

La situación educativa en Uruguay

ANEP ADMINISTRACIÓN
NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

La situación educativa en Uruguay

2019

ANEP

CONSEJO
DIRECTIVO
CENTRAL

CONSEJO
DE EDUCACIÓN
INICIAL Y PRIMARIA

CONSEJO
DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA

CONSEJO
DE EDUCACIÓN
TÉCNICO PROFESIONAL

CONSEJO
DE FORMACIÓN
EN EDUCACIÓN



AUTORIDADES

Consejo Directivo Central

PRESIDENTE / Prof. Wilson Netto Marturet
CONSEJERA / Mag. María Margarita Luaces Marischal
CONSEJERA / Mtra. Elizabeth Ivaldi
CONSEJERO / Mtro. Oscar Aníbal Pedrozo Cabrera

Consejo de Educación Inicial y Primaria

DIRECTORA GENERAL / Mag. Irupé Buzzetti
CONSEJERO / Mtro. Héctor Florit
CONSEJERO / Mtro. Pablo Caggiani

Consejo de Educación Secundaria

DIRECTORA GENERAL / Prof. Ana Olivera
CONSEJERO / Prof. Javier Landoni Seijas
CONSEJERO / Prof. Carlos Rivero

Consejo de Educación Técnico Profesional

DIRECTORA GENERAL / Ing. Agr. Nilsa Pérez
CONSEJERO / Mtro. Téc. Miguel Venturiello
CONSEJERO / Mtro. Téc. Freddy Amaro

Consejo de Formación en Educación

DIRECTORA GENERAL / Mag. Ana María Lopater
CONSEJERA / Mag. María Dibarbouré
CONSEJERO / Mtro. Luis Garibaldi
CONSEJERO DOCENTE / Prof. Rosana Cortazzo Fynn
CONSEJERO ESTUDIANTIL / Br. Fernanda Leguizamó

Contenido

| | |
|--|----|
| Introducción | 11 |
| 1. Acceso a la educación | 13 |
| 1.1 Matrícula..... | 13 |
| 1.2 Cobertura educativa | 24 |
| 1.3. Síntesis..... | 31 |
| 2. Centros educativos y docentes | 35 |
| 2.1 Centros educativos..... | 35 |
| 2.1.1 La expansión de la oferta de la educación inicial | 36 |
| 2.1.2 Extensión del tiempo pedagógico en educación primaria | 38 |
| 2.1.3 Oferta en educación secundaria y construcción de nuevos liceos..... | 40 |
| 2.1.4 Diversificación de la oferta de UTU | 41 |
| 2.2 Docentes | 43 |
| 2.2.1 Docentes por consejo según sexo y edad | 43 |
| 2.3 Síntesis..... | 46 |
| 3. Trayectorias educativas | 47 |
| 3.1 Aprobación..... | 47 |
| 3.2 Análisis de las trayectorias educativas en educación media pública | 53 |
| 3.2.1. Permanencia dentro del sistema educativo | 53 |
| 3.2.2. Progresión en tiempo dentro del sistema educativo..... | 56 |
| 3.3. Síntesis..... | 57 |
| 4 Resultados educativos | 59 |
| 4.1 Culminación de ciclos escolares..... | 59 |
| 4.1.1 La evolución reciente..... | 60 |
| 4.1.2 Egresos y equidad | 62 |
| 4.1.3 Desigualdades de género y territoriales | 64 |
| 4.2 Aprendizajes..... | 67 |
| 4.2.1 Desempeños en primaria. Aristas 2017..... | 67 |
| 4.2.2 Desempeños en Educación Media Básica. Aristas 2018..... | 72 |
| 4.3. Síntesis..... | 74 |
| 5. Anexos | 77 |
| Bibliografía | 85 |

Introducción¹

Este documento presenta un estado de la educación en Uruguay, al cierre de la gestión 2015-2019 de ANEP, similar al elaborado al inicio del período, en 2015 (ANEP, DIEE; 2016). En aquella oportunidad, se dejó planteado un conjunto de desafíos para el quinquenio, sobre distintas dimensiones vinculadas con el acceso, los recursos, las trayectorias y los resultados educativos. Cinco años después, resulta pertinente documentar, con base en información sistemática, los aspectos en los que se han registrado avances, así como aquellos problemas que han resultado más persistentes.

El texto se estructura en torno a cuatro dimensiones: i) el acceso a la educación (matrícula y cobertura), ii) los centros educativos y los docentes, iii) las trayectorias escolares (promoción y análisis de cohortes) y iv) los resultados educativos (egresos y aprendizajes). Para cada una de estas dimensiones, el análisis recorre los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, en procura de establecer dos tipos de comparaciones en el tiempo: una de mediano plazo, que privilegia el análisis de tendencias como forma de contextualizar los logros y desafíos presentes; otra, complementaria, focalizada en el período 2015-2019.

Los análisis presentados en cada uno de los capítulos recurren, según los casos, a diversas fuentes de información, en particular: registros administrativos de la ANEP, encuestas continuas de hogares del INE (ECH) y las evaluaciones de aprendizajes Aristas 2017 y 2018, del Instituto de Evaluación Educativa (Ineed, 2018; 2019). En cada dimensión, se ha procurado definir un mismo período de comparación, aunque este criterio puede variar en función de la disponibilidad de información. En el caso de las ECH, se analizan las series desde 2006, año en que por primera vez tienen alcance nacional.

Este trabajo es complementario a los informes que reportan anualmente y en el marco de las rendiciones de cuentas al Parlamento (ANEP, CODICEN; 2019), el grado de avance en el cumplimiento de las metas educativas comprometidas por la ANEP en el Presupuesto 2015-2019. El texto incorpora, para las dimensiones que corresponde, recuadros con referencias al estado de situación de las metas.

1 Este documento fue elaborado por el equipo técnico de la División de Investigación, Evaluación y Estadística (DIEE) de la Dirección Sectorial de Planificación Educativa (DSPE) de CODICEN-ANEP. La redacción estuvo a cargo de Tania Biramontes (coordinadora del documento), Franco González, Santiago Cardozo y Alejandro Retamoso.

1. Acceso a la educación

Este capítulo analiza la evolución de dos indicadores vinculados con el acceso a la educación: la matrícula escolar y la cobertura educativa. Ambas dimensiones del acceso aluden a dos aspectos relacionados, pero conceptualmente distintos. La matrícula informa sobre el número de estudiantes matriculados en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo. Brinda una medida, en términos absolutos, sobre la magnitud del sistema, así como de la demanda atendida en cada ciclo. La matrícula tiene impactos directos sobre la previsión de recursos, tanto humanos como materiales, las necesidades de ampliación de la oferta de centros educativos, grupos o aulas, etcétera. La cobertura educativa, por su parte, se vincula con el comportamiento de la matrícula, pero desde un enfoque diferente.

Específicamente, los indicadores de cobertura informan sobre la proporción o porcentaje de niños, adolescentes y jóvenes de diferentes edades cubiertos por el sistema educativo, es decir, que se encuentran escolarizados. Aunque, frecuentemente, un aumento en la matrícula se traduce en una mejora de la cobertura y viceversa, en ocasiones, ambos indicadores no evolucionan conjuntamente. En los últimos años, por ejemplo, se han documentado períodos de disminución de la matrícula (número de alumnos) de la enseñanza inicial y primaria pública, derivados principalmente de una reducción en el tamaño de las cohortes (por un menor número de nacimientos) y de un leve traspaso hacia la enseñanza privada. Este descenso de la matrícula no fue el reflejo de una caída de la cobertura. De hecho, como se verá, la cobertura a nivel de primaria común es universal y la de educación inicial ha seguido una tendencia creciente².

1.1 Matrícula

La ANEP constituye el principal proveedor de servicios educativos de Uruguay y da cobertura a 694.258 estudiantes (2018). Del total de estudiantes matriculados, 89.600 se ubican en Educación Inicial (12,9 %), 248.399 (35,8 %) en Educación Primaria, 157.316 (22,7 %) en Educación Media Básica y 157.453 (22,7 %) en Educación Media Superior. El resto corresponde a Formación Profesional de CETP y Educación Terciaria (CETP y Formación en Educación).

Cuadro 1.1. Estudiantes matriculados en la ANEP, según nivel. Cantidad y porcentaje. 2018.

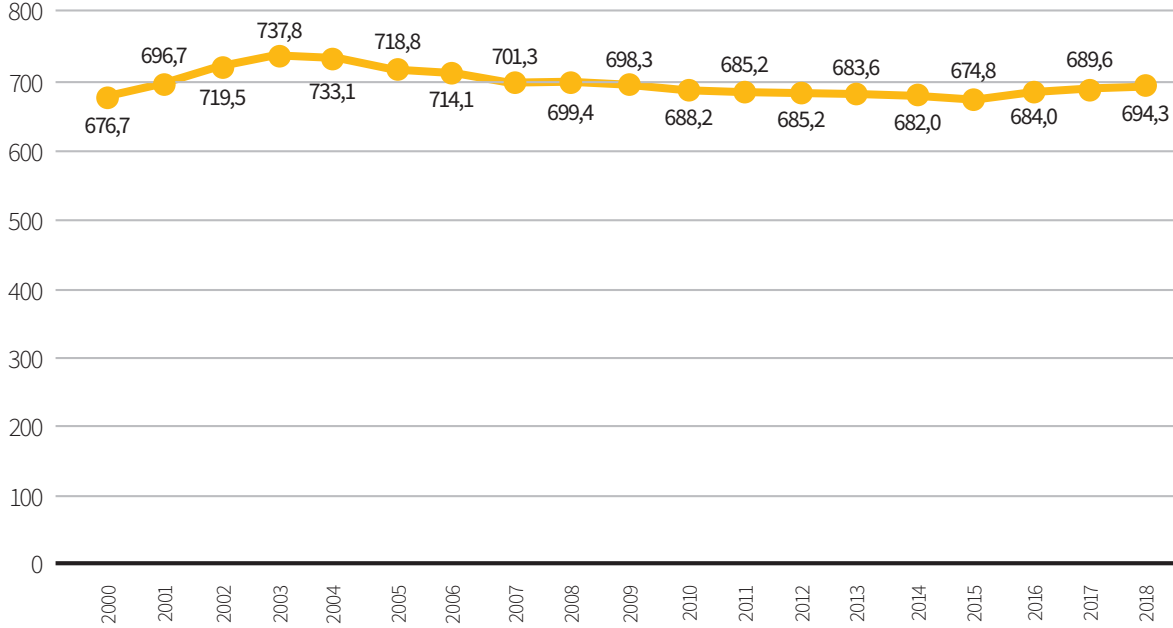
| Nivel | Cantidad | % |
|--------------------------|----------------|--------------|
| Total | 694.258 | 100,0 |
| Educación Inicial | 89.600 | 12,9 |
| Educación Primaria | 248.399 | 35,8 |
| Educación Media Básica | 157.316 | 22,7 |
| Educación Media Superior | 157.453 | 22,7 |
| Formación Profesional | 2.327 | 0,3 |
| Educación Terciaria CETP | 11.979 | 1,7 |
| Formación en Educación | 27.184 | 3,9 |

Fuente: Elaboración propia, basado en el Observatorio de la Educación, ANEP.

