas son de muy larga data en Uruguay. Si se observan los principales indicadores educativos de los que se dispone apertura por ascendencia racial (asistencia, rezago y culminación), se constata una brecha entre los niños y los adolescentes afrodescendientes y el resto de la población infantil (Cabella, Nathan y Tenenbaum, 2013).

Datos de la Encuesta Continua de Hogares del Instituto Nacional de Estadística (INE) de 2020 indican que el nivel de egreso de la educación media superior de los afrodescendientes es de menos de la mitad que la del resto de la población (22% y 50%, respectivamente), mientras que en 2006 era una tercera parte (12% y 35%, respectivamente)³.

Respecto a las minorías de género:

La escuela, uno de los primeros espacios de socialización en la que los seres humanos enfrentan la vida, suele convertirse también, de manera muy temprana, en un espacio de expansión del prejuicio, el rechazo y la exclusión de los sujetos con sexualidades no dominantes (Moyano, 2016, p. 34).

A pesar de que muchos países reconocen la vulnerabilidad de grupos específicos en su legislación y normativa sobre enseñanza, en pocos de ellos este reconocimiento ha dado lugar al relevamiento de datos sobre su inclusión en el sistema educativo. Este es un problema, ya que los datos son fundamentales para apoyar la inclusión en la educación. Por un lado, permiten visibilizar las desigualdades educativas entre distintos grupos de estudiantes e identificar aquellos que podrían quedar rezagados y los obstáculos para su inclusión. Por otro lado, permiten a las autoridades de la enseñanza la toma de decisiones y el desarrollo de políticas basadas en evidencia empírica (UNESCO, 2020).

No obstante, los países enfrentan un dilema al recabar esta información. Por un lado, la determinación de los grupos visibiliza a aquellos en riesgo de exclusión, pero, por otro, existe el riesgo de que los compañeros, los docentes y los administradores reduzcan a los niños a una etiqueta y se comporten con ellos según estereotipos, agravando la exclusión en nombre de la inclusión⁴. Por lo tanto, es importante el uso y cuidado que se dé a esta información (UNESCO, 2020).

Aristas Media 2022 busca contribuir a la generación de información sobre inclusión educativa. Para esto, se consulta a los estudiantes sobre el género con el que se identifican, su ascendencia étnico racial y su condición de inmigrante. Esto permite no solo conocer sus desempeños, sino también sus trayectorias educativas y sus experiencias dentro de los

² Cabe precisar que en este reporte no solo se analizan los estudiantes que identifican como su principal ascendencia la afro o negra, sino también aquellos que se identifican con otras etnias minoritarias, como la asiática o amarilla u otra diferente a la blanca.

³ Datos tomados del [sitio web del MIDES](#).

⁴ A nivel individual, lo ideal sería evitar las etiquetas, ya que las bajas expectativas provocadas por una etiqueta pueden convertirse en una profecía autocumplida (UNESCO, 2020).

centros. De esta manera, se espera contribuir a la toma de decisiones respecto a políticas y prácticas de inclusión en las instituciones de enseñanza.

OBJETIVOS

Este reporte tiene como objetivo hacer una descripción del perfil de los estudiantes que forman parte de alguna de las minorías dentro de las aulas de educación media. Se hizo una selección de algunos de estos grupos sin pretender abarcar a todos los existentes. En esta oportunidad, se presenta un análisis de los estudiantes de tercero de educación media dentro de la muestra de Aristas Media 2022 que se definen como afrodescendientes o con otra ascendencia étnica racial minoritaria (asiática o amarilla, indígena u otra diferente a blanca); que son inmigrantes, o que se identifican con un género distinto al femenino o al masculino⁵.

Otro grupo minoritario lo conforman los estudiantes con necesidades educativas específicas. Si bien la información sobre ellos no abunda, de todas formas existe en mayor medida que para otros grupos minoritarios⁶. Debido a esto, y a que el Instituto ya ha profundizado en esta temática en otros informes (INEEd, 2023a; INEEd y UNICEF, 2023) y tiene planificado seguir trabajando, en este reporte no se incluyeron en el análisis.

Por otra parte, además del perfil de los estudiantes se analizan sus trayectorias educativas a través de indicadores tales como asistencia a educación inicial; rezago; inasistencias a clase; resultados educativos en lectura y matemática, y sus vínculos dentro del centro, su participación, sentido de pertenencia y sensación de seguridad. Para ello, se realiza un análisis descriptivo considerando la significatividad de las diferencias entre los grupos minoritarios y el resto de los estudiantes. No se analizarán todas las variables para cada una de las minorías, sino solamente las que arrojan diferencias significativas. A su vez, mediante la estimación de modelos multinivel se explora el vínculo entre pertenecer a un grupo minoritario y los desempeños. También se observan las expectativas a futuro relacionadas con el estudio y la situación laboral, así como los recursos para estudiar y la supervisión parental.

Lo anterior se complementa con el análisis de algunos aspectos que tienen que ver con los docentes, como su formación, preparación para la inclusión y actitudes hacia la igualdad de género y la diversidad.

⁵ A diferencia de otros relevamientos que contemplan más opciones de respuesta al consultar sobre el género de la persona, el cuestionario aplicado en Aristas a estudiantes releva "varón", "mujer" y "otro", por lo que no tiene las opciones suficientemente discriminadas como para poder hacer un análisis más detallado de la identificación de género de los estudiantes. Por lo tanto, se hablará de género masculino, femenino y otras identidades.

⁶ Se aplica un cuestionario específico para todos los estudiantes de la muestra que tienen alguna necesidad educativa específica o discapacidad, independientemente de si realizan o no las pruebas. Por ese motivo, el universo de estudio también es distinto, ya que para el resto de los grupos minoritarios se trabaja con la muestra efectiva, que solo incluye a quienes realizaron al menos una prueba.

GRUPOS EN RIESGO DE EXCLUSIÓN EN EDUCACIÓN MEDIA

PERFIL DE LOS ESTUDIANTES QUE SE IDENTIFICAN CON OTRO GÉNERO, DISTINTO A VARÓN O MUJER

Principales hallazgos

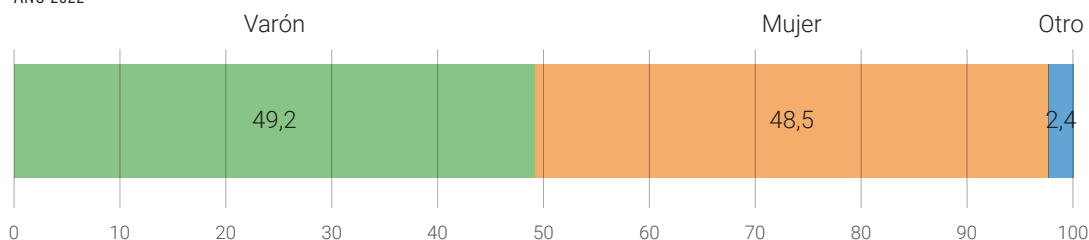
Si bien los estudiantes que se identifican con un género distinto al masculino y el femenino tienen mejores desempeños en lectura que los varones y mejores desempeños en matemática que las mujeres, se encuentra que en relación a la convivencia y las habilidades socioemocionales existe una mayor vulnerabilidad. Esta mayor fragilidad se traduce en:

- un menor vínculo con pares y adscriptos,
- una menor percepción sobre la escucha de la voz del estudiante dentro del centro educativo,
- menores habilidades interpersonales que las mujeres y menores habilidades intrapersonales que los varones,
- mayores conductas internalizantes,
- mayores niveles de conductas externalizantes respecto a las mujeres,
- menor motivación y autorregulación que las mujeres y
- una menor percepción de seguridad en el centro y sus alrededores.

Como se ve en el gráfico 1, existe un 2,4% de estudiantes que se identifican con otro género, distinto al masculino y el femenino.

Por otra parte, si se considera el género dentro de cada tipo de centro, se halla que, proporcionalmente, hay más estudiantes que se identifican con otras identidades en los liceos privados que dentro del sector público. En los centros privados hay un 2,8%, frente a un 2,6% en escuelas técnicas con ciclo básico tecnológico y un 2,2% en liceos públicos y escuelas técnicas con formación profesional básica (tabla A.11 del Anexo de tablas y gráficos). Si bien son 6 décimas de diferencia entre los privados y los públicos, eso significa un 27% más en privados respecto de los públicos, siendo además una diferencia significativa estadísticamente. Estos estudiantes tienen un contexto socioeconómico y cultural similar al del resto de sus pares y su distribución según región del país (Montevideo-interior) también es semejante.

GRÁFICO 1
GÉNERO CON EL QUE SE IDENTIFICA EL ESTUDIANTE
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Media 2022.

TRAYECTORIAS EDUCATIVAS SEGÚN IDENTIFICACIÓN DE GÉNERO DE LOS ESTUDIANTES

En relación con la asistencia a educación inicial, se observa que no hay diferencias importantes entre los estudiantes que no se identifican con el género masculino ni femenino y el resto. Sin embargo, cabe destacar que hay un gran porcentaje de estos estudiantes que, al igual que sucede con los varones, dicen no acordarse de cuándo comenzaron a asistir a educación inicial (tabla 1).

TABLA 1
ASISTENCIA A EDUCACIÓN INICIAL, SEGÚN GÉNERO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022

¿Cuándo empezaste a ir a la escuela, jardín o guardería?	Varón	Mujer	Otro	Total
Antes de los 3 años	22,3	30,4	25,0	26,3
A partir de los 3 años	41,4	44,0	39,2	42,6
No me acuerdo	36,3	25,6	35,8	31,2
Total	100	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Media 2022.

La trayectoria de repetición para los estudiantes de otras identidades es parecida a la de los varones y se observa que repiten más que las mujeres (tabla 2). Sin embargo, sus expectativas de estudio son más altas que las de los varones, aunque menores a las de las mujeres (tabla 3). Por su parte, las inasistencias no arrojan resultados con patrones de relevancia para el género.

Con relación a la situación laboral de los estudiantes que se identifican como de otro género, el 75,1% no trabaja y el 11,2% no trabaja pero busca empleo (tabla A.12 del Anexo de tablas y gráficos). En general, tienen porcentajes más similares a los varones que a las mujeres. Asimismo, cuando se les pregunta acerca de algunas afirmaciones sobre el empleo, se puede observar que estos estudiantes manifiestan más interés en empezar a trabajar en un futuro cercano que los varones y las mujeres. El 39,1% dice estar de acuerdo con la frase “Estoy interesado en empezar a trabajar en un futuro cercano”, mientras que los varones acuerdan en un 28,3% y las mujeres en un 29,3% (tabla A.13 del Anexo de tablas y gráficos).

TABLA 2
REPETICIÓN, SEGÚN GÉNERO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022

Repetición	Varón	Mujer	Otro	Total
No repitió	74,2	80,8	75,9	77,4
Repitió solo en primaria	13,1	9,6	12,9	11,4
Repitió solo en media	7,5	6,0	6,2	6,8
Repitió en ambos	5,2	3,6	5,0	4,4
Total	100	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Media 2022.

TABLA 3
EXPECTATIVAS DE ESTUDIO, SEGÚN GÉNERO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022

Expectativas de estudio	Varón	Mujer	Otro	Total
No quiero seguir estudiando o terminar el ciclo básico (tres años de liceo o UTU)	12,5	5,4	7,9	8,9
Terminar el bachillerato (seis años de liceo o UTU)	18,2	12,1	10,6	15
Estudiar una profesión u oficio en UTU	13	8,8	11,5	10,9
Estudiar una carrera militar o policial	9,2	6,3	8	7,7
Estudiar para ser maestro o profesor	3,1	5,0	7,8	4,2
Estudiar en la universidad	44	62,4	54,3	53,3
Total	100	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Media 2022.

Si se observa el trabajo no remunerado dentro del hogar, se encuentra que las mujeres y los estudiantes que se identifican con otro género son los que están más sobrecargados de tareas. Por ejemplo, cuando se les pregunta por la limpieza de la casa, quienes dicen realizar estas tareas todos los días son un 29,5% de los estudiantes que se identifican con otro género y un 27,4% de las mujeres, mientras que entre los varones desciende a 19,5% (tabla A.14 del Anexo de tablas y gráficos).

Por último, al comparar la distribución de estudiantes en niveles de desempeño en matemática en Aristas, se halla que entre quienes se identifican con otro género es mayor el porcentaje que se ubica en los niveles más altos (3, 4 y 5), llegando a un 41,7%, mientras que entre los varones y mujeres se ubica en 35,1% y 32,1%, respectivamente (tabla 4). Sin embargo, al controlar por contexto socioeconómico y cultural del centro y el estudiante, la región y el tipo de centro, la diferencia (significativa al 95% de confianza) se mantiene solamente respecto a las mujeres⁷ (tabla A.15 del Anexo de tablas y gráficos).