² Sobre la evolución de los indicadores de acceso a la educación, pueden consultarse también los anuarios estadísticos del MEC, ANEP-CODICEN (2005), ANEP-CODICEN (2010), los Monitores Educativos de ANEP (CEIP, CES y CETP), los tres Informes sobre el estado de la situación en Uruguay (Ineed, 2015; 2017; 2019). En el sitio web del Observatorio de ANEP <<http://observatorio.anep.edu.uy/>>, se encuentran las series estadísticas empleadas en este capítulo.

En cuanto a la evolución de la matrícula total de la ANEP, se destaca una fase de incremento entre 2000 y 2003, año en que se ubica el máximo valor de la serie (737.820 estudiantes). Luego sobreviene una fase de caída leve en la cantidad de estudiantes matriculados, entre 2004 y 2015 (de 733.064 a 674.777 estudiantes). En los últimos cuatro años, se aprecia un incremento moderado en el número de estudiantes matriculados, que pasó de 674.777 en 2015 a 694.258 en 2018 (ver Gráfico 1.1).

Gráfico 1.1. Estudiantes matriculados en la ANEP. 2000–2018. En miles.

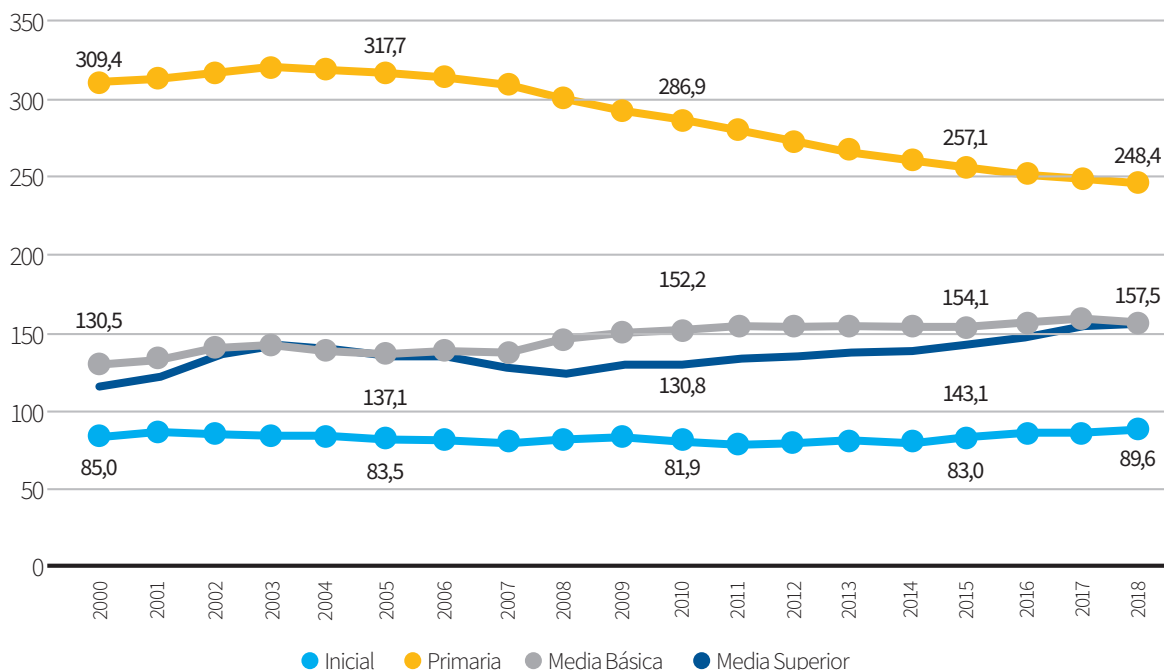


Fuente: Elaboración propia, basado en el Observatorio de la Educación, ANEP.

Entre 2000 y 2018, se constata un aumento de la matrícula en todos los niveles, con la única excepción de educación primaria (Gráfico 1.2). La caída de la matrícula en este nivel no debe atribuirse a una disminución de la cobertura, que es universal (ANEP-DIEE, 2019), sino a tres factores complementarios:

- Factores demográficos: la incorporación al sistema de cohortes cada vez más pequeñas, producto de la reducción de nacimientos ocurrida en años anteriores. La caída en el número de nacimientos se observa con especial énfasis entre 1998 y 2005, pero tiene consecuencias en el número de matriculados en educación primaria a partir de 2004 (cuando los nacidos en 1998 tienen edad suficiente para matricularse en primero).
- La mejora en el tránsito por los grados escolares de la educación primaria, fruto del descenso sostenido de la repetición. La notoria reducción del número de alumnos repetidores —que pasaron de representar el 10 % de los matriculados al comienzo de la década del 2000 a menos del 5 % en los últimos registros— supuso una caída en la cantidad de alumnos en todos los grados escolares (en particular, en primero).
- El traspaso de matrícula al sector privado. Como se verá al final de este capítulo, la participación del sector privado en la educación primaria pasó de 14 % en el 2000 a 17,7 % en 2018. Si bien la diferencia es moderada, incide sobre el volumen global de matriculados en educación primaria pública.

Gráfico 1.2. Estudiantes matriculados en la ANEP, según nivel. 2000–2018. En miles.



Fuente: Elaboración propia, basado en el Observatorio de la Educación, ANEP.

En educación inicial, en tanto, el número de niños matriculados pasó de 84.984 en 2000 a 89.600³ en 2018 (aumentó 5,4 %). Un mayor incremento se verifica para el período 2015–2018, en el que la matrícula se expandió en 6.618 estudiantes (7,9 % de crecimiento). A efectos de analizar la evolución en cada uno de los niveles de educación inicial, en el siguiente cuadro se presenta la información de matrícula para tres, cuatro y cinco años durante el período 2010–2018. Se constata, desde 2010, una duplicación del número de matriculados de tres años, asociada a la mejora de la cobertura; para cuatro años, el incremento fue de 7 % y se asocia también a un incremento de la cobertura, en este caso, partiendo —como se detalla más adelante— de niveles próximos a la universalización. Finalmente, en 5 años, se verifica una leve caída en el número de matriculados, en un contexto de cobertura virtualmente universal.

Cuadro 1.2. Estudiantes matriculados en Educación Inicial de la ANEP en los niveles 3, 4 y 5 años, según nivel. 2010–2018.

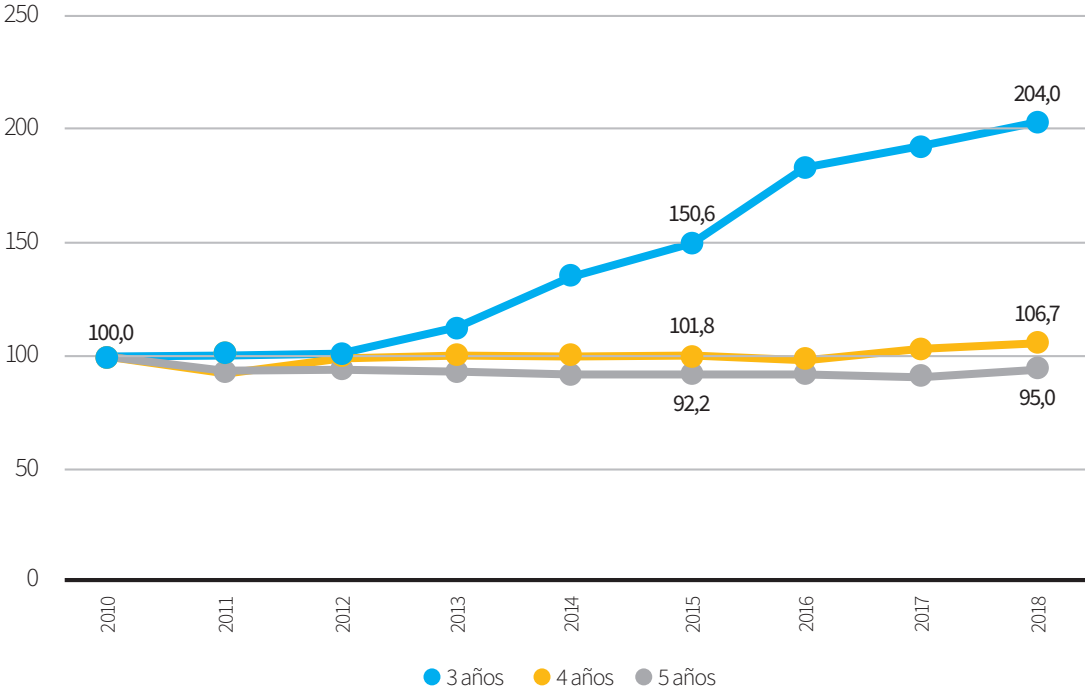
| | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
|-------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Total 3 a 5 | 81.812 | 79.898 | 79.885 | 80.204 | 81.329 | 82.851 | 84.964 | 86.487 | 89.432 |
| 3 años | 6.992 | 7.030 | 6.999 | 7.835 | 9.470 | 10.533 | 12.874 | 13.442 | 14.266 |
| 4 años | 34.771 | 35.514 | 34.930 | 35.097 | 34.966 | 35.384 | 34.920 | 36.401 | 37.103 |
| 5 años | 40.049 | 37.354 | 37.956 | 37.272 | 36.893 | 36.934 | 37.170 | 36.644 | 38.063 |

Fuente: Elaboración propia, basado en el Monitor Educativo de Primaria, ANEP.

³ Corresponde a la educación para niños de cero a cinco años.

En el período 2015–2018, específicamente, se aprecia un leve incremento en el número de matriculados en nivel 5, que revierte la tendencia decreciente observada desde 2010. Para el nivel 4 años, se registra, en este último período, una cierta aceleración de los niveles de crecimiento y para el nivel 3 años, una aceleración aún mayor. Mientras que en el período 2010–2014 la tasa de crecimiento promedio anual de la matrícula de 3 años fue de 3,9 %, entre 2015 y 2018, el crecimiento anual se ubicó en 7,9 %⁴. El Gráfico 1.3 muestra la evolución relativa de los matriculados por nivel (base 100 = 2010).

Gráfico 1.3. Estudiantes matriculados en la ANEP, según nivel. 2010–2018.
En porcentajes. Base 100 = 2010.