En lectura sucede lo mismo: es mayor el porcentaje que se ubica en los niveles más altos de desempeño de Aristas (4, 5 y 6) entre quienes se identifican con otro género que entre quienes se consideran varones o mujeres (tabla 5). En este caso, al controlar por el contexto

⁷ Para controlar las diferencias en los desempeños por dichos factores, se estiman modelos multinivel. Los resultados se presentan en el Anexo.

socioeconómico y cultural del centro y el estudiante, la región y el tipo de centro, se observa que la diferencia en el desempeño en lectura solo se mantiene respecto a los varones.

TABLA 4
NIVELES DE DESEMPEÑO EN MATEMÁTICA, SEGÚN GÉNERO
EN PORCENTAJES
AÑO 2022

Niveles de desempeño en matemática	Varón	Mujer	Otro	Total
Bajo 1	0,2	0,2	0,0	0,2
Nivel 1	6,0	7,5	6,1	6,7
Nivel 2	58,7	60,2	52,2	59,3
Nivel 3	22,5	21,6	27,2	22,2
Nivel 4	6,9	6,2	7,9	6,6
Nivel 5	5,7	4,3	6,6	5
Total	100	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Media 2022.

TABLA 5
NIVELES DE DESEMPEÑO EN LECTURA, SEGÚN GÉNERO
EN PORCENTAJES
AÑO 2022

Niveles de desempeño en lectura	Varón	Mujer	Otro	Total
Bajo 1	0,5	0,2	0,8	0,4
Nivel 1	7,6	5,6	4,1	6,5
Nivel 2	19,1	16,8	18,4	18,0
Nivel 3	27,5	28,7	22,1	28,0
Nivel 4	26,8	28,2	28,9	27,5
Nivel 5	14,7	15,9	19,7	15,4
Nivel 6	3,8	4,5	6,0	4,2
Total	100	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Media 2022.

En síntesis, en modelos de análisis multivariados y multinivel, se encuentra que los estudiantes que no se identifican como varones ni como mujeres alcanzan mejores resultados que las mujeres en matemática y que los varones en lectura.

CLIMA DEL CENTRO EDUCATIVO SEGÚN IDENTIFICACIÓN DE GÉNERO DE LOS ESTUDIANTES

Para conocer el clima del centro educativo, se analizó un conjunto de dimensiones tales como el vínculo entre los estudiantes, de los estudiantes con los profesores y adscriptos; el sentido de pertenencia de los estudiantes con el centro, y su participación. También se consideraron las habilidades socioemocionales de los adolescentes (habilidades inter e intrapersonales, conductas de riesgo internalizantes y externalizantes, motivación y autorregulación hacia el aprendizaje). Por último, se analizó la percepción de seguridad de los estudiantes. Con el

fin de agrupar dimensiones relacionadas entre sí, que dan cuenta de aspectos relativos al clima del centro educativo, se crearon índices (ver Anexo metodológico).

A continuación, se puede observar la media de los distintos índices de clima del centro educativo según la identificación de género del estudiante. Se presentan los casos en que se encuentran diferencias significativas, que son todos salvo el vínculo entre estudiantes y docentes.

Al observar los valores de los constructos referidos al vínculo de los estudiantes, tanto entre pares como con adscriptos, se encuentra que los de género distinto al masculino y el femenino tienen un nivel más bajo en ambos casos. Se observa que la pertenencia al centro educativo y la percepción sobre la escucha de la voz de los estudiantes también es menor (gráfico 2).

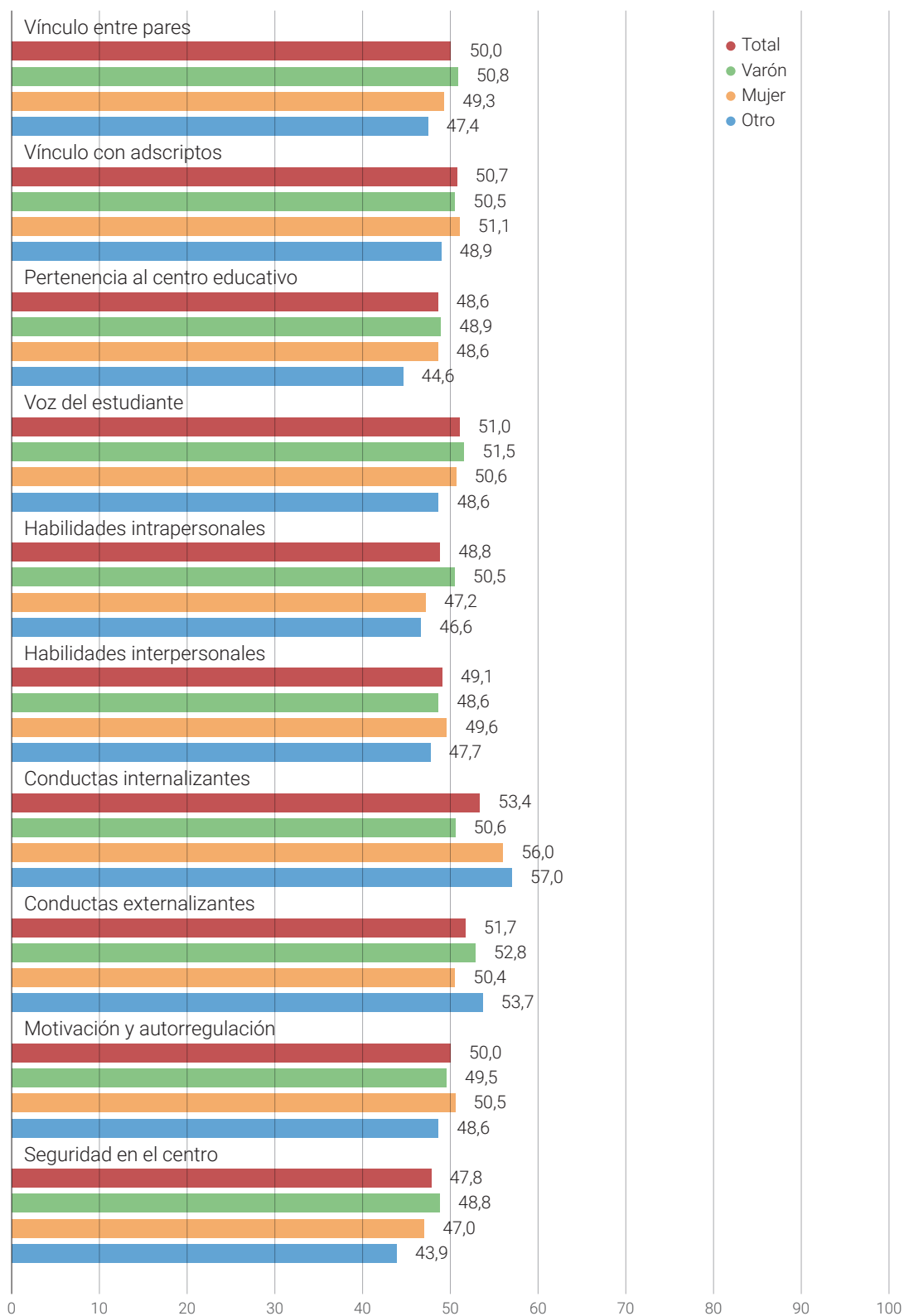
Con relación a las habilidades socioemocionales, se constata que aquellos estudiantes que se identifican con un género distinto a femenino o masculino poseen menores habilidades interpersonales que las mujeres y menores habilidades intrapersonales que los varones, es decir, tienen un menor manejo del estrés y del control de sus impulsos y mayores dificultades para lograr identificarse con grupos de pertenencia y establecer relaciones satisfactorias⁸. También presentan menor motivación y autorregulación para el aprendizaje que las mujeres (gráfico 2).

A su vez, presentan mayores conductas de riesgo internalizantes (por ejemplo, problemas de conducta relacionados a manifestaciones de comportamientos ansiosos y depresivos) que sus pares, sobre todo respecto a los varones, aunque también la diferencia resulta significativa respecto a las mujeres. Cuando se analizan las conductas externalizantes (hiperactividad, agresividad y conductas oposicionistas) se observa que son mayores que para las mujeres (gráfico 2).

Por último, se constata que sienten menor seguridad en el centro y sus alrededores que sus compañeros (para ellos, el índice de seguridad presenta un valor promedio de 43,9, mientras que para los varones este valor es de 48,8 y para las mujeres de 47 (gráfico 2).

⁸ Por más información, consultar *Aristas. Marco de habilidades socioemocionales en tercero de educación media*.

GRÁFICO 2
MEDIA DE ÍNDICES DE CLIMA DEL CENTRO EDUCATIVO, SEGÚN GÉNERO CON EL QUE SE IDENTIFICA EL ESTUDIANTE
 AÑO 2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Media 2022.

PERFIL DE LOS ESTUDIANTES QUE SE IDENTIFICAN CON ASCENDENCIA ÉTNICO RACIAL DISTINTA A LA BLANCA

Principales hallazgos

Los estudiantes con ascendencia étnico racial distinta a la blanca se encuentran en peor situación que sus pares con ascendencia blanca:

- tienen peores desempeños,
- han repetido más,
- poseen menores expectativas de estudio a futuro,
- cuentan con menor apoyo de parte de sus familias,
- tienen menos recursos educativos en el hogar y
- asisten a centros educativos de contextos socioeconómicos y culturales más desfavorables.

Asimismo se observa que, al igual que para los estudiantes de género distinto a masculino o femenino:

- tienen menos vínculo con pares y adscriptos,
- muestran menores habilidades interpersonales e intrapersonales,
- presentan más conductas internalizantes,
- exhiben más las conductas externalizantes,
- poseen menor motivación y autorregulación y
- sienten menor seguridad en el centro y sus alrededores.

Hay un 70,6% de estudiantes que se autoidentifica de ascendencia blanca. Si se considera la ascendencia étnico racial autoidentificada por los estudiantes, se observa que el 10,5% se considera de ascendencia afro o negra, el 9,9% de otra, el 7% indígena y casi el 2% asiática o amarilla (gráfico 3)⁹.

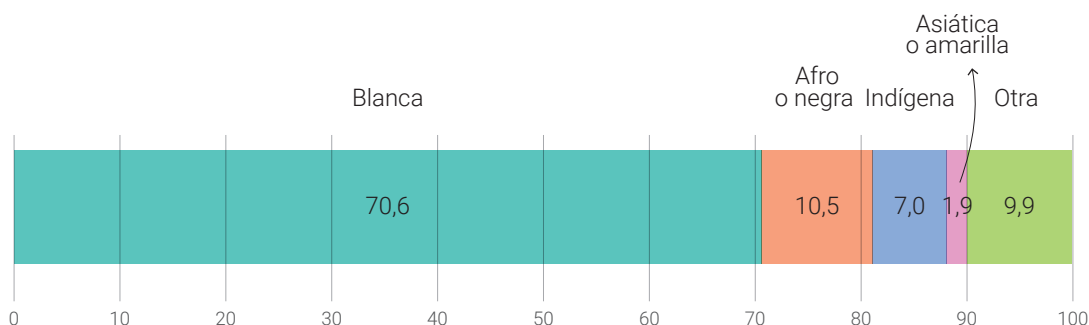
En cuanto al lugar de residencia, se observa una concentración algo mayor de estudiantes con ascendencia racial distinta a la blanca en el interior del país (tabla A.17 del Anexo de tablas y gráficos). Asimismo, el peso de los autoidentificados con ascendencias minoritarias es mayor en las escuelas técnicas y liceos públicos y menor en centros privados (tabla A.18 del Anexo de tablas y gráficos). En concordancia con lo anterior, se constata una mayor concentración de estos estudiantes en los centros de contextos más desfavorables: el 49,5% asiste a instituciones de contexto desfavorable y muy desfavorable, en comparación con el 34,7% de los estudiantes de ascendencia blanca (tabla A.19 del Anexo de tablas y gráficos).

En relación con el clima educativo del hogar, la disponibilidad de recursos en el hogar así como de supervisión parental, existe una situación de mayor vulnerabilidad y desamparo

⁹ Las ascendencias distintas a la blanca están sobrerrepresentadas respecto al censo poblacional 2011. Allí los porcentajes son: 8,1% afro o negra, 0,5% asiática o amarilla, 5,1% Indígena y 0,2 otra (Cabella et al., 2013).

para los estudiantes de ascendencia racial no blanca que para los de ascendencia blanca (tabla A.23 anexo).