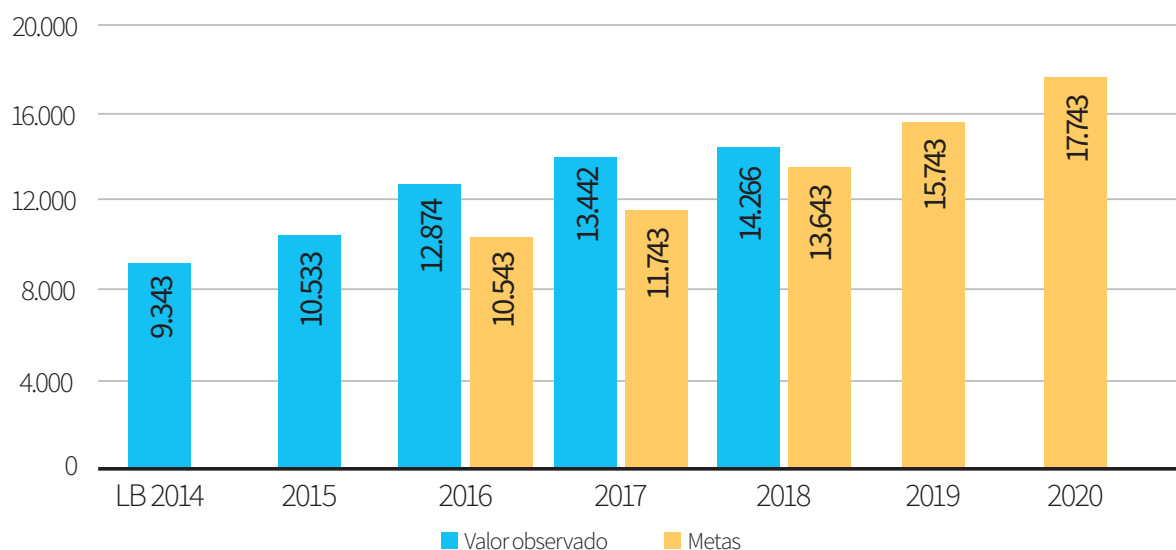
Fuente: Elaboración propia, basado en el Observatorio de la Educación, ANEP.

⁴ $TCA = ((\frac{f}{s})^{1/y} - 1) * 100$ $TCA = ((\frac{f}{s})^{1/y} - 1) * 100$, donde f= último valor de la serie, s= primer valor de la serie, y= último año de la serie – primer año de la serie.

RECUADRO 1.1

Meta 1: Potencializar la educación inicial (4 y 5 años)
y contribuir con la universalización de la cobertura de 3 años.

Indicador 1.1.: Alumnos matriculados en el nivel 3 en establecimientos de ANEP.



Una de las metas definidas por la ANEP al principio de la última gestión fue el incremento tanto de la matrícula como del porcentaje de asistentes al nivel de educación inicial correspondiente a 3 años. En 2014 (línea de base), se matricularon, en ANEP, 9.470 alumnos en 3 años; en 2015, lo hicieron 10.533 alumnos; y en 2016, 12.874 estudiantes. En 2016, la matrícula se ubicó un 20 % por encima a la meta; en 2017, fue un 14 % superior, mientras que en 2018 se matriculó casi un 5 % más de niños que los previstos en la meta. La ANEP ha alcanzado el incremento de la matrícula del nivel 3 años, y lo ha hecho por encima de las tasas de crecimiento previstas por la definición de las metas.

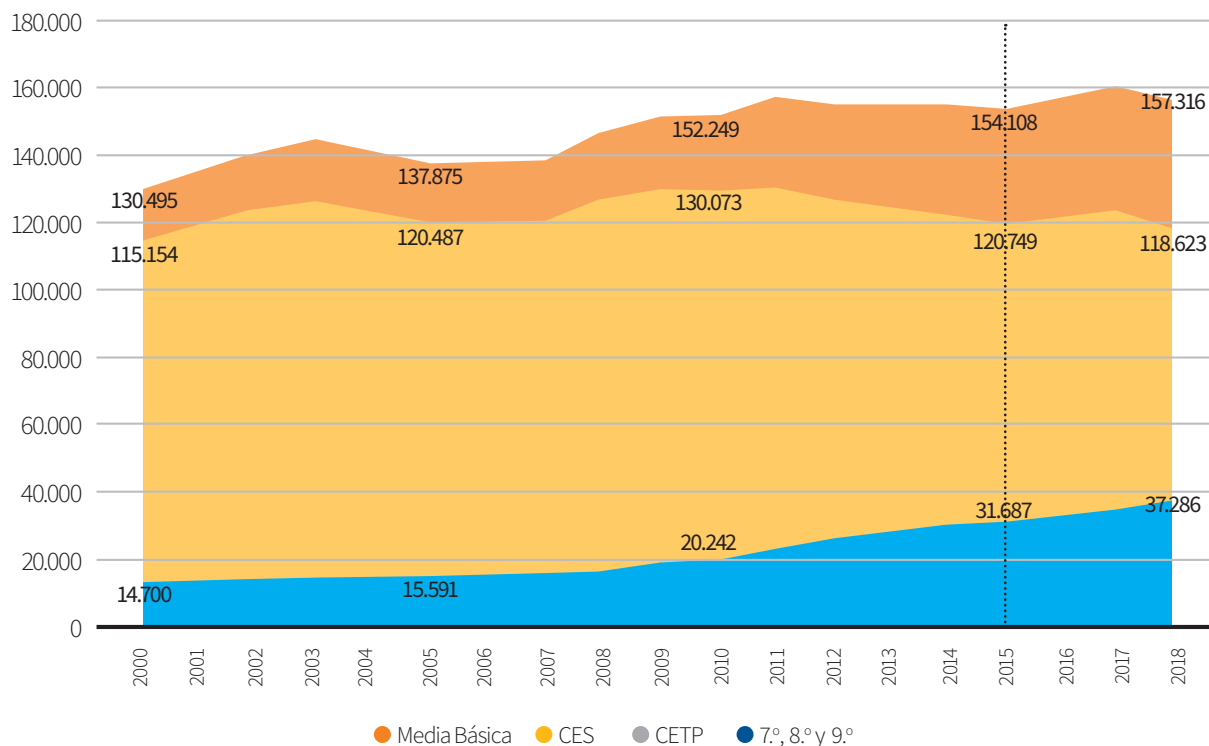
Fuente: Elaboración propia, basado en el Observatorio de la Educación, ANEP.

Mientras que la educación inicial y Primaria se encuentran bajo la órbita de un único consejo (CEIP), la oferta de educación media es compartida por los Consejos de Educación Secundaria (CES) y de Educación Técnica Profesional (CETP)⁵, por lo que conviene detenerse en la distribución de la matrícula entre ambos consejos. En 2018, se matricularon en Educación Media Básica un total de 157.316 estudiantes; de estos, 118.623 lo hicieron en ofertas del CES, 37.286 en CETP y los restantes 1.407, en 7.º, 8.º y 9.º de escuelas rurales⁶. (Gráfico 1.4).

⁵ A estas dos ofertas, hay que adicionar 7.º, 8.º y 9.º en escuelas rurales, programa que actualmente depende del CODICEN.

⁶ Se trata de un programa de Educación Media Básica que funciona bajo la órbita de CODICEN, pero que involucra al CEIP, al CES y al CETP, y funciona en escuelas rurales.

Gráfico 1.4. Estudiantes matriculados en Educación Media Básica de la ANEP, según consejo. 2010–2018.

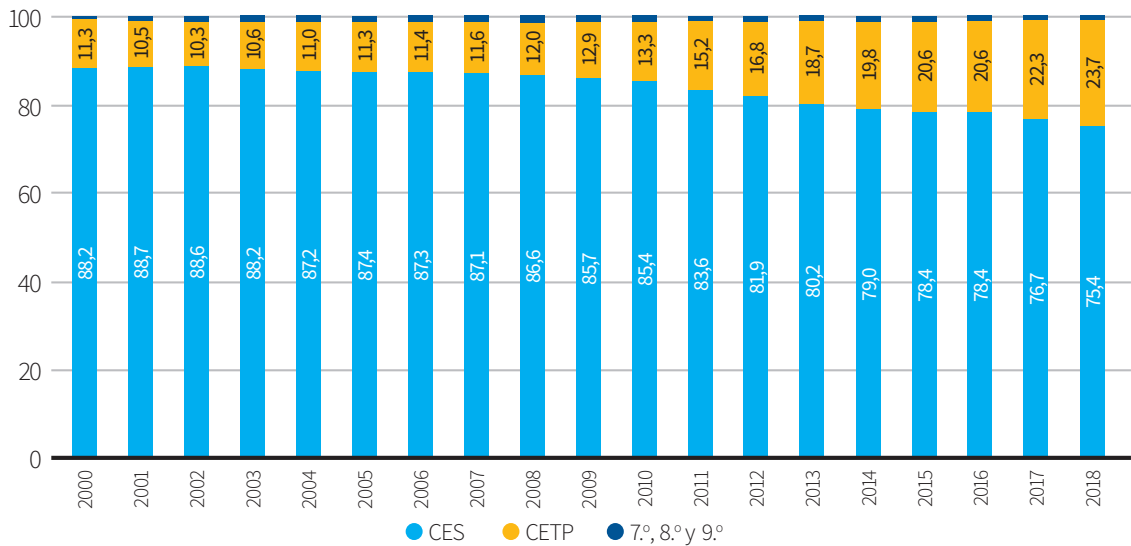


Fuente: Elaboración propia, basado en el Observatorio de la Educación, ANEP.

Entre 2000 y 2018, la matrícula de Educación Media Básica pasó de 130.495 a 157.316 estudiantes, lo que representa un incremento de 20,6 %. Este aumento refleja principalmente el crecimiento del número de alumnos inscriptos en CETP, bastante mayor al registrado en CES, tanto en términos absolutos como, especialmente, relativos. En el CES, la matrícula de Educación Media Básica creció en 3.469 estudiantes (3 %) entre 2000 y 2018, mientras que, en el mismo período, la matrícula del CETP para el mismo nivel se incrementó en 22.586 estudiantes (153 %). En especial, desde 2008 (dada la incorporación de nuevas ofertas de EMB en CETP), el aumento de la matrícula de EMB en CETP constituyó el principal componente dinamizador del crecimiento general de la matrícula de Educación Media Básica. En el período 2015-2018, se mantiene la tendencia general de relativo estancamiento en la matrícula de CES y de incremento de la matrícula de CETP.

El gráfico 1.5 refleja la participación relativa de cada consejo en el total de la matrícula de Educación Media Básica. Como se aprecia, aunque en 2018 CES concentra más de tres cuartas partes del total de la matrícula de Educación Media Básica, la participación de CETP se ha ido incrementando de forma progresiva, especialmente desde 2008, y pasó de 11,3 % (2000) a 23,7 % (2018).

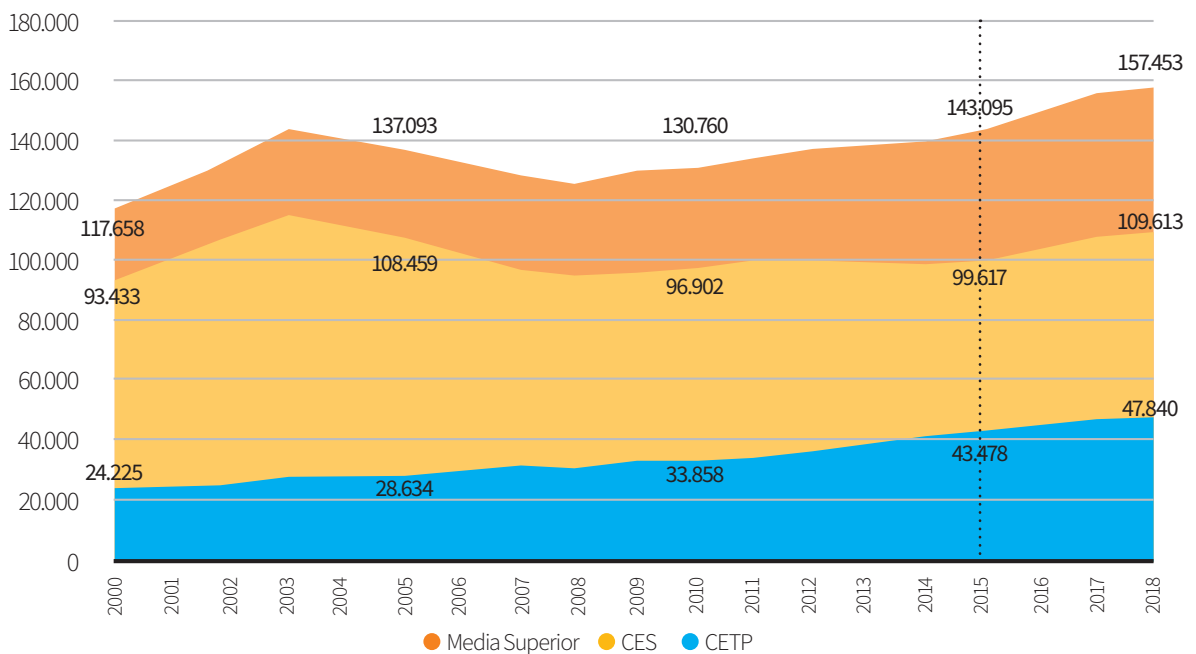
Gráfico 1.5. Estudiantes matriculados en Educación Media Básica de la ANEP, según consejo. 2000-2018. En miles.



Fuente: Elaboración propia, basado en el Observatorio de la Educación, ANEP.

En la Educación Media Superior, en 2018 se matricularon 157.453 estudiantes; de estos, 109.613 lo hicieron en CES, y 47.840 en CETP. Si se analiza la evolución desde el 2000, se aprecia un incremento global de la matrícula de Educación Media Superior de 117.658 a 157.453 estudiantes (33,8 %). La matrícula del CES se expandió un 17,3 % entre 2000 y 2018, pero experimentó ciertas oscilaciones a lo largo del período. Entre 2000 y 2003, tuvo un notorio incremento, luego un descenso hasta 2008, y una relativa estabilidad hasta 2015. En CETP, en tanto, se registra un incremento mayor, que duplica la matrícula entre 2000 y 2018. A diferencia del CES, la serie del CETP no presenta oscilaciones, sino que crece año a año, casi sin interrupciones. En el período 2015-2018, en particular, se aprecia un incremento notorio de la matrícula de Educación Media Superior total y en CES, a tasas superiores a las registradas entre 2000 y 2015. En estos mismos años, el CETP continuó creciendo a niveles similares a los registrados durante todo el período.

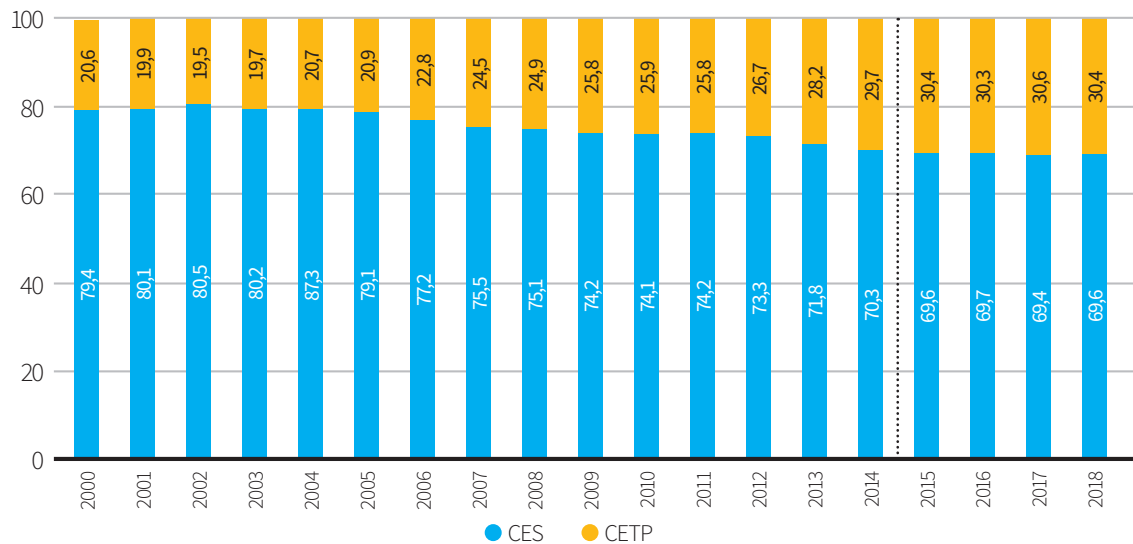
Gráfico 1.6. Estudiantes matriculados en Educación Media Superior de la ANEP, según consejo. 2010-2018.



Fuente: Elaboración propia, basado en el Observatorio de la Educación, ANEP.

Al igual que en la Educación Media Básica, en la Media Superior se constata un incremento persistente de la participación de CETP en la matrícula, especialmente desde 2006. Entre 2010 y 2018, la Educación Media Superior técnica pasó de representar el 20,6 % al 30,4 % de la matrícula.

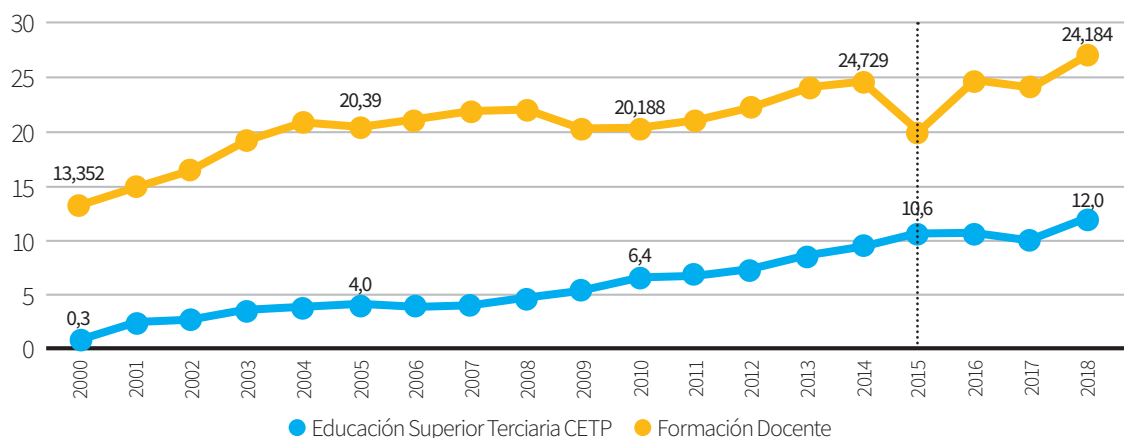
Gráfico 1.7. Estudiantes matriculados en Educación Media Superior de la ANEP, según consejo. 2000–2018. En miles.



Fuente: Elaboración propia, basado en el Observatorio de la Educación, ANEP.

La educación terciaria impartida por la ANEP está compuesta por la Educación Superior Terciaria ofrecida por CETP y la Formación en Educación (Consejo de Formación en Educación). En 2018, se matricularon en ANEP 39.163 estudiantes en el nivel terciario; de estos, 11.979 (30,6 %) lo hicieron en ofertas de CETP, y 27.184 en Formación Docente (69,4 %). Ambas modalidades registraron, desde 2000, un incremento importante en la cantidad de estudiantes matriculados. En el caso de la Educación Terciaria ofertada por CETP, el crecimiento fue ininterrumpido durante el período analizado (con la excepción de 2017): el número de estudiantes matriculados pasó de 283 (2000) a 11.979 (2018). En 2018, se matricularon, en el nivel terciario de CETP, cinco veces más estudiantes que en 2001. En cuanto a Formación Docente, la serie es más oscilante: se destaca un período de crecimiento entre 2000 y 2004, otro de relativa estabilidad entre 2005 y 2011, y un ciclo de incremento en los últimos cuatro años. Si se comparan el primer y el último año de la serie, se constata una duplicación de la matrícula de Formación en Educación (Gráfico 1.8).

Gráfico 1.8. Estudiantes matriculados en Educación Terciaria de la ANEP, según tipo. 2000–2018. En miles. (a)



Fuente: Elaboración propia, basado en el Observatorio de la Educación, ANEP.

(a) A partir de 2015, se introducen cambios en la forma de registrar la matrícula. Ese año comenzó a utilizarse el sistema de inscripciones web, que sustituye el registro de planillas electrónicas completadas por cada centro educativo.

En relación con la distribución por carrera de Formación en Educación, se destaca, ante todo, la diversificación de la oferta. La cantidad de carreras se duplicó entre 2000 y 2018 (de tres a seis). En 2010, las carreras de profesorado concentraban el 65 % de la matrícula, y las de magisterio, el 34 %. Ocho años más tarde, la distribución por carreras apenas se modificó, aunque la matrícula total de Formación en Educación creció un 60 % (pasa de 13.352 a 20.188 estudiantes): en 2010 el 69 % de los estudiantes correspondía a la carrera de profesorado, y el 30 %, a magisterio. En 2015, se constataron cambios en el sistema de registro de matrícula, por lo que no se debe interpretar el descenso observado como una baja sustantiva en el número de estudiantes de Formación Docente. Aunque en este año la distribución entre profesorado y magisterio fue similar a la registrada históricamente, se destaca la expansión de la carrera de Maestro/ Profesor Técnico (que pasa de 107 en 2000 a 588 en 2015). Adicionalmente, se destaca la inclusión de tres nuevas carreras: Educador Social (1.043 estudiantes), Asistente Técnico en Primera Infancia (524 estudiantes) y Certificación en Lenguas Extranjeras (125 estudiantes).