GRÁFICO 3
ASCENDENCIA ÉTNICO RACIAL CON LA QUE SE IDENTIFICA EL ESTUDIANTE
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Media 2022.

TRAYECTORIA EDUCATIVA DE LOS ESTUDIANTES SEGÚN AUTOIDENTIFICACIÓN DE ASCENDENCIA ÉTNICO RACIAL

En cuanto a la asistencia a educación inicial, es menor el porcentaje de estudiantes de ascendencia racial distinta a la blanca que declara haber comenzado la educación inicial antes de los 3 años, al tiempo que es mayor el porcentaje que dice no acordarse a qué edad comenzó su escolarización (tabla 6).

TABLA 6
ASISTENCIA A EDUCACIÓN INICIAL, SEGÚN ASCENDENCIA ÉTNICO RACIAL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022

¿Cuándo empezaste a ir a la escuela, jardín o guardería?	No blanca	Blanca	Total
Antes de los 3 años	21,9	28,1	26,3
A partir de los 3 años	41,6	42,9	42,5
No me acuerdo	36,5	29,0	31,2
Total	100	100	100

Al observar la incidencia de la repetición y las inasistencias, se encuentra que estos estudiantes repiten más en todos los niveles, así como también que tienen más inasistencias a clase (tablas 7 y 8).

Las expectativas de estudio a futuro son bastante más modestas que las de los estudiantes de ascendencia blanca. La mayor diferencia se observa en las aspiraciones de estudiar en la universidad: un 44,2% aspira hacerlo, frente a un 57% de sus pares de ascendencia blanca (tabla 9).

TABLA 7
REPETICIÓN, SEGÚN ASCENDENCIA ÉTNICO RACIAL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022

Repetición	No blanca	Blanca	Total
No repitió	71,5	79,8	77,4
Repitió solo en primaria	13,9	10,4	11,4
Repitió solo en media	8,8	5,9	6,8
Repitió en ambos	5,8	3,9	4,4
Total	100	100	100

TABLA 8
INASISTENCIAS, SEGÚN ASCENDENCIA ÉTNICO RACIAL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022

En las últimas dos semanas, ¿faltaste a todo un día de clase?	No blanca	Blanca	Total
No	40,6	46,8	45,0
Una o dos veces	36,9	35,3	35,8
Tres o cuatro veces	8,6	7,9	8,1
Cinco veces o más	13,9	10,0	11,1
Total	100	100	100

TABLA 9
EXPECTATIVAS DE ESTUDIO A FUTURO, SEGÚN ASCENDENCIA ÉTNICO RACIAL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022

Expectativas de estudio	No blanca	Blanca	Total
No quiero seguir estudiando o terminar el ciclo básico (tres años de liceo o UTU)	10,8	8,1	8,9
Terminar el bachillerato (seis años de liceo o UTU)	18,3	13,6	15,0
Estudiar una profesión u oficio en UTU	11,5	10,7	10,9
Estudiar una carrera militar o policial	10,3	6,7	7,7
Estudiar para ser maestro o profesor	4,9	3,9	4,2
Estudiar en la universidad	44,2	57,0	53,3
Total	100	100	100

En relación con la situación laboral, se observa que el porcentaje de estudiantes que trabaja o busca trabajo es mayor entre quienes se identifican con ascendencia étnica racial distinta a la blanca (24,8%) que para los que se identifican con ascendencia blanca (19,8%) (tabla A.20 del Anexo de tablas y gráficos). Asimismo, tienen mayores aspiraciones a trabajar en un futuro cercano (31,7% ante 28%) (tabla A.21 del Anexo de tablas y gráficos).

Los desempeños en matemática y en lectura en Aristas son más bajos en los estudiantes de ascendencia étnico racial distinta a la blanca (tablas 10 y 11). Luego de controlar por el contexto socioeconómico y cultural del centro y del estudiante, la región y el tipo de centro al que asisten, se encuentra que esta diferencia solo es significativa en el caso de lectura (tabla A.22 del Anexo de tablas y gráficos).

TABLA 10
DESEMPEÑO EN MATEMÁTICA, SEGÚN ASCENDENCIA ÉTNICO RACIAL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022

Niveles de desempeño en matemática	No blanca	Blanca	Total
Bajo 1	0,1	0,2	0,1
Nivel 1	7,7	5,7	6,3
Nivel 2	65,5	55,9	58,7
Nivel 3	19,5	23,9	22,6
Nivel 4	4,9	7,7	6,9
Nivel 5	2,3	6,6	5,3
Total	100	100	100

TABLA 11
DESEMPEÑO EN LECTURA, SEGÚN ASCENDENCIA ÉTNICO RACIAL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022

Niveles de desempeño en lectura	No blanca	Blanca	Total
Bajo 1	0,5	0,3	0,3
Nivel 1	8,3	5,7	6,5
Nivel 2	21,3	16	17,6
Nivel 3	30,3	26,8	27,9
Nivel 4	25,6	28,5	27,7
Nivel 5	11,4	17,5	15,7
Nivel 6	2,6	5,1	4,4
Total	100	100	100

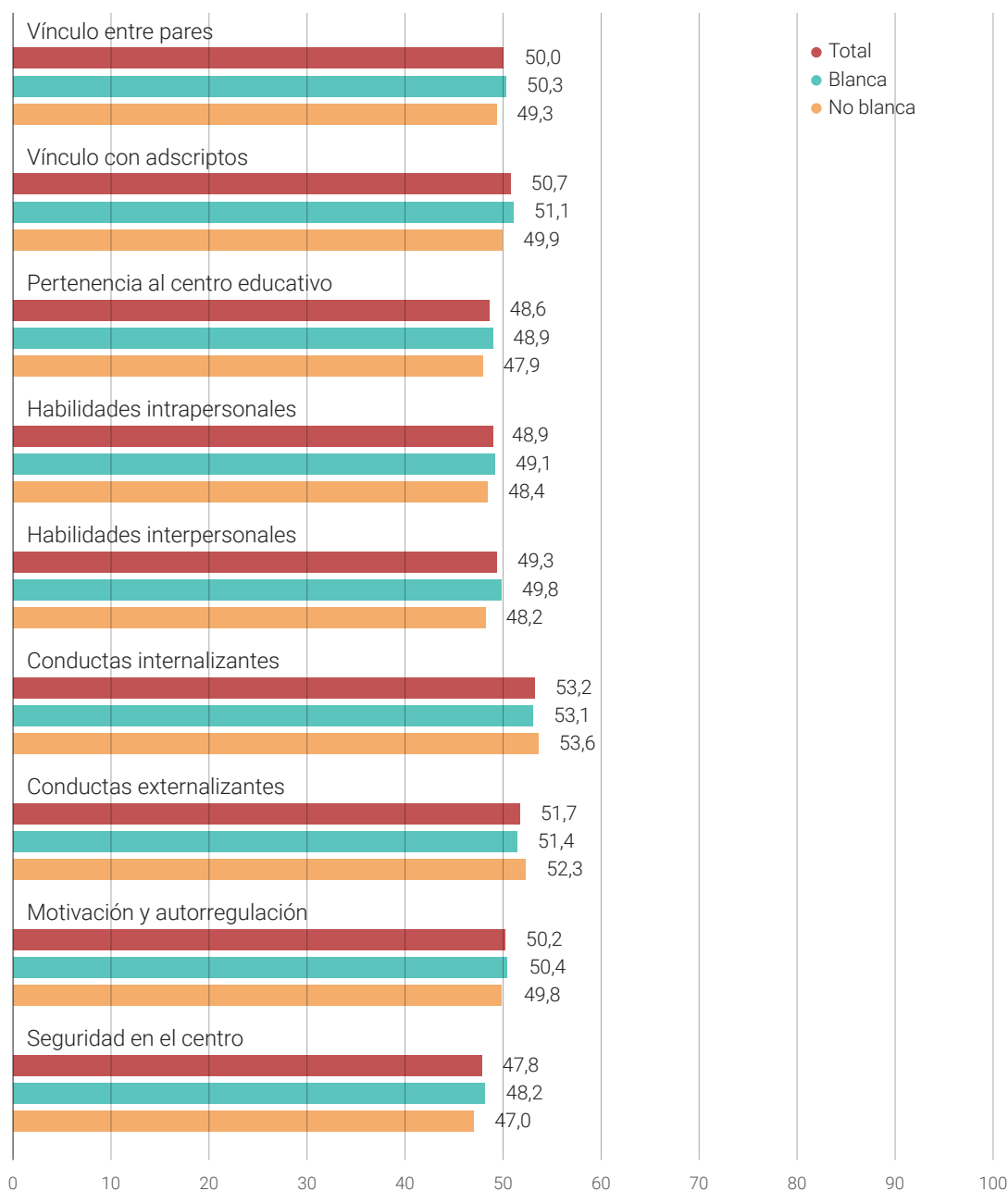
CLIMA DEL CENTRO EDUCATIVO AL QUE ASISTEN LOS ESTUDIANTES, SEGÚN IDENTIFICACIÓN DE ASCENDENCIA ÉTNICO RACIAL

A continuación, se presentan los promedios de los distintos aspectos vinculados al clima del centro educativo, según la ascendencia étnico racial del estudiante. Los únicos que no se incluyen, por no haber arrojado diferencias significativas, son el vínculo entre estudiantes y docentes y la voz del estudiante.

El relacionamiento entre pares y con adscriptos es menor para los estudiantes de ascendencia étnico racial no blanca que para los de ascendencia blanca, es decir, que tienen peores vínculos con ambos actores. Asimismo, se observa que estos estudiantes tienen un menor sentido de pertenencia y se sienten menos seguros en el centro educativo que sus pares (gráfico 4).

En cuanto a las habilidades interpersonales, que abarcan la empatía y las interacciones con sus compañeros, así como las habilidades intrapersonales (derivada de las subescalas de regulación emocional y autocontrol), se observan niveles inferiores en comparación con aquellos que se identifican con una ascendencia racial blanca (gráfico 4).

GRÁFICO 4
MEDIA DE ÍNDICES DE CLIMA DEL CENTRO EDUCATIVO, SEGÚN ASCENDENCIA ÉTNICO RACIAL CON LA QUE SE IDENTIFICA EL ESTUDIANTE
 AÑO 2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Media 2022.

Al analizar las conductas internalizantes y externalizantes, se constata que estos estudiantes exhiben niveles más altos de ambas en comparación con sus pares de ascendencia racial blanca. Además, muestran niveles más bajos de motivación y autorregulación (gráfico 4).

PERFIL DE LOS ESTUDIANTES QUE NO NACIERON EN URUGUAY¹⁰

En este reporte se considera que un estudiante es inmigrante cuando no nació en Uruguay. No obstante, también hay adolescentes que nacieron en Uruguay, pero su padre o madre nacieron en el extranjero (3,7% solo el padre, 2,5% solo la madre y 0,5% ambos). Esto permitiría analizar distintos casos, combinando la nacionalidad de los estudiantes y sus progenitores (estudiantes no nacidos en Uruguay con padres extranjeros, estudiantes no nacidos en Uruguay con padres uruguayos, etc.).

Se analizó el caso de los estudiantes no nacidos en Uruguay y también el de los estudiantes con padre o madre no nacidos en Uruguay. Dado que los resultados encontrados son similares, se presenta solamente el caso de los estudiantes no nacidos en Uruguay para caracterizar a la población inmigrante¹¹.

Los principales hallazgos respecto a los estudiantes inmigrantes son:

- si solo se considera su origen, parecería que tienen mejores desempeños en matemática, sin embargo, cuando se los compara con estudiantes de su mismo contexto, región y tipo de centro, se encuentra que tienen desempeños más bajos, tanto en matemática como en lectura;
- tienen mayores expectativas de estudio a futuro;
- poseen menos recursos para estudiar;
- asisten en mayor medida a centros educativos privados, de contextos más altos;
- dentro de todos los tipos de centro, el contexto familiar de estos estudiantes es más alto que el de los nacidos en Uruguay;
- residen mayoritariamente en Montevideo, y
- tienen menos vínculo con adscriptos y profesores.

En la muestra de Aristas se identificó a un 4,8% de estudiantes nacidos en el extranjero. La mayoría proviene de Argentina, Venezuela o algún país europeo. Les siguen aquellos originarios de otros países y luego aquellos que provienen de Brasil, Cuba y República Dominicana¹² (tabla 12).

Si se lo compara con la información del *Informe inmigrantes en la educación inicial y primaria pública uruguaya* de la ANEP, con datos de 2020, se observa que los datos son similares:

Se contabilizaron, para el total de estudiantes inmigrantes matriculados en 2020, 68 países de origen (en 2018 habían sido 63 y en 2019 69). De estos, 8 presentan una incidencia superior a los 100 estudiantes: Venezuela (1.513), Argentina (916), Cuba (909), Brasil (644),

¹⁰ Para el caso de los estudiantes inmigrantes, muchas de las variables que se analizan para las otras minorías antes descriptas no reportan diferencias significativas, por lo que no se hace referencia a ellas.

¹¹ Cabe aclarar que no se está analizando toda la población inmigrante, sino solamente a aquellas personas escolarizadas en tercero de educación media, por lo que el perfil aquí descrito corresponde a esta subpoblación.

¹² Estos datos son similares a los datos preliminares del censo 2023 para toda la población de inmigrantes: Venezuela 27%, Argentina 22%, Cuba 20%, Brasil 6%, Colombia 4%, España 3%, Perú 3%, Estados Unidos 2%, Chile 2%, República Dominicana 2% y otros 9%. Por más información, consultar en el [sitio web del INE](#).

España (600), Estados Unidos de América (239), República Dominicana (215) y Perú (108). Estos orígenes representan en su conjunto al 89,4% del total de los estudiantes inmigrantes (ANEP, 2021, p. 7).

TABLA 12
PAÍS DE NACIMIENTO DEL ESTUDIANTE
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022

País nacimiento del estudiante	%
Uruguay	95,2
Argentina	1,3
Venezuela	0,8
Un país europeo	0,8
Otro país de América	0,5
Otro país	0,5
Brasil	0,4
Cuba	0,3
República Dominicana	0,2
Total	100

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Media 2022.

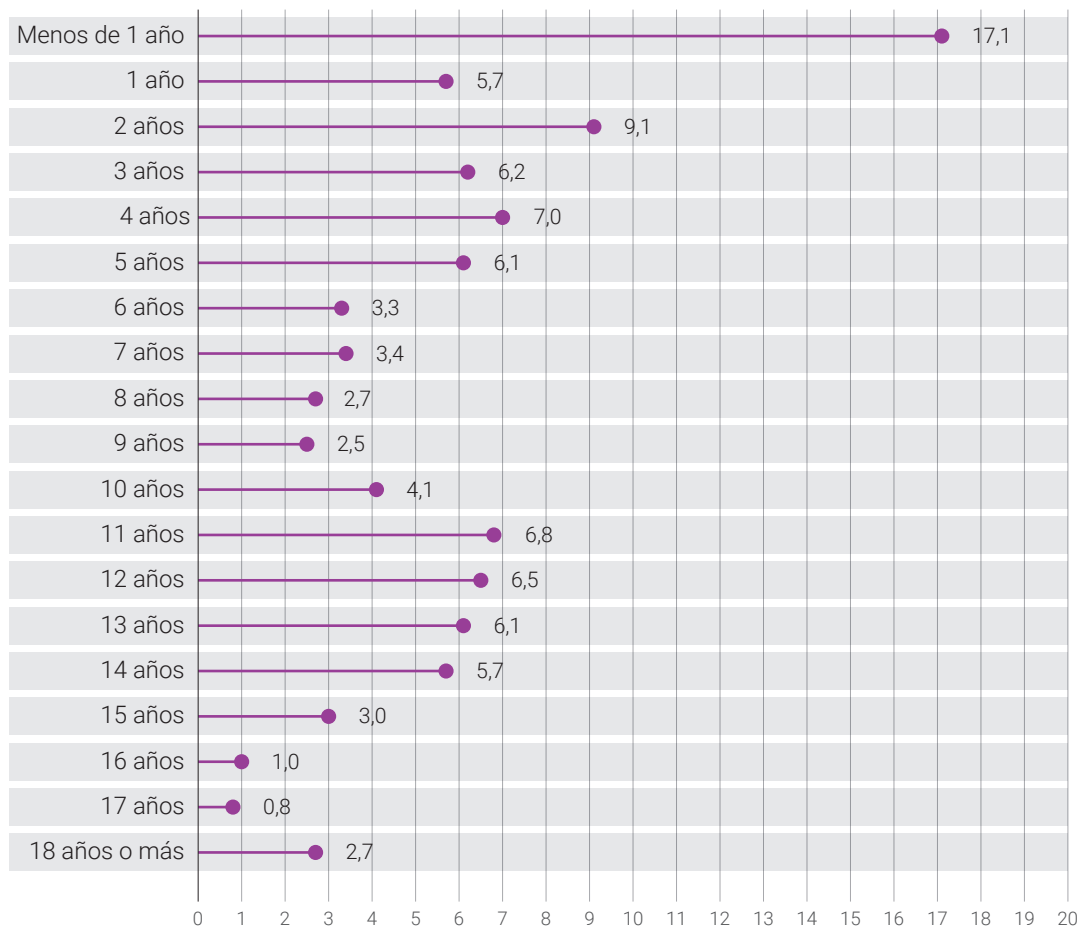
Respecto a la edad de llegada a Uruguay, se observa que la mayoría lo hace en edad escolar o para asistir a educación inicial (gráfico 5).

Se constata una mayor concentración de estos estudiantes en centros de contextos favorables: mientras que el 62% de los inmigrantes concurre a centros de contexto favorable y muy favorable, este porcentaje desciende al 40,2% entre los nacidos en Uruguay (tabla A.25 del Anexo de tablas y gráficos). En cuanto al lugar de residencia, se observa que en Montevideo hay mayor proporción de estudiantes inmigrantes que en el interior del país (tabla A.26 del Anexo de tablas y gráficos).

Estos datos también son coincidentes con la información reportada por el *Informe inmigrantes en la educación inicial y primaria pública uruguaya* de la ANEP, con datos 2020. Allí se señala que:

Si se compara la incidencia de la inmigración por contexto sociocultural de la escuela, se observa una mayor presencia relativa de estudiantes inmigrantes en los quintiles más altos. Mientras en el quintil 1 (Nivel de Contexto Sociocultural más desfavorable), los inmigrantes representan el 0,9% de la matrícula, en el quintil 5 (Nivel de Contexto Sociocultural más favorable) alcanzan el 3%. Esta relación positiva entre incidencia de alumnos inmigrantes y nivel de contexto, se observa aun cuando se controla por región (esto es, la relación se mantiene en la desagregación por Departamento) y tanto para 2020 como para 2018 y 2019 (ANEP, 2021, p. 5).

GRÁFICO 5
EDAD DE LLEGADA A URUGUAY DE LOS ESTUDIANTES QUE NO NACIERON EN EL PAÍS
 AÑO 2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Media 2022.

Asimismo, el Informe Uruguay en PISA 2022, también arroja información concordante:

Los estudiantes migrantes que participaron en PISA 2022 pertenecen, en promedio, a hogares de nivel socioeconómico más alto que el promedio de los nacidos en el país: el 36% se ubica en el quintil superior del índice de estatus socioeconómico y cultural de PISA (ESCS), en comparación con el 20% de los nacionales, mientras que en el quintil inferior (20% de hogares de menor nivel socioeconómico) las proporciones son de 8% y 20% respectivamente. Por su parte, en términos relativos, la proporción de migrantes matriculados en liceos privados es algo más alta que la del resto de los estudiantes evaluados por PISA (23% y 14% respectivamente), mientras que en las escuelas de la DGETP se observa la pauta inversa (11% y 21% respectivamente) (ANEP, 2022: 57).

TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE LOS ESTUDIANTES INMIGRANTES

En el caso de este grupo minoritario, no se encuentran diferencias significativas en cuanto a repetición ni cantidad de faltas respecto a los estudiantes nacidos en Uruguay.

Las expectativas a futuro con relación al estudio para el caso de los estudiantes inmigrantes son más altas que para los uruguayos, si observamos el deseo de estudiar una carrera universitaria (61,7% ante 52,9% para los nacidos en Uruguay) (tabla 13).

TABLA 13
EXPECTATIVAS DE ESTUDIO A FUTURO, SEGÚN PAÍS DE NACIMIENTO DEL ESTUDIANTE
EN PORCENTAJES
AÑO 2022

Expectativas de estudio	No inmigrante	Inmigrante	Total
No quiero seguir estudiando o terminar el ciclo básico (tres años de liceo o UTU)	8,9	9,2	8,9
Terminar el bachillerato (seis años de liceo o UTU)	15,2	11,3	15
Estudiar una profesión u oficio en UTU	10,9	10,1	10,9
Estudiar una carrera militar o policial	7,9	4,6	7,7
Estudiar para ser maestro o profesor	4,2	3,1	4,2
Estudiar en la universidad	52,9	61,7	53,3
Total	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Media 2022.

Los estudiantes inmigrantes trabajan o buscan trabajo porcentualmente más que sus pares no inmigrantes. Mientras entre los últimos un 3,8% trabaja fuera de su casa y un 7,2% busca trabajo, entre los inmigrantes esas situaciones alcanzan a un 6,1% y 11,3%, respectivamente (tabla 14).

TABLA 14
SITUACIÓN LABORAL, SEGÚN PAÍS DE NACIMIENTO DEL ESTUDIANTE
EN PORCENTAJES
AÑO 2022

¿Trabajas?	No inmigrante	Inmigrante	Total
No trabajo	78,9	76,1	78,8
No trabajo, pero estoy buscando	7,2	11,3	7,4
Trabajo con mi familia	10,0	6,5	9,9
Trabajo fuera de casa	3,8	6,1	3,9
Total	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Media 2022.

En relación con los desempeños, no se observan diferencias significativas en los niveles, pero el resultado promedio en matemática de los estudiantes inmigrantes es más alto que el de los uruguayos (tabla 15). Para lectura las diferencias no son significativas. No obstante, estos resultados se modifican al controlar según contexto socioeconómico y cultural del centro y el estudiante, región y tipo de centro. Los modelos multinivel muestran que los estudiantes inmigrantes tienen resultados más bajos que los nacidos en Uruguay, tanto en matemática como en lectura (tabla A.27 del Anexo de tablas y gráficos).

TABLA 15

MEDIA DE DESEMPEÑOS EN MATEMÁTICA (SIN CONTROLES), SEGÚN PAÍS DE NACIMIENTO DEL ESTUDIANTE
EN PORCENTAJES
AÑO 2022

	Puntaje promedio en matemática	Error estándar
No inmigrante	298,203	1,097
Inmigrante	303,684	3,279
Total	298,465	1,101

Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Media 2022.

Estos datos coinciden con los que se plantean en el Informe Uruguay en PISA 2022:

Con relación a los desempeños en PISA 2022, los migrantes obtuvieron en promedio 11 puntos más que los estudiantes nacidos en Uruguay en la prueba de matemática (420 y 409 puntos respectivamente) [...] Cuando se consideran las diferencias en distintas características sociodemográficas e institucionales, las brechas de puntaje en matemática entre migrantes y no migrantes se diluyen y dejan de ser estadísticamente significativas (ANEP, 2023, p. 57).

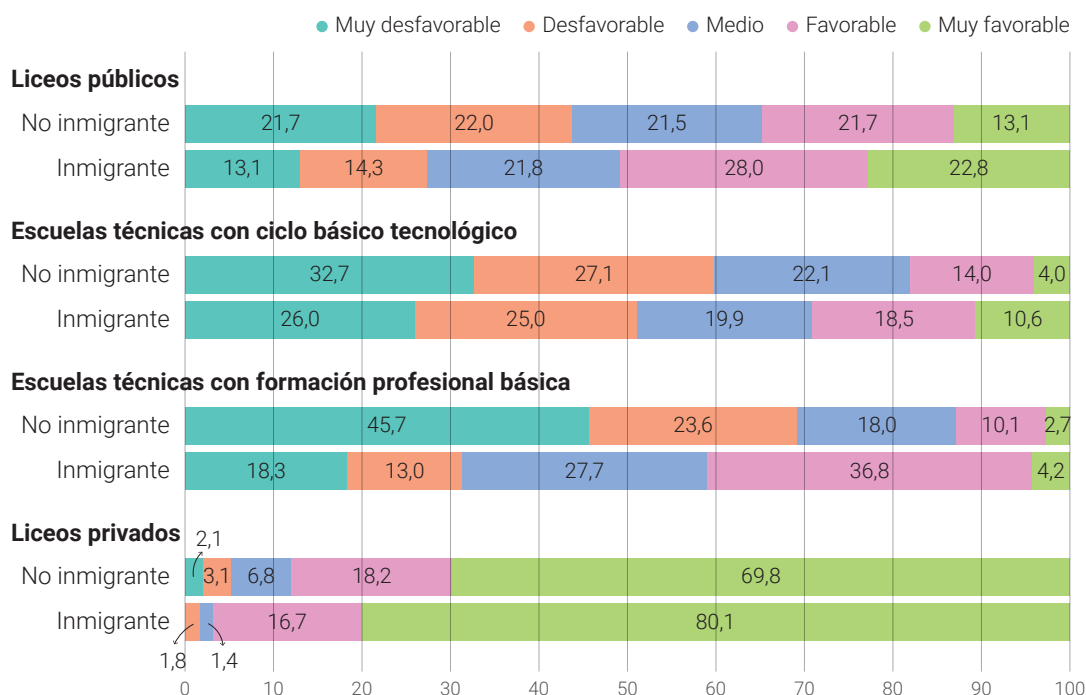
Para analizar este cambio que se observa en los desempeños de los estudiantes inmigrantes, según se controle por otras características o no, se incorpora al análisis el estatus socioeconómico de la familia según tipo de centro, lo que no fue necesario hacer para los otros grupos minoritarios (gráfico 6).