Entre 2016 y 2018, la matrícula de Formación Docente manifiesta una fuerte expansión, y pasa de 24.741 a 27.184 estudiantes, lo que representa un incremento de 38 %. En cuanto a la desagregación por carrera, no se produjeron grandes cambios en las orientaciones *tradicionales*, pero sí se destaca el incremento de la matrícula en las carreras de Maestro/ Profesor Técnico, que pasó de 715 a 978 estudiantes entre 2016 y 2018, conjuntamente con la incorporación, desde 2017, de la carrera de Maestro en Primera Infancia (que sustituye a la de Asistente Técnico en Primera Infancia).

Cuadro 1.3. Estudiantes matriculados en Formación Docente de la ANEP, según especialidad. Años seleccionados.

| Carrera | 2000 | 2010 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
|--|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Total ^(a) | 13.352 | 20.188 | 19.666 | 24.741 | 24.150 | 27.184 |
| Magisterio ^(b) | 4.581 | 6.081 | 5.084 | 6.451 | 7.579 | 8.909 |
| Profesorado | 8.664 | 13.977 | 12.302 | 14.322 | 13.726 | 15.715 |
| Maestro y Profesor Técnico | 107 | 130 | 588 | 715 | 782 | 978 |
| Educador Social | - | - | 1.043 | 1.587 | 1.516 | 1.580 |
| Asistente Técnico en Primera Infancia | - | - | 524 | 1.475 | 534 | - |
| Certificaciones en Lenguas Extranjeras | - | - | 125 | 191 | 13 | 2 |

Fuente: Elaboración propia, basado en el Observatorio de la Educación, ANEP.

(a) A partir de 2015 se introducen cambios en la forma de registrar la matrícula. Ese año comenzó a utilizarse el sistema de inscripciones web, que sustituye el registro de planillas electrónicas completadas por cada centro educativo.

(b) Desde 2017, incluye Maestro en Primera Infancia.

Hasta el momento, se ha analizado la evolución de la matrícula de educación pública correspondiente a la ANEP. En lo que sigue, se incorpora información sobre educación privada, para contribuir al análisis comparativo del volumen correspondiente a cada forma de administración. En 2018, se matricularon, en la educación

privada (centros habilitados o autorizados), 123.359 estudiantes; de estos, el 23,2 % corresponde a educación inicial, el 43,3 % a educación primaria, y 33,4 % a educación media.⁷

Cuadro 1.4. Estudiantes matriculados en educación privada, según nivel. Cantidad y porcentaje. 2018.

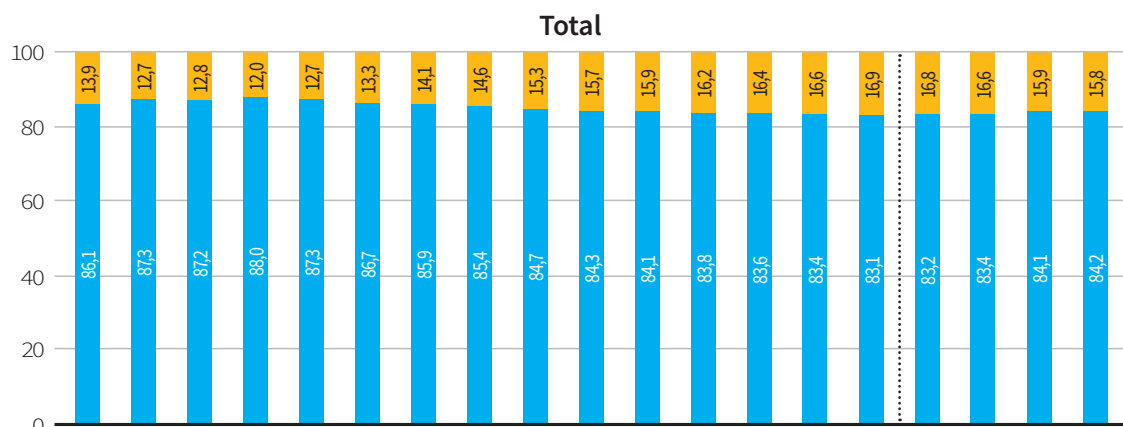
| Nivel | Cantidad | % |
|--------------------------|----------------|--------------|
| Total | 123.359 | 100,0 |
| Educación Inicial | 28.667 | 23,2 |
| Educación Primaria | 53.467 | 43,3 |
| Educación Media Básica | 24.609 | 19,9 |
| Educación Media Superior | 16.616 | 13,5 |

Fuente: Elaboración propia, basado en el Observatorio de la Educación, ANEP.

Actualmente, la ANEP da cobertura al 84,2 % del total de la matrícula de Educación Inicial, Primaria, Media Básica y Media Superior del país, mientras que el restante 15,8 % es atendido por ofertas de educación privada. La matrícula de educación privada pasó de 13,9 % a 15,8 % entre 2010 y 2015. Educación inicial es el nivel donde se observa la mayor participación de la educación privada, seguida por educación Primaria (19,7 % y 17,7 %, respectivamente, en 2018). La participación del sector privado en ambos niveles se ha incrementado, aunque moderadamente, entre 2005 y 2018: 1,9 puntos porcentuales en Educación Inicial y 4,5 % en Primaria. Sin embargo, es de señalar el incremento en la participación del sector público en Educación Inicial en los últimos cuatro años, producto de la masificación de la oferta del nivel de tres años.

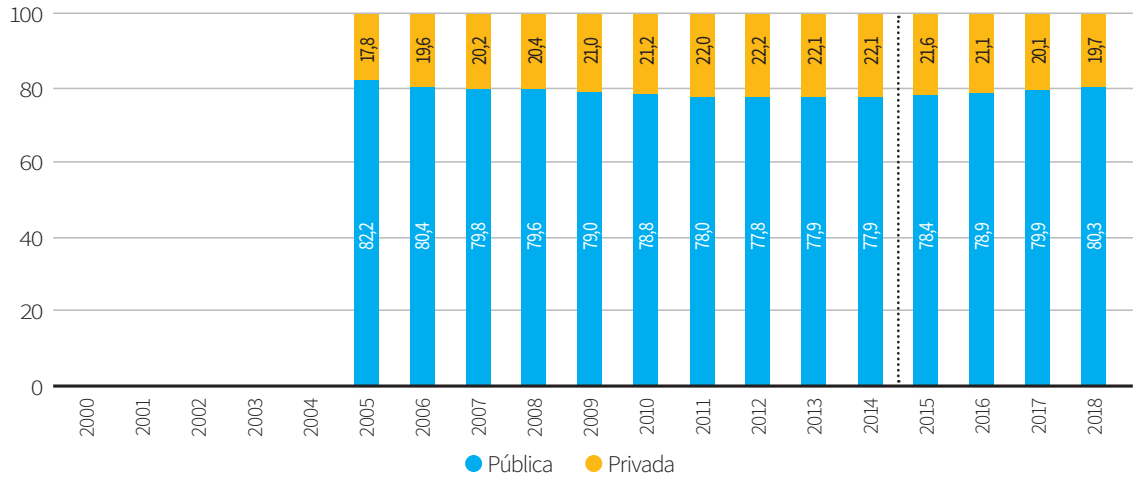
En tanto, la matrícula privada representa el 13,5 % de la Educación Media Básica y el 9,5 % de la Educación Media Superior. Estos porcentajes se han mantenido estables en el mediano plazo. En los cuatro años, finalmente, no se destacan cambios significativos en la distribución de la matrícula por sector.

Gráfico 1.7. Porcentaje de estudiantes matriculados en educación pública y privada, por nivel. 2000–2018.

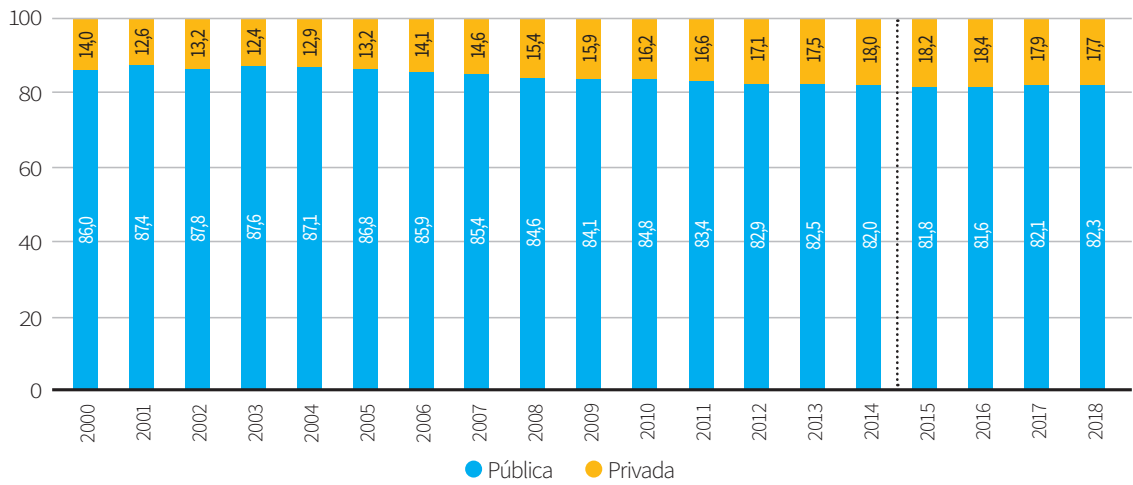


⁷ Si se suman la matrícula de educación pública (bajo la órbita de la ANEP) y la matrícula de educación privada (sin considerar la educación terciaria), en 2018, el número de estudiantes matriculados en alguna oferta educativa fue de 817.617.