Se observa que los estudiantes inmigrantes tienen en promedio un estatus socioeconómico familiar más alto que el resto en todos los tipos de centro¹³. Esto muestra que no es el estatus familiar lo que hace que a estos estudiantes les vaya peor que a otros estudiantes que asisten al mismo tipo de centro.

Es probable que ciertos aspectos del clima escolar y la integración de los estudiantes jueguen un rol menos favorable para los inmigrantes que para los nacidos en Uruguay. Este tema se analiza en la siguiente sección.

¹³ Si se descompone el índice de estatus socioeconómico y cultural se observa que tanto la educación de los padres como la tenencia de bienes en el hogar es más alta entre estudiantes inmigrantes. Las excepciones son tenencia de auto (hay 5 puntos porcentuales más de estudiantes inmigrantes que no tienen) y ser propietarios de la vivienda (hay 17 puntos porcentuales más que no son propietarios). Sin embargo, en atención de salud, servicio doméstico, cantidad de baños, material del techo, computadora, aire acondicionado y lavarropas, se observan porcentajes más altos entre las familias de estudiantes inmigrantes que entre las de los estudiantes nacidos en Uruguay.

GRÁFICO 6
DISTRIBUCIÓN DEL ESTATUS SOCIOECONÓMICO DE LAS FAMILIAS, SEGÚN TIPO DE CENTRO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Media 2022.

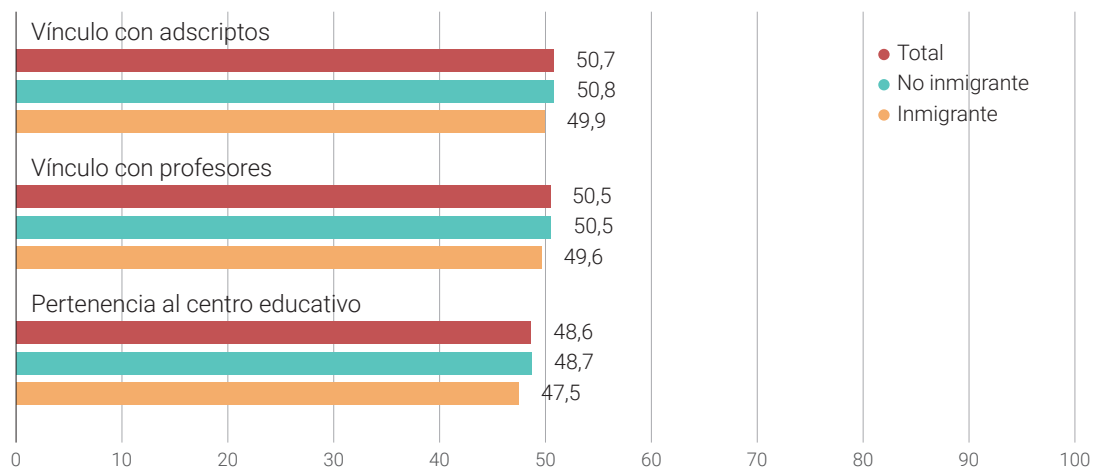
CLIMA DE LOS CENTROS EDUCATIVOS A LOS QUE ASISTEN LOS ESTUDIANTES INMIGRANTES

El análisis sobre el clima educativo incluyó los mismos indicadores que para el resto de los grupos considerados. Sin embargo, en este caso son claramente menos las dimensiones en que las diferencias entre los grupos comparados resultan significativas.

No se encontraron diferencias significativas entre uruguayos e inmigrantes en relación con la supervisión parental, el vínculo entre estudiantes, la voz del estudiante, las habilidades inter e intrapersonales, las conductas externalizantes e internalizantes, la motivación y autorregulación ni la percepción de seguridad.

En cambio, sí se observan diferencias en el vínculo con profesores y adscriptos y en el sentido de pertenencia. En los tres casos los vínculos resultan más débiles entre los inmigrantes que entre los estudiantes nacidos en Uruguay (gráfico 7). Es probable que estos factores contribuyan a explicar el peor desempeño de los inmigrantes con relación al de sus pares. Resulta relevante destacar que en la dimensión vincular no se observan diferencias entre inmigrantes y estudiantes nacidos en Uruguay en las relaciones entre estudiantes, en cambio, los estudiantes inmigrantes reportan peores vínculos con los adultos.

GRÁFICO 7
MEDIA DE ÍNDICES DE CLIMA DEL CENTRO EDUCATIVO, SEGÚN PAÍS DE NACIMIENTO DEL ESTUDIANTE
AÑO 2022



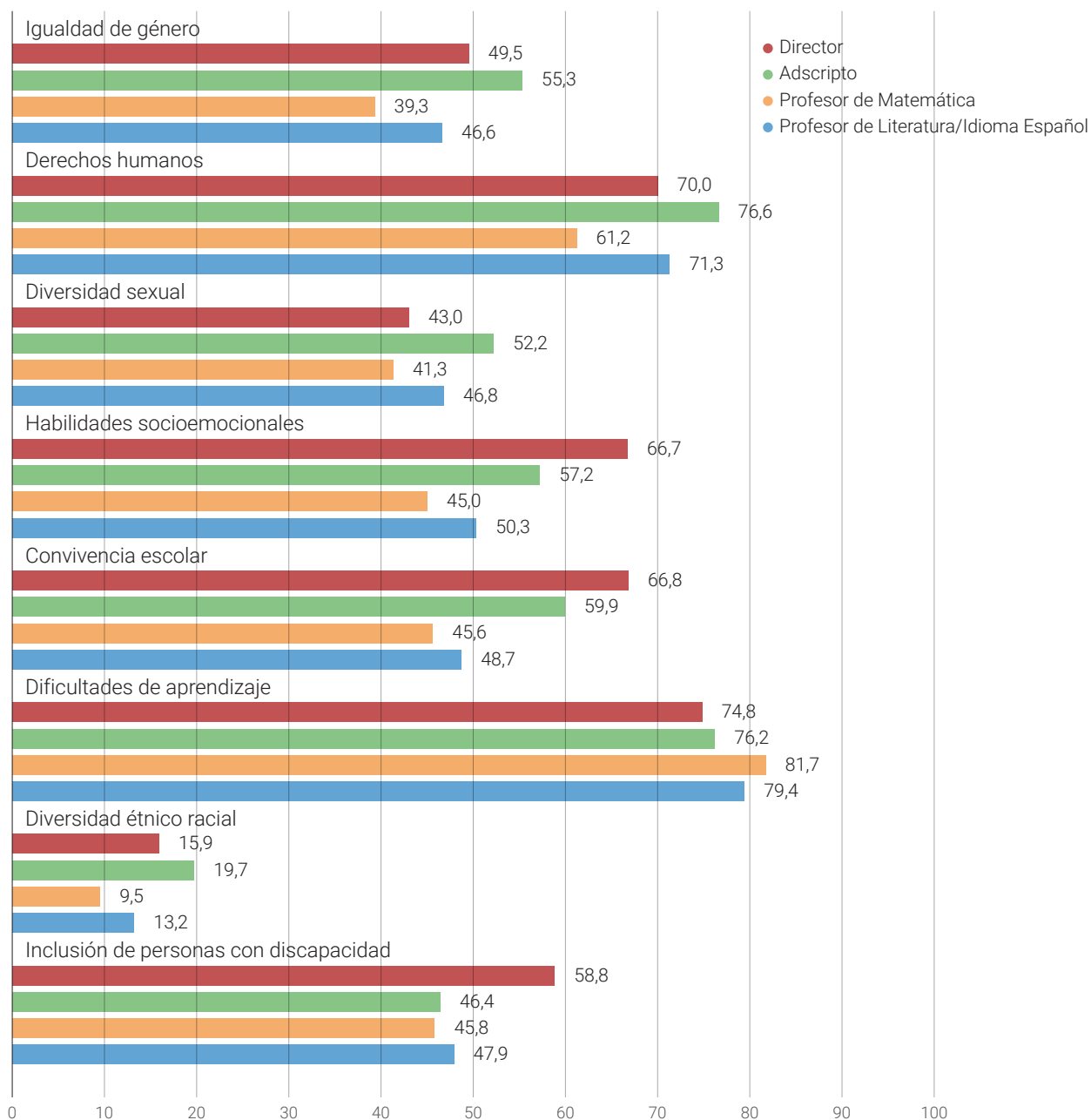
Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Media 2022.

FORMACIÓN DOCENTE PARA LA INCLUSIÓN

Al observar la formación de los directores, adscriptos y docentes de Matemática y Literatura/ Idioma Español en las distintas áreas relativas a la inclusión de minorías (tales como igualdad de género, diversidad sexual, dificultades de aprendizaje, diversidad étnico racial, entre otras), se concluye que los docentes, más allá de su rol, tienen muy poca formación en diversidad étnico racial, incluso es el área que presenta menores cifras de formación entre todas las áreas medidas. En contraste, en lo que se encuentran más formados es en dificultades de aprendizaje y en segundo lugar en derechos humanos (gráfico 8).

Por otra parte, cuando se consulta a los docentes por la frecuencia con la que han abordado algunos de estos temas, se observa que los de Matemática en general no lo han hecho. Los que han trabajado en mayor medida los temas son los adscriptos y los docentes de Literatura/Idioma Español. Convivencia escolar y derechos humanos son los temas que más han trabajado con los estudiantes, mientras que los que no han abordado nunca o pocas veces son diversidad sexual, diversidad étnico racial, inclusión de personas con discapacidad y dificultades de aprendizaje (tabla A.29 del Anexo de tablas y gráficos).

GRÁFICO 8
FORMACIÓN DOCENTE, POR ÁREA DE CONOCIMIENTO
 AÑO 2022



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Media 2022.

SÍNTESIS

Para lograr la inclusión de todos los niños y adolescentes es necesario poder identificar a los grupos excluidos, comprender cuáles son y qué obstáculos enfrentan. La categorización siempre resultará imperfecta, pero es necesaria para dar seguimiento a la desigualdad educativa a nivel de sistema (UNESCO, 2020). Este reporte busca dar voz a los estudiantes en riesgo de exclusión, con el fin de visibilizar sus experiencias en el sistema educativo.

Los datos procedentes de *Aristas Media 2022* señalan realidades muy distintas para los diferentes grupos analizados. El hallazgo que más preocupa es la fragilidad de los estudiantes que se autoidentifican con una ascendencia étnico racial distinta a la blanca. Tienen peores desempeños, sus trayectorias educativas han sido más fragmentadas y tienen menores expectativas de estudio a futuro. Asimismo, se observa que cuentan con menos apoyo de sus familias, tienen menos recursos y asisten a centros educativos de contexto más desfavorable. Esto se ve agravado por el hecho de que los docentes tienen muy poca formación en el área de diversidad étnico racial, lo cual es consistente con que dicen haber trabajado el tema muy poco o nunca.

Los estudiantes de género distinto a masculino o femenino, si bien tienen mejores desempeños que los varones en lectura y las mujeres en matemática, tienen peores vínculos interpersonales y presentan menores habilidades interpersonales e intrapersonales, más conductas internalizantes y externalizantes, así como también menos motivación y autorregulación. También se sienten más inseguros en el centro y sus alrededores. Los docentes dicen haber abordado pocas veces o nunca los temas de diversidad sexual.