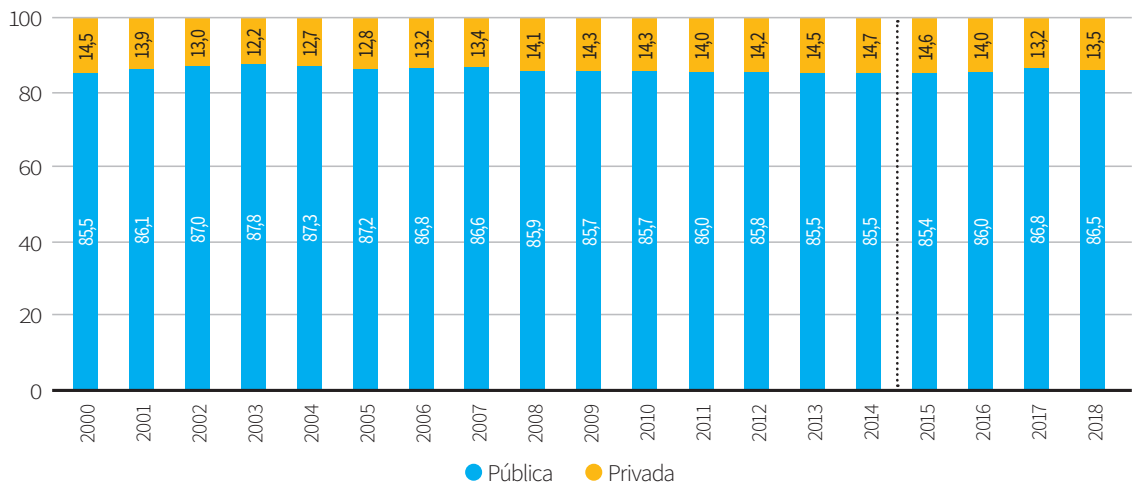
Educación Inicial (niveles 3 a 5 años)



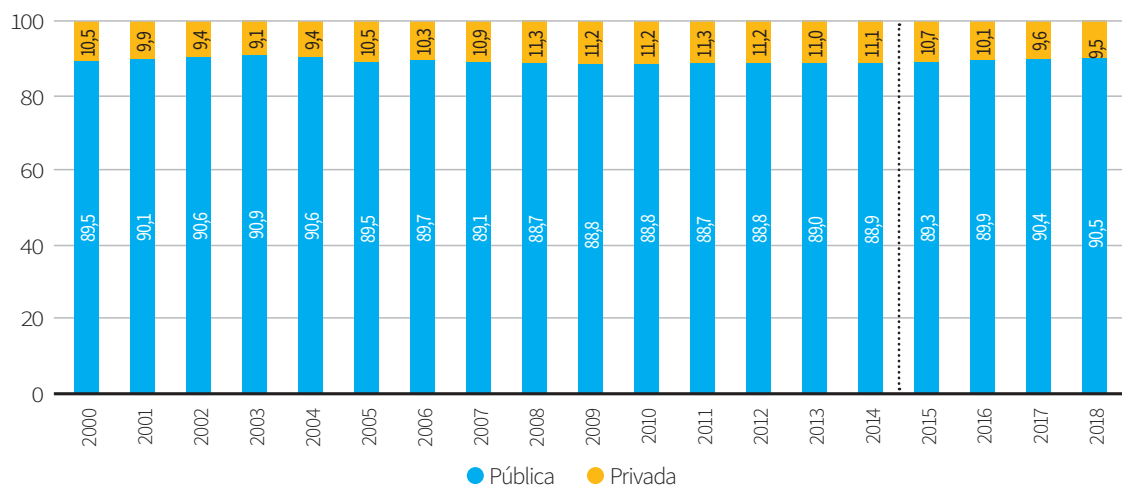
Educación Primaria



Educación Media Básica



Educación Media Superior



Fuente: Elaboración propia, basado en el Observatorio de la Educación, ANEP.

1.2 Cobertura educativa

Como se adelantó al comienzo del capítulo, el análisis del acceso a la educación requiere complementar la información sobre matrícula con el estudio de los indicadores de cobertura. Estos últimos informan específicamente sobre la asistencia a la educación formal de la población en edad de estudiar, expresada en términos porcentuales. Las series estadísticas muestran que la cobertura educativa en Uruguay es, desde hace años, virtualmente universal en las edades teóricamente correspondientes a la enseñanza primaria común (6 a 11 años), y prácticamente universal hasta aproximadamente los 14. En las edades siguientes, los indicadores de cobertura comienzan a registrar el efecto de las situaciones de desvinculación, expresadas en porcentajes crecientes de personas que no asisten a ninguna modalidad de enseñanza formal.

Entre los niños más pequeños, el acceso a la educación se ha ido incrementando notoriamente en las últimas décadas, ha alcanzado niveles universales o cuasi-universales en las edades de cuatro y cinco años, y ha logrado una importante masificación de la escolarización entre los de 3. En este grupo de edades, la no asistencia no se asocia a trayectorias de desvinculación (como en el caso de los adolescentes de 15 a 17 años), sino a que los niños que comienzan su escolarización en forma más tardía. Debe tenerse presente, al respecto, que en Uruguay la educación inicial tiene carácter obligatorio desde los cuatro años, pero no a los tres.

Como se analiza con detalle en esta sección, los indicadores de cobertura han tendido a mejorar en los últimos años, en algunos casos de forma significativa, en especial, en aquellos grupos etarios que se encuentran más lejos de la asistencia universal.

El gráfico 1.6 presenta el porcentaje de estudiantes matriculados en educación pública o privada para distintos tramos etarios, correspondientes aproximadamente a las edades teóricas de los distintos ciclos de la enseñanza formal. Debe tenerse presente que el indicador de asistencia considera aquí la matriculación de los niños y adolescentes de cada grupo etario a cualquier nivel educativo, independientemente de las situaciones de rezago o extraedad.

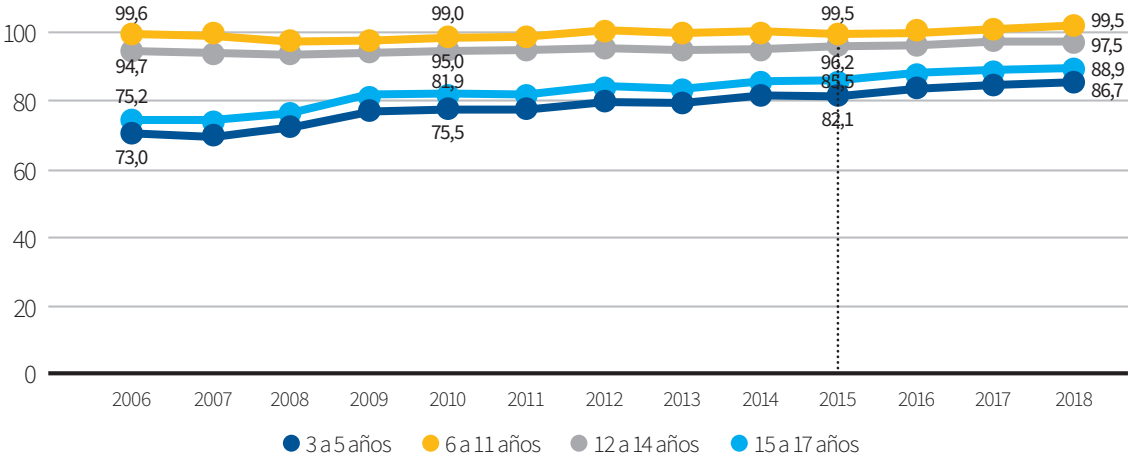
En 2018, el tramo etario con mayor porcentaje de matriculados fue el comprendido entre los 6 y los 11 años (cerca del 100 % asiste a la educación); le sigue el tramo que oscila entre los 12 y los 14 años, donde la asistencia se encuentra próxima a universalizarse (97,5 %). En el tramo etario de tres a cinco años, la cobertura se

ubicó en 88,9 %, mientras que entre los 15 y los 17 años de edad la asistencia fue del 86,7 %. En otras palabras, existe aún margen para un incremento de la cobertura en las dos edades extremas de la educación obligatoria (3 a 5 y 15 a 17 años), mientras que en las edades teóricamente correspondientes a la educación Primaria y a la Educación Media Básica, la cobertura es virtualmente universal.

En las edades correspondientes a la educación inicial (3 a 5 años), la asistencia a la educación pasó de 73 % en 2006 a 88,9 % en 2018, lo que representa un incremento de casi 16 puntos porcentuales. Específicamente en el período 2015-2018, el indicador continuó creciendo: de 85,5 % a 88,9 %. En el siguiente tramo etario, que comprende las edades teóricas de educación Primaria, la cobertura se mantuvo en torno al 99,5 %. De forma similar, en el grupo de 12 a 14 años (edad teórica de la Educación Media Básica), se aprecia un incremento de la cobertura de 2,8 puntos porcentuales (de 94,7 % a 97,5 %), en un contexto prácticamente de universalización de la asistencia. En el tramo etario 15-17 años (asociado a la edad teórica de la Educación Media Superior), la cobertura registró un fuerte incremento en los últimos doce años: pasó de 75,2 % en 2006 a 86,7 % en 2018. Más allá de la mejora, este último valor indica que casi un 15 % de los jóvenes de 15 a 17 años habían interrumpido, definitiva o temporalmente, su escolarización.

En síntesis, en el período analizado, se han registrado mejoras importantes en la asistencia a la educación y se incrementaron las tasas de cobertura en aquellas edades que todavía no han alcanzado niveles de universalización o cuasi-universalización (3 a 5 y 15 a 17). El tramo etario con mayor crecimiento, en términos absolutos, fue el de los niños de entre tres y cinco años (15,9 puntos porcentuales), seguido por el tramo de 15 a 17 años (11,5 puntos).

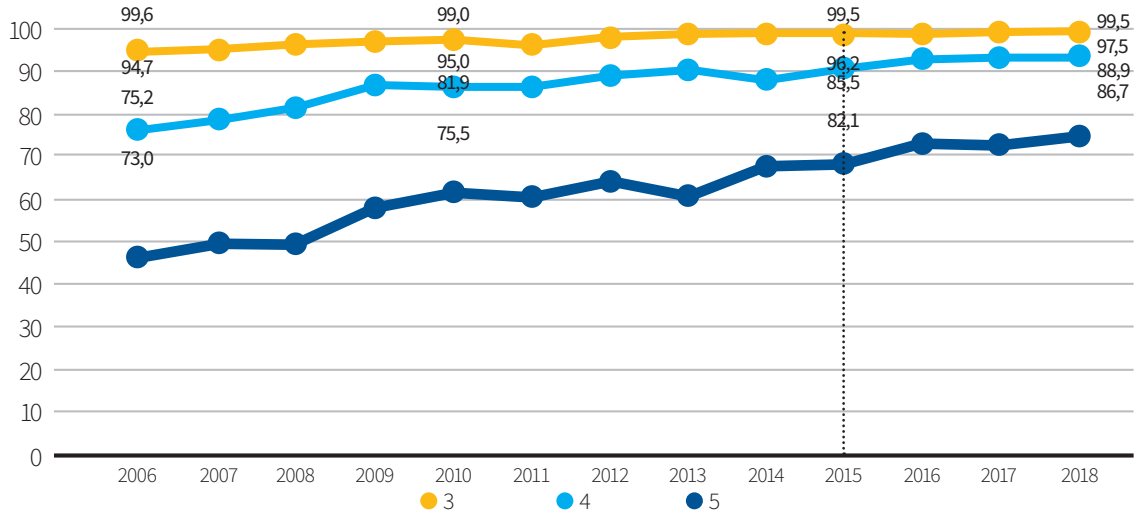
Gráfico 1.8. Porcentaje de personas que asisten a educación pública y privada por tramo etario. 2000–2018.