Por último, los estudiantes inmigrantes asisten mayoritariamente a centros educativos privados, de contextos más altos y sus familias también tienen un estatus socioeconómico más favorable que las de sus pares. Si bien su desempeño en matemática es a priori más alto que el de los uruguayos, cuando se los compara con estudiantes de su mismo contexto, región y tipo de centro, sus desempeños resultan más bajos que los de sus compañeros (tanto en matemática como en lectura). Es probable que su peor vínculo con profesores y adscriptos, así como su más bajo sentido de pertenencia al centro, se vinculen con este resultado. Por otra parte, se observa que tienen mayores expectativas de estudio a futuro.

Se espera que este reporte contribuya a visibilizar la situación de poblaciones minoritarias o en riesgo de exclusión y fortalecer el diseño de políticas y prácticas en los centros educativos.

ANEXO

ANEXO METODOLÓGICO

MUESTRA Y COBERTURA DE ARISTAS MEDIA 2022

Al igual que en la aplicación de 2018, se diseñó una muestra representativa de los estudiantes de tercer grado de educación media a nivel nacional. Se realizó un muestreo de centros con doble estratificación: por tipo de curso (liceos privados, liceos públicos, escuelas técnicas con ciclo básico tecnológico y escuelas técnicas con formación profesional básica) y por región (Montevideo, Sur, Oeste, Este, Norte y Centro)¹⁴. Cabe notar que los estratos ciclo básico tecnológico y formación profesional básica corresponden a dos programas de estudio presentes en escuelas técnicas que, con fines del muestreo y el análisis, se tratan como poblaciones y muestras independientes.

Dentro de cada tipo de centro la selección de la muestra se realiza en tres etapas:

- etapa 1: selección de centros;
- etapa 2: selección de grupos dentro de los centros (si en el centro existen dos o menos grupos, se eligen todos; si existen tres grupos o más, se sortean dos), y
- etapa 3: selección de todos los estudiantes de los grupos sorteados en la etapa 2.

TABLA A.1
TAMAÑO DE LA MUESTRA EFECTIVA
AÑO 2022

	Estudiantes	Grupos	Centros
Liceos públicos	7.698	316	168
Escuelas técnicas con ciclo básico tecnológico	2.029	86	50
Escuelas técnicas con formación profesional básica	1.345	103	65
Liceos privados	2.405	99	55
Muestra teórica	13.477	604	338
Muestra efectiva	10.840	618	340

Nota: la muestra efectiva está compuesta por los estudiantes que responden al menos una prueba y no tienen necesidades educativas específicas.

¹⁴ Las regiones agrupan a los siguientes departamentos: Montevideo, Sur (Canelones y San José), Este (Lavalleja, Maldonado, Rocha y Treinta y Tres), Norte (Artigas, Cerro Largo, Rivera y Tacuarembó), Oeste (Colonia, Paysandú, Río Negro, Salto y Soriano) y Centro (Durazno, Flores y Florida).

TABLA A.2
COBERTURA DE CUESTIONARIOS
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022

Director	98,5
Adscripto	96,1
Docente de Literatura/Idioma Español	93,7
Docente de Matemática	94,3
Estudiante (contexto)	88,7
Estudiante (socioemocional)	90,0

Por más detalle, ver el [Informe técnico de Aristas Media 2022](#) (INEEd, 2023b).

CONSTRUCCIÓN DE ÍNDICES DE RESPUESTA GRADUADA

Para la construcción de los índices presentados en este reporte, en primer lugar, se exploran las frecuencias de respuestas a los ítems, la confiabilidad y la estructura factorial mediante análisis factorial exploratorio. Se constata si la estructura de los datos se comporta según lo que se definió de forma teórica, es decir, si los ítems que fueron creados para medir una dimensión específica se asocian con el resto de los ítems que se construyeron para medir la misma dimensión.

En segundo lugar, el cálculo del puntaje de los índices se realiza mediante la calibración de modelos de respuesta graduada para ítems con opciones de respuesta Likert, basados en la teoría de respuesta al ítem con datos de 2018 (primera aplicación de Aristas Media) y la equiparación de 2022 mediante métodos de anclaje, utilizando la función mirt del paquete mirt de R. Para facilitar la interpretación, las medidas estimadas para cada año son reescaladas con la siguientes transformación $T=50+10(\Theta)/9$, donde Θ es el valor original del índice.

El modelo de respuesta graduada estima para cada ítem la probabilidad de responder la categoría k del ítem i dado el valor de índice Θ . Si el ítem i tiene K categorías de respuesta, este modelo estima la función $P_i(X=k/\Theta)$, donde X es la respuesta de la persona al ítem y cada categoría $k=1,2,\dots, K$.

Índices utilizados en el reporte

Algunos de los índices incluidos en este estudio fueron previamente presentados en el informe de Aristas Media 2022. Para esos casos, se incluyen las referencias a las páginas correspondientes del informe técnico de Aristas Media 2022, donde se detalla su composición y comportamiento.

- Índice de vínculo entre los estudiantes (INEEd, 2023b, p. 92)
- Índice de vínculo entre estudiantes y docentes (INEEd, 2023b, p. 98)
- Índice de vínculo entre estudiantes y adscriptos (INEEd, 2023b, p. 98)
- Índice de la voz del estudiante (INEEd, 2023b, p. 101)

- Índice de motivación y autorregulación (INEEd, 2023b, p. 72)
- Índice de habilidades intrapersonales (INEEd, 2023b, p. 80)
- Índice de habilidades interpersonales (INEEd, 2023b, p. 84)
- Índice de conductas de riesgo internalizantes (INEEd, 2023b, p. 86) y externalizantes de los estudiantes (INEEd, 2023b, p. 89).

En el caso de los índices reportados por primera vez en este estudio (recursos educativos en el hogar, supervisión parental, seguridad y sentido de pertenencia), el detalle de su composición y comportamiento se presenta a continuación. La metodología aplicada es la misma que se utilizó en el cálculo de los índices que fueron construidos previamente.

TABLA A.3
DISTRIBUCIÓN DE LOS ÍTEMS QUE COMPONEN EL ÍNDICE DE RECURSOS EDUCATIVOS EN EL HOGAR
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022
 Informantes: estudiantes

	Sí	No
Un escritorio donde estudiar	78,2	21,8
Un lugar tranquilo para estudiar	82,8	17,2
Una computadora que puedas usar para tus tareas escolares	75,4	24,6
Libros que podrías usar para tu tarea escolar	68,2	31,8
Manuales técnicos o libros científicos	48,5	51,5
Un diccionario	87,0	13,0

TABLA A.4
ANÁLISIS FACTORIAL EXPLORATORIO POR CICLO: CARGA FACTORIAL Y CONFIABILIDAD DEL ÍNDICE DE RECURSOS EDUCATIVOS EN EL HOGAR
 AÑO 2022
 Informantes: estudiantes

Un escritorio donde estudiar	0,67
Un lugar tranquilo para estudiar	0,55
Una computadora que puedas usar para tus tareas escolares	0,63
Libros que podrías usar para tu tarea escolar	0,81
Manuales técnicos o libros científicos	0,73
Un diccionario	0,70
Alfa de Cronbach	0,84

GRÁFICO A.1
DENSIDAD DEL ÍNDICE DE RECURSOS EDUCATIVOS EN EL HOGAR ESTIMADO POR CICLO
 AÑOS 2018 Y 2022
 Informantes: estudiantes

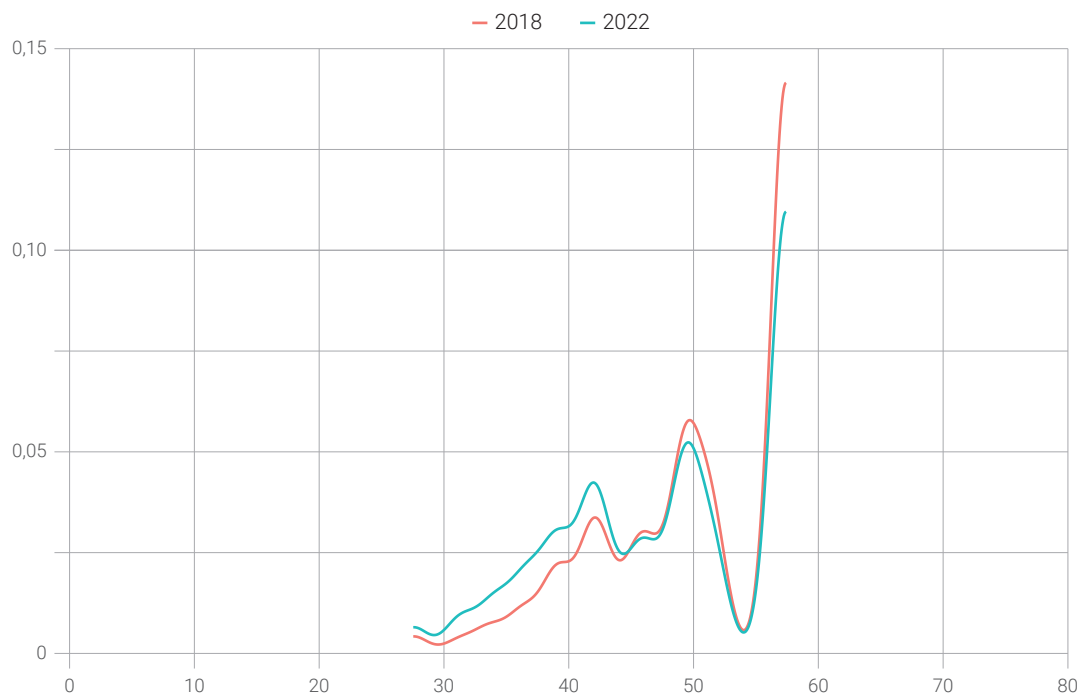


TABLA A.5
DISTRIBUCIÓN DE LOS ÍTEMS QUE COMPONEN EL ÍNDICE DE SUPERVISIÓN PARENTAL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022
 Informantes: estudiantes

	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
Mis padres se interesan en mis actividades escolares	6,5	19,7	34,1	39,7
Mis padres apoyan mis esfuerzos en el estudio	4,6	12,4	32,1	50,9
Mis padres me apoyan cuando me enfrento a dificultades en el estudio	6,9	15,9	32,7	44,4
Mis padres me dicen que tenga confianza en mí mismo	11,8	14,8	27,8	45,6

TABLA A.6
ANÁLISIS FACTORIAL EXPLORATORIO POR CICLO: CARGA FACTORIAL Y CONFIABILIDAD DEL ÍNDICE DE SUPERVISIÓN PARENTAL
 AÑO 2022
 Informantes: estudiantes

Mis padres se interesan en mis actividades escolares	0,83
Mis padres apoyan mis esfuerzos en el estudio	0,92
Mis padres me apoyan cuando me enfrento a dificultades en el estudio	0,94
Mis padres me dicen que tenga confianza en mí mismo	0,82
Alfa de Cronbach	0,93

GRÁFICO A.2
DENSIDAD DEL ÍNDICE DE SUPERVISIÓN PARENTAL ESTIMADO POR CICLO
 AÑOS 2018 Y 2022
 Informantes: estudiantes

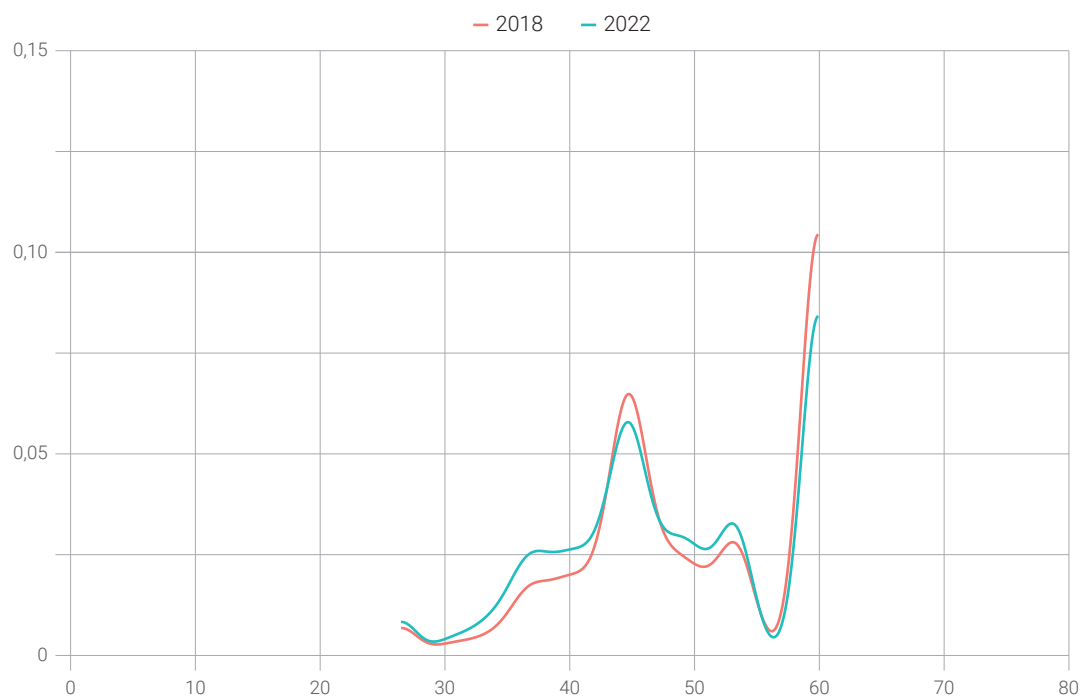


TABLA A.7
DISTRIBUCIÓN DE LOS ÍTEMS QUE COMPONEN EL ÍNDICE DE PERCEPCIÓN DE LA SEGURIDAD
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022
 Informantes: estudiantes