Fuente: Elaboración propia, basado en Encuestas Continuas de Hogares, INE.

El gráfico 1.9 presenta el detalle de la evolución de la cobertura de los niños de tres a cinco años por edades simples. Las series muestran un aumento de la asistencia entre 2006 y 2018 en todas las edades consideradas, de especial importancia los niveles 3 y 4 años (la cobertura a los cinco ya había alcanzado el 95 % al principio de la serie). Mientras que en 2006 menos de la mitad de los niños de tres años asistía a la educación, en 2018 lo hace el 74,5 %; esto representa un incremento de 28,2 puntos porcentuales. En el nivel 4 años, se observa también un aumento importante de la asistencia, en el entorno de los 17 puntos porcentuales. Incluso para la edad cinco, que ya era prácticamente universal en 2006, la cobertura se incrementó en 3,8 puntos porcentuales y alcanzó el 99,0 %.

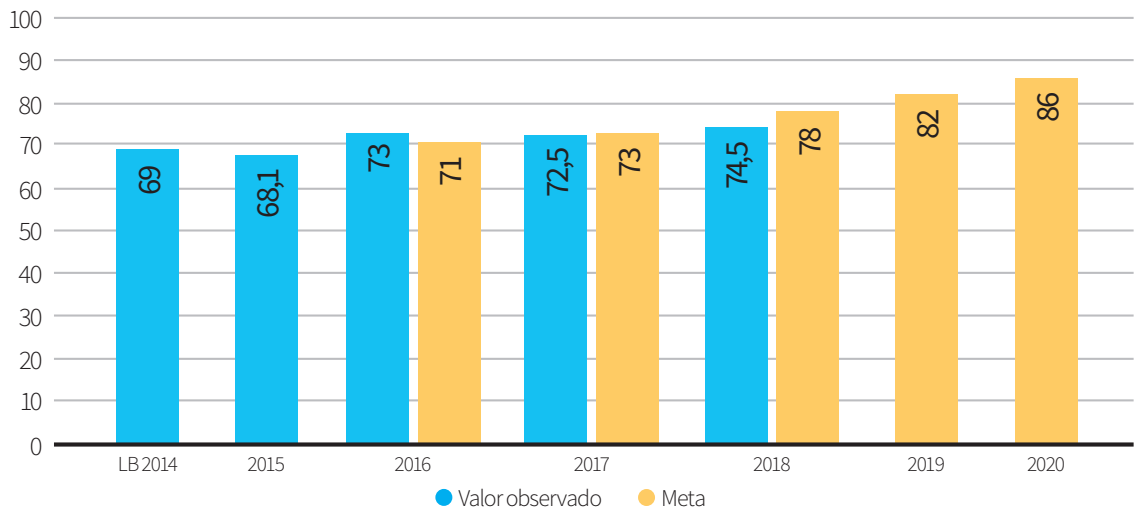
Gráfico 1.9. Porcentaje de personas de tres a cinco años que asisten a educación pública y privada por edad. 2000-2018.



Fuente: Elaboración propia, basado en Encuestas Continuas de Hogares, INE.

Meta 1: Potencializar la educación inicial (4 y 5 años) y contribuir con la universalización de la cobertura de 3 años.

Indicador 1.2. Porcentaje de niños de 3 años que asisten a la educación.

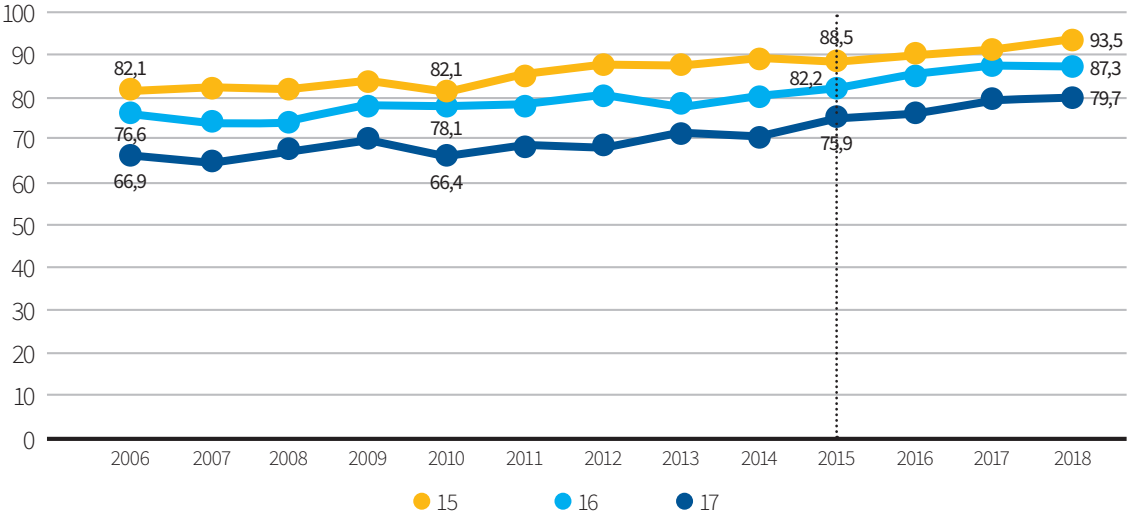


Otra de las metas definidas por la ANEP, con respecto a potenciar la educación inicial y contribuir a la universalización de la cobertura de 3 años, refiere al incremento del porcentaje de niños de tres años que asisten a la educación. En 2016 —primer año en que se fijan metas puntuales— el 73 % de los niños de tres años asistieron a la educación, guarismo que se halla dos puntos porcentuales por encima de la meta (71 %). En 2017, nuevamente el indicador se ubica por encima de la meta, pero la diferencia entre el valor observado se reduce con respecto al valor esperado. En 2018, el porcentaje de niños de tres años asistentes a la educación se posiciona en 74,5 %, 3,5 puntos porcentuales por debajo de la meta (78 %). Más allá del desajuste entre la meta y el valor observado para este año, debe subrayarse, por un lado, el cumplimiento de la meta sobre matriculación de niños de tres años en ANEP (Ver meta 1, indicador 1.1) y, por otro lado, los avances en términos de cobertura que se han alcanzado en este nivel desde 2006. Entre 2006 y 2018, la cobertura del nivel 3 años pasó de 46,3 % a 74,5 %, lo que representa un incremento de más de 28 puntos porcentuales.

Fuente: Elaboración propia, basado en el Observatorio de la Educación, ANEP.

En el gráfico 1.10, se presenta un análisis similar al anterior, en este caso, para las edades simples en el tramo etario de 15 a 17 años. En 2018, el 93,5 % de los jóvenes de 15 años, el 87,3 % de los de 16 años y el 79,7 % de los de 17 años asisten a la educación. Estos valores reflejan mejoras importantes en los últimos doce años: a los 15 años, la asistencia pasa de 82,1 % en 2006 a 93,5 % en 2018 (aumenta 11,4 puntos); a los 16, pasa de 76,6 % a 87,3 % (se incrementa 10,7 puntos); y a los 17, pasa de 66,9 % a 79,7 % (12,8 puntos). El gráfico 1.10 ilustra, asimismo, que en este grupo etario, la asistencia a la educación cae entre seis y siete puntos porcentuales para cada año de edad adicional.

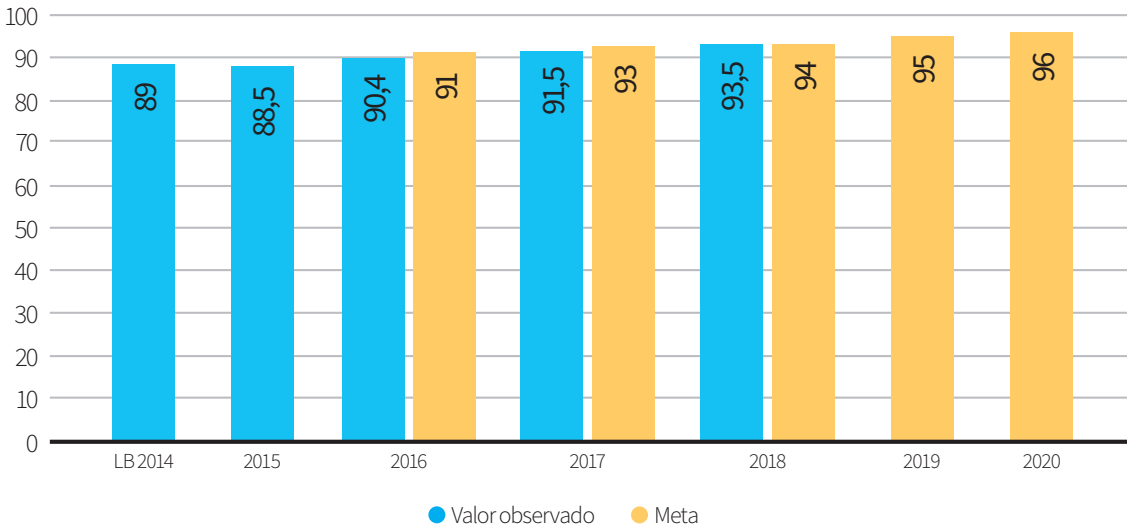
Gráfico 10. Porcentaje de personas de 15 a 17 años que asisten a educación pública y privada por edad. 2000-2018.



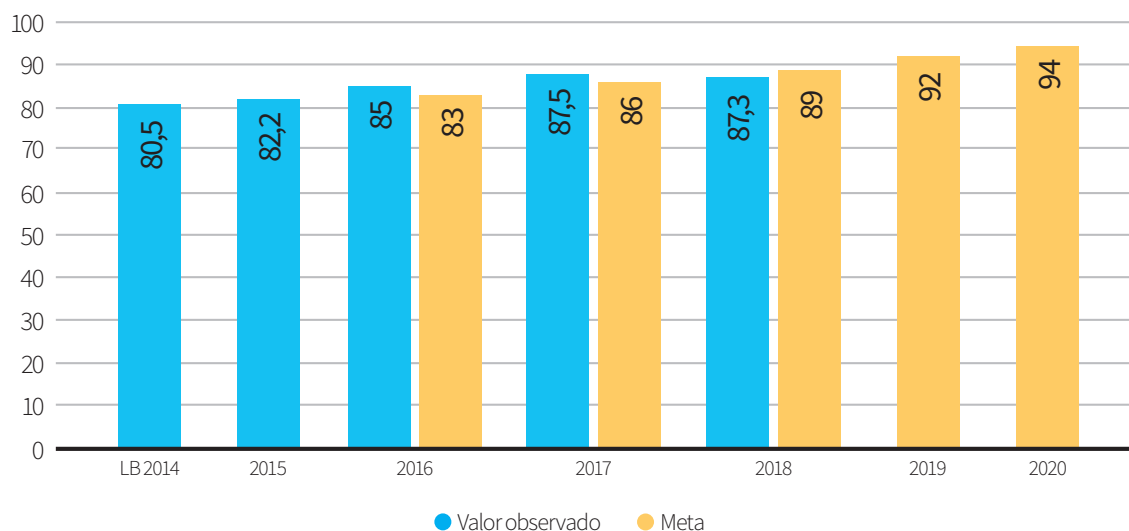
Fuente: Elaboración propia, basado en Encuestas Continuas de Hogares, INE.