	Nada seguro	Poco seguro	Bastante seguro	Muy seguro	Total
En el camino entre el liceo o UTU y tu casa	5,2	17,9	47,5	29,5	100
En la manzana/cuadra/puerta del liceo/UTU	5,6	19,5	48,2	26,6	100
En los pasillos del liceo o UTU	3,2	9,2	45,6	42,0	100
En los baños del liceo o UTU	7,4	16,8	43,8	32,0	100
En el patio del liceo o UTU	3,6	10,2	47,6	38,5	100
En tu salón de clases	3,9	8,2	41,4	46,5	100

TABLA A.8

ANÁLISIS FACTORIAL EXPLORATORIO POR CICLO: CARGA FACTORIAL Y CONFIABILIDAD DEL ÍNDICE DE PERCEPCIÓN DE LA SEGURIDAD

AÑO 2022

Informantes: estudiantes

	Factor 2022
En el camino entre el liceo o UTU y tu casa	0,69
En la manzana/cuadra/puerta del liceo/UTU	0,77
En los pasillos del liceo o UTU	0,92
En los baños del liceo o UTU	0,77
En el patio del liceo o UTU	0,91
En tu salón de clases	0,79
Alfa de Cronbach	0,92

GRÁFICO A.3

DENSIDAD DEL ÍNDICE DE PERCEPCIÓN DE LA SEGURIDAD ESTIMADO POR CICLO

AÑOS 2018 Y 2022

Informantes: estudiantes

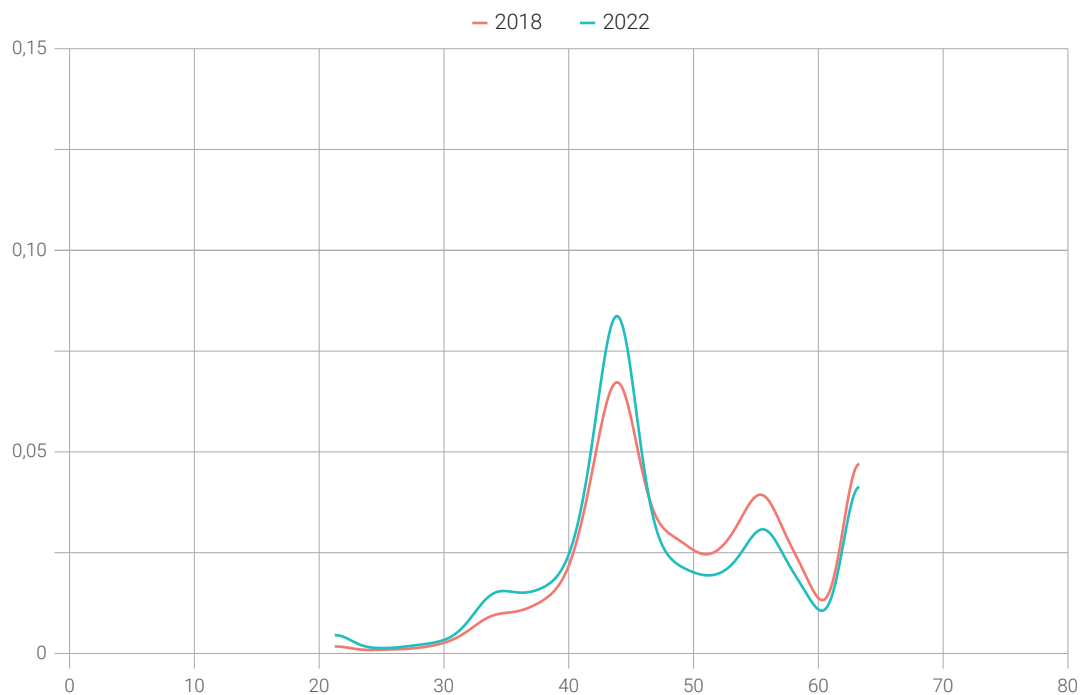


TABLA A.9

DISTRIBUCIÓN DE LOS ÍTEMS QUE COMPONEN EL ÍNDICE DE SENTIDO DE PERTENENCIA

EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Informantes: estudiantes

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
Me gusta mi centro educativo	10,6	15,2	54,8	19,4
Voy con ganas al liceo/UTU	14,6	29,6	43,8	12,0
Me siento parte de este centro educativo	10,1	17,1	55,4	17,4
Me daría mucha pena tener que cambiarme de centro educativo	17,4	22,5	36,5	23,5
Me molestaría si alguien hablara mal de mi centro educativo	24,8	30,7	29,8	14,7

TABLA A.10

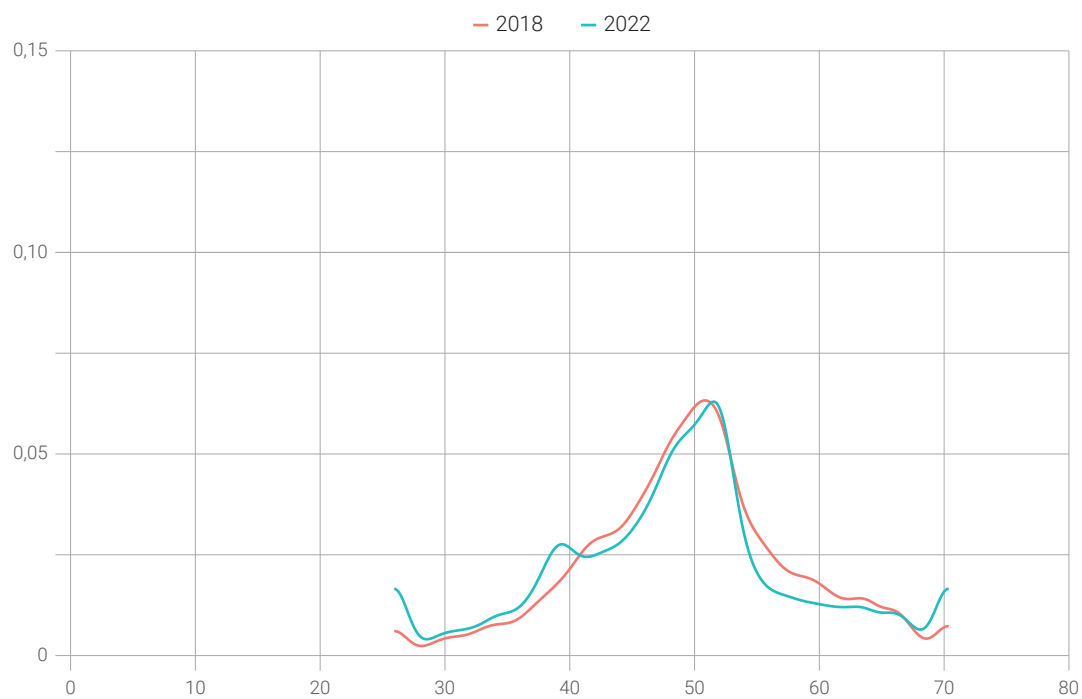
ANÁLISIS FACTORIAL EXPLORATORIO POR CICLO: CARGA FACTORIAL Y CONFIABILIDAD DEL ÍNDICE DE SENTIDO DE PERTENENCIA

AÑO 2022

Informantes: estudiantes

	Factor 2022
Me gusta mi centro educativo	0,86
Voy con ganas al liceo/UTU	0,75
Me siento parte de este centro educativo	0,86
Me daría mucha pena tener que cambiarme de centro educativo	0,76
Me molestaría si alguien hablara mal de mi centro educativo	0,63
Alfa de Cronbach	0,88

GRÁFICO A. 4
DENSIDAD DEL ÍNDICE DE SENTIDO DE PERTENENCIA ESTIMADO POR CICLO
AÑOS 2018 Y 2022
Informantes: estudiantes



ANEXO DE TABLAS Y GRÁFICOS

TABLA A.11
GÉNERO, SEGÚN TIPO DE CENTRO
EN PORCENTAJES
AÑO 2022

	Mujer	Varón	Otro	Total
Liceos públicos	50,7	47,1	2,2	100
Escuelas técnicas con ciclo básico tecnológico	44,4	53,0	2,6	100
Escuelas técnicas con formación profesional básica	35,5	62,4	2,2	100
Liceos privados	48,4	48,8	2,8	100
Total	48,5	49,2	2,4	100

TABLA A.12
SITUACIÓN LABORAL, SEGÚN GÉNERO
EN PORCENTAJES
AÑO 2022

¿Trabajas?	Varón	Mujer	Otro	Total
No trabajo	72,7	85,2	75,1	78,8
No trabajo, pero estoy buscando	8,5	6,2	11,2	7,4
Trabajo con mi familia	13,3	6,5	8,2	9,9
Trabajo fuera de casa	5,5	2,2	5,4	3,9
Total	100	100	100	100

TABLA A.13
AFIRMACIÓN SOBRE EL TRABAJO, SEGÚN GÉNERO
EN PORCENTAJES
AÑO 2022

Afirmación que te representa más	Varón	Mujer	Otro	Total
El trabajo es algo todavía lejano, no forma parte de mis preocupaciones	39,4	39,4	28,5	39,1
Me genera curiosidad conocer diferentes ocupaciones	25,4	26,5	25,7	26,0
Estoy interesado en empezar a trabajar en un futuro cercano	28,3	29,3	39,1	29,1
Ya estoy trabajando o buscando trabajo	6,9	4,7	6,7	5,8
Total	100	100	100	100

TABLA A.14
FRECUENCIA CON QUE REALIZA LA LIMPIEZA DE LA CASA, SEGÚN GÉNERO
EN PORCENTAJES
AÑO 2022

La limpieza de la casa	Varón	Mujer	Otro	Total
Nunca	17,7	11,5	16,1	14,7
Una o dos veces por semana	36,4	35,4	32	35,8
Tres o cuatro veces por semana	26,4	25,7	22,3	26
Todos los días	19,5	27,4	29,5	23,6
Total	100	100	100	100

TABLA A.15

MODELO MULTINIVEL CONTROLANDO POR CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DEL CENTRO Y EL ESTUDIANTE, REGIÓN Y TIPO DE CENTRO, SEGÚN GÉNERO

AÑO 2022

	Matemática		Lectura	
	Respecto a varón	Respecto a mujer	Respecto a varón	Respecto a mujer
Contexto socioeconómico y cultural del centro	19,361*** (1,364)	19,361*** (1,364)	16,422*** (1,377)	16,422*** (1,377)
Estatus socioeconómico y cultural del estudiante, centrada	6,700*** (0,616)	6,700*** (0,616)	6,501*** (0,573)	6,501*** (0,573)
Montevideo	3,715* (1,917)	3,715* (1,917)	0,926 (2,296)	0,926 (2,296)
Escuelas técnicas con ciclo básico tecnológico (respecto a liceos públicos)	-6,809*** (1,847)	-6,809*** (1,847)	-12,560*** (2,564)	-12,560*** (2,564)
Escuelas técnicas con formación profesional básica (respecto a liceos públicos)	-16,554*** (2,245)	-16,554*** (2,245)	-21,178*** (2,882)	-21,178*** (2,882)
Liceos privados (respecto a liceos públicos)	6,598* (3,612)	6,598* (3,612)	6,250 (3,980)	6,250 (3,980)
Mujer (respecto a varón)	-5,868*** (1,120)		4,469*** (1,243)	
Otro (respecto a varón)	3,075 (3,967)		9,056** (4,116)	
Varón (respecto a mujer)		5,868*** (1,120)		-4,469*** (1,243)
Otro (respecto a mujer)		8,944** (4,105)		4,586 (4,187)
Constante	299,021*** (1,239)	293,152*** (1,159)	299,931*** (1,482)	304,401*** (1,185)
Observaciones	9,446	9,446	9,523	9,523
Número de centros	339	339	340	340

Error estándar robusto entre paréntesis.
 *** p<0,01, ** p<0,05, * p<0,1.

TABLA A.16

MEDIA DE ÍNDICES SOBRE RECURSOS EN EL HOGAR PARA ESTUDIAR Y SUPERVISIÓN PARENTAL, SEGÚN GÉNERO

AÑO 2022

	Recursos en el hogar para estudiar	Supervisión parental
Varón	47,4	48,3
Mujer	48,5	48,4
Otro	46,2	44,5
Total	47,9	48,3

TABLA A.17

RESIDENCIA DE LOS ESTUDIANTES, SEGÚN ASCENDENCIA ÉTNICO RACIAL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022

Residencia	No blanca	Blanca	Total
Interior	67,0	64,0	64,9
Montevideo	33,0	36,0	35,1
Total	100	100	100

TABLA A.18

TIPO DE CENTRO EDUCATIVO AL QUE ASISTEN, SEGÚN ASCENDENCIA ÉTNICO RACIAL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022

	Liceos públicos	Escuelas técnicas con ciclo básico tecnológico	Escuelas técnicas con formación profesional básica	Liceos privados	Total
No blanca	31,1	37,7	35,4	15,2	29,4
Blanca	68,9	62,3	64,6	84,8	70,6
Total	100	100	100	100	100

TABLA A.19

CONTEXTO DEL CENTRO EDUCATIVO AL QUE ASISTEN, SEGÚN ASCENDENCIA ÉTNICO RACIAL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022

Contexto del centro educativo	No blanca	Blanca	Total
Muy desfavorable	26,8	15,9	19,1
Desfavorable	22,7	18,8	20,0
Medio	21,1	19,1	19,7
Favorable	18,5	21,3	20,5
Muy favorable	10,9	24,9	20,8
Total	100	100	100

TABLA A.20

SITUACIÓN LABORAL, SEGÚN ASCENDENCIA ÉTNICO RACIAL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2022

¿Trabajas?	No blanca	Blanca	Total
No trabajo	75,3	80,2	78,8
No trabajo, pero estoy buscando	8,6	7,0	7,4
Trabajo con mi familia	11,0	9,4	9,9
Trabajo fuera de casa	5,2	3,4	3,9
Total	100	100	100

TABLA A.21

ASPIRACIONES HACIA EL TRABAJO, SEGÚN ASCENDENCIA ÉTNICO RACIAL EN PORCENTAJES

AÑO 2022

Afirmación que te representa más	No blanca	Blanca	Total
El trabajo es algo todavía lejano, no forma parte de mis preocupaciones	35,5	40,6	39,1
Me genera curiosidad conocer diferentes ocupaciones	26,0	25,9	25,9
Estoy interesado en empezar a trabajar en un futuro cercano	31,7	28,0	29,1
Ya estoy trabajando o buscando trabajo	6,8	5,4	5,8
Total	100	100	100

TABLA A.22

MODELO MULTINIVEL CONTROLANDO POR CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DEL CENTRO Y EL ESTUDIANTE, REGIÓN Y TIPO DE CENTRO, SEGÚN ASCENDENCIA ÉTNICO RACIAL

AÑO 2022

	Matemática	Lectura
Contexto socioeconómico y cultural del centro	19,470*** (1,373)	16,115*** (1,471)
Estatus socioeconómico y cultural del estudiante, centrada	6,786*** (0,615)	6,309*** (0,581)
Montevideo	4,062** (1,892)	1,512 (2,350)
Escuelas técnicas con ciclo básico tecnológico (respecto a liceos públicos)	-6,598*** (1,853)	-11,865*** (2,672)
Escuelas técnicas con formación profesional básica (respecto a liceos públicos)	-15,267*** (2,397)	-22,931*** (2,903)
Liceos privados (respecto a liceos públicos)	5,729 (3,568)	5,251 (4,109)
Ascendencia blanca	1,927 (1,317)	5,050*** (1,325)
Constante	295,424*** (1,419)	299,195*** (1,602)
Observaciones	8,922	8,958
Número de centros	339	340

Error estándar robusto entre paréntesis.

*** p<0,01, ** p<0,05, * p<0,1.

TABLA A.23

MEDIA DEL ÍNDICE DE RECURSOS EN EL HOGAR Y SUPERVISIÓN PARENTAL, SEGÚN ASCENDENCIA ÉTNICO RACIAL

AÑO 2022

Ascendencia étnico racial	Recursos en el hogar para estudiar	Supervisión parental
No blanca	45,9	47,3
Blanca	48,7	48,6
Total	47,9	48,3

TABLA A.24

TIPO DE CENTRO EDUCATIVO AL QUE ASISTEN, SEGÚN PAÍS DE NACIMIENTO DEL ESTUDIANTE
EN PORCENTAJES
AÑO 2022

	Liceos públicos	Escuelas técnicas con ciclo básico tecnológico	Escuelas técnicas con formación profesional básica	Liceos privados	Total
No inmigrante	95,2	97,1	96,7	93,6	95,2
Inmigrante	4,8	2,9	3,3	6,4	4,8
Total	100	100	100	100	100

TABLA A.25

CONTEXTO DEL CENTRO EDUCATIVO AL QUE ASISTEN, SEGÚN PAÍS DE NACIMIENTO DEL ESTUDIANTE
EN PORCENTAJES
AÑO 2022

Quintiles	No inmigrante	Inmigrante	Total
Muy desfavorable	19,5	12,8	19,1
Desfavorable	20,4	11,2	20,0
Medio	20,0	14,0	19,7
Favorable	20,1	27,6	20,4
Muy favorable	20,1	34,4	20,8
Total	100	100	100

TABLA A.26

REGIÓN DEL CENTRO EDUCATIVO AL QUE ASISTEN, SEGÚN PAÍS DE NACIMIENTO DEL ESTUDIANTE
EN PORCENTAJES
AÑO 2022

	No inmigrante	Inmigrante	Total
Interior	65,6	50,1	64,9
Montevideo	34,4	49,9	35,1
Total	100	100	100

TABLA A.27

MODELO MULTINIVEL CONTROLANDO POR CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DEL CENTRO Y EL ESTUDIANTE, REGIÓN Y TIPO DE CENTRO, SEGÚN PAÍS DE NACIMIENTO DEL ESTUDIANTE
AÑO 2022

	Matemática	Lectura
Contexto socioeconómico y cultural del centro	19,804*** (1,370)	16,769*** (1,424)
Estatus socioeconómico y cultural del estudiante, centrada	6,911*** (0,614)	6,554*** (0,581)
Montevideo	4,145** (1,890)	1,531 (2,343)
Escuelas técnicas con ciclo básico tecnológico (respecto a liceos públicos)	-6,697*** (1,862)	-11,921*** (2,657)
Escuelas técnicas con formación profesional básica (respecto a liceos públicos)	-15,164*** (2,395)	-22,682*** (2,919)
Liceos privados (respecto a liceos públicos)	5,435 (3,561)	4,924 (4,080)
Inmigrante	-5,122* (3,036)	-6,288** (2,948)
Constante	297,035*** (1,068)	303,054*** (1,241)
Observaciones	8,924	8,958
Número de centros	339	340

Error estándar robusto entre paréntesis.

*** p<0,01, ** p<0,05, * p<0,1.

TABLA A.28

MEDIA DEL ÍNDICE DE RECURSOS EN EL HOGAR, SEGÚN PAÍS DE NACIMIENTO DEL ESTUDIANTE
AÑO 2022

Recursos en el hogar para estudiar	
No inmigrante	47,9
Inmigrante	47,1
Total	47,9

TABLA A.29

FRECUENCIA CON LA QUE SE HAN ABORDADO LOS TEMAS, SEGÚN ROL DOCENTE
EN PORCENTAJES
AÑO 2022

Frecuencia con la que se han abordado los temas	Adscripto	Docente de Idioma Español/Literatura	Docente de Matemática
Igualdad de género			
Nunca	9,4	7,8	29,7
Pocas veces	38,1	39,9	46,8
Muchas veces	47,2	47,3	22,3
Siempre	5,3	5,0	1,2
Total	100	100	100

Derechos humanos			
Nunca	6,4	6,4	23,9
Pocas veces	33,4	25,1	45,4
Muchas veces	52,2	60,1	27,4
Siempre	7,9	8,4	3,3
Total	100	100	100
Diversidad sexual			
Nunca	8,2	15,8	34,2
Pocas veces	42,2	44,8	46,5
Muchas veces	43,8	34,9	18,1
Siempre	5,8	4,5	1,2
Total	100	100	100
Habilidades socioemocionales			
Nunca	10,9	8,8	25,1
Pocas veces	40,2	33,3	45,4
Muchas veces	39,2	47,3	26,9
Siempre	9,7	10,6	2,6
Total	100	100	100
Convivencia escolar			
Nunca	2,4	4,1	7,4
Pocas veces	19,2	18,2	24
Muchas veces	56	54,5	58,8
Siempre	22,3	23,2	9,8
Total	100	100	100
Dificultades de aprendizaje			
Nunca	14,6	15,7	16,4
Pocas veces	42,9	46,8	50,4
Muchas veces	34,5	31,1	30,7
Siempre	8	6,3	2,5
Total	100	100	100
Diversidad étnico racial			
Nunca	23,2	30,6	55,9
Pocas veces	51,5	47,4	38
Muchas veces	22,2	20,7	4,9
Siempre	3,1	1,3	1,2
Total	100	100	100
Inclusión de personas con discapacidad			
Nunca	21,5	36,2	52,8
Pocas veces	45,1	39	33,3
Muchas veces	28,3	20,2	11,4
Siempre	5,1	4,6	2,5
Total	100	100	100

BIBLIOGRAFÍA

- ANEP. (2021). *Informe inmigrantes en la educación inicial y primaria pública uruguaya. 2020*. Recuperado de <https://www.anep.edu.uy/monitorRepo/Presentaciones PDF y documentos/ Informe Inmigrantes 2020.pdf>
- ANEP. (2023). *Uruguay en PISA 2022. Volumen 2. Calidad, equidad y metas educativas*. Recuperado de https://pisa.anep.edu.uy/sites/default/files/Recursos/Publicaciones/Informes/2022/ Uruguay en PISA 2022_Volumen 2_Calidad, equidad y metas educativas.pdf
- CABELLA, W., NATHAN, M. y TENENBAUM, M. (2013). *Atlas sociodemográfico y de la desigualdad del Uruguay. Fascículo 2. La población afro-uruguaya en el Censo 2011* (1.a ed.). Montevideo: AECID, Casa de la Cultura Afrouruguaya, INE, Programa de Población, IECON, Oficina de Planeamiento y Presupuesto, MIDES, UNFPA.
- DUARTE, J., JAUREGUBERRY, F. y RACIMO, M. (2017). *Suficiencia, equidad y efectividad de la infraestructura escolar en América Latina según el TERCE*. Recuperado de <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Suficiencia-equidad-y-efectividad-de-la-infraestructura-escolar-en-América-Latina-según-el-TERCE.pdf>
- INEED. (2023a). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2021-2022. Tomo 2*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/ieeuy/2021-2022/Informe-estado-educacion-Uruguay-2021-2022-Tomo2.pdf>
- INEED. (2023b). *Informe técnico de Aristas Media 2022*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Aristas2022/Informe-tecnico-Aristas-Media-2022.pdf>
- INEED y UNICEF. (2023). *Aproximación a la identificación de alumnos con discapacidad en educación primaria*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/Identificacion-alumnos-discapacidad-primaria.pdf>
- MÍGUEZ, M. N., ANGULO, S., SÁNCHEZ, L. y ALVAREZ, T. (2016). *Educación y Discapacidad en Uruguay. Tensiones y Desafíos*. Montevideo.
- MOYANO, F. E. (2016). *La escuela y las minorías de género: una mirada socio antropológica de la realidad escolar en la formación de identidad del sujeto* (1.ª ed.). Córdoba: Comunic-Arte, Universidad Católica de Córdoba.
- SIMÓN, C. y ECHEITA, G. (2013). Comprender la educación inclusiva para intentar llevarla a la práctica. En H. Rodríguez y L. Torrego (Coords.), *Educación inclusiva, equidad y derecho a la diferencia. Transformando la escuela* (pp. 33-65). Madrid: Wolters Kluwer.
- UNESCO. (2020). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000374817&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_353a38c0-b5cc-4f02-aebb-36c97e0bcc40%3F_%3D374817spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/p