Meta 3: Lograr que toda persona entre los tres y los 17 años se encuentre vinculada con alguna propuesta educativa.

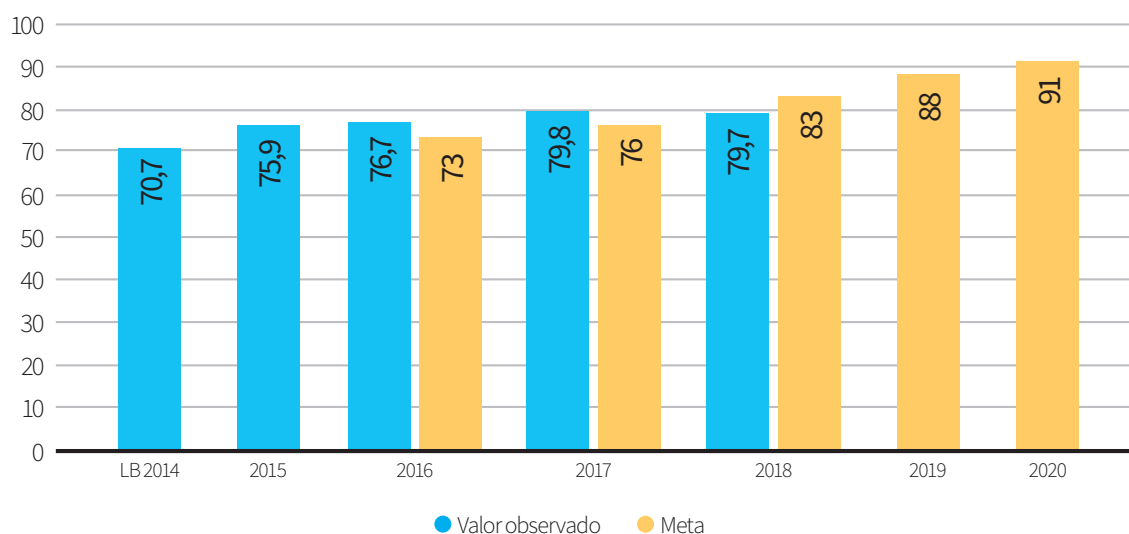
Indicador 3.1. Porcentaje de jóvenes de 15 años que asisten a la educación.



Indicador 3.2. Porcentaje de jóvenes de 16 años que asisten a la educación.



Indicador 3.3. Porcentaje de jóvenes de 17 años que asisten a la educación.

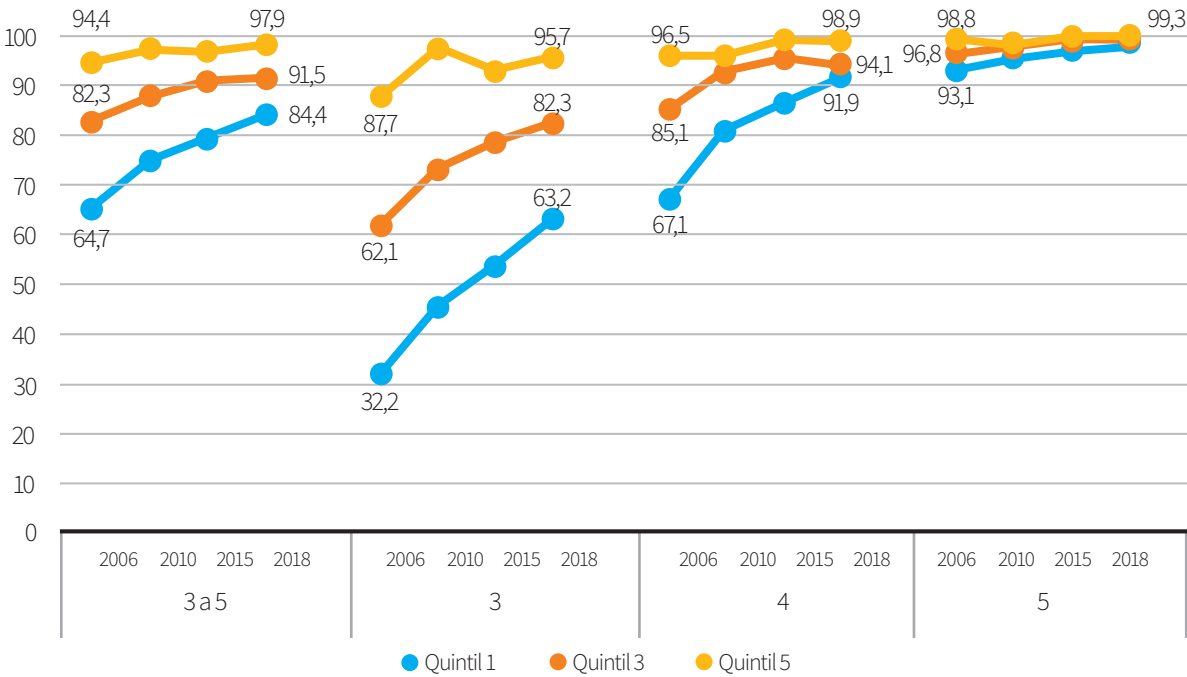


Bajo el desafío de universalizar la asistencia a la educación en las edades comprendidas entre los tres y los 17 años, la ANEP se propuso metas específicas de asistencia a los 15, 16 y 17 años. Con respecto al cumplimiento de la meta de asistencia a los 15 años, se destacan, para el período 2016 a 2018, valores observados muy ajustados a las metas (apenas por debajo). A los 16 años, para 2016 y 2017, también se verifica una contundente coincidencia entre los valores observados y esperados (en este caso, los valores observados se encuentran ligeramente por encima); en 2018, el valor observado se halla apenas por debajo de la meta (87,3 % frente a 89 %). En cuanto a la asistencia a los 17 años, en 2016 y 2017, los valores observados superaron ligeramente la meta, mientras que en 2018 se observa la situación inversa.

Fuente: Elaboración propia, basado en el Observatorio de la Educación, ANEP.

Una de las cuestiones fundamentales a analizar, a la hora de dar cuenta de la cobertura, refiere a la equidad en el acceso a la educación. En el gráfico 1.10 se presenta, para el tramo etario de tres a cinco años y para cada una de las edades puntuales, el porcentaje de niños que asisten, según la ubicación de los hogares en la estructura de ingresos (quintiles⁸). Para facilitar el gráfico, se presenta la información para 2006, 2010, 2015 y 2018.

Gráfico 1.10. Porcentaje de personas de tres a cinco años que asisten a educación pública y privada por edad y año, según quintil. Años seleccionados.



Fuente: Elaboración propia, basado en Encuestas Continuas de Hogares, INE.

El gráfico 1.10 muestra dos patrones fundamentales. En primer término, que el incremento en la cobertura ha traído aparejada una reducción en las brechas absolutas en la cobertura educativa de los niños, asociadas al nivel de ingresos del hogar. Esta reducción es particularmente clara entre los niños de cuatro años. Se trata de una tendencia similar a la que se observó años atrás para el nivel 5. Las brechas por quintil en la población de esta edad ya son pequeñas al comienzo de la serie considerada en el gráfico y se han cerrado completamente para 2018.

En el nivel 3, mientras tanto, la cobertura aumenta en todos los quintiles de ingreso, aunque partiendo de niveles desiguales. Dada la menor cobertura de la que se parte en estas edades, todavía no se aprecia aquí una convergencia tan fuerte como en los casos anteriores. El segundo resultado que surge del gráfico 1.10 es que, independientemente de la evolución, persiste, todavía en 2018, una pauta de cobertura desigual asociada al hogar de origen, especialmente marcada en aquellos niveles que se encuentran todavía más lejos de la universalización: en tres años más que en cuatro, y en cuatro más que en cinco donde, como se vio, la cobertura ya es universal en todos los quintiles.

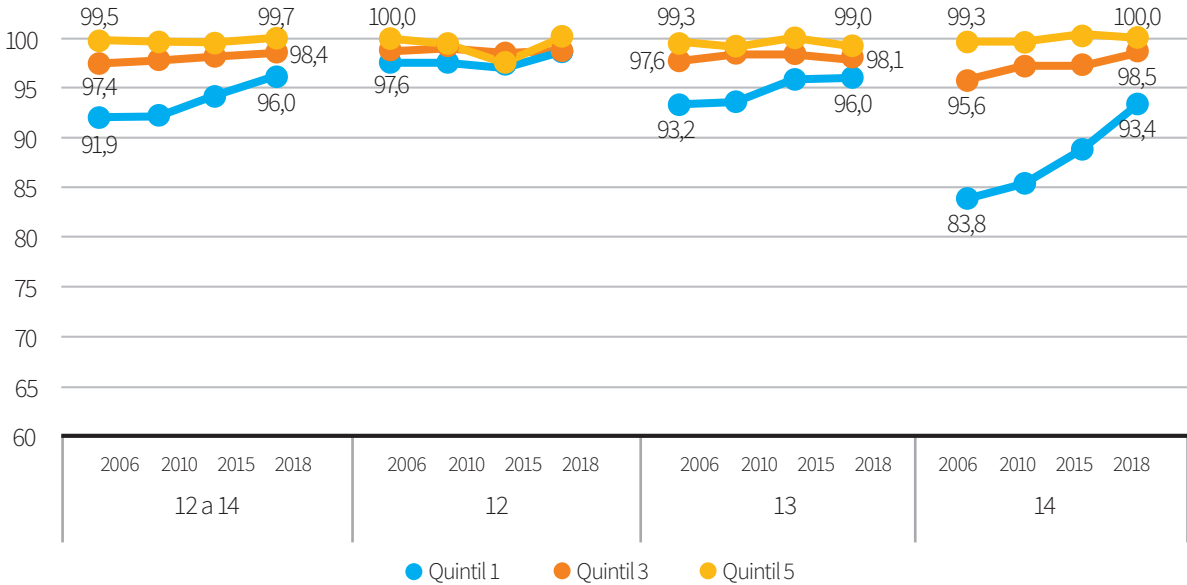
⁸ Por razones de legibilidad del gráfico, solo se presentan los quintiles 1, 3 y 5.

Específicamente, mientras que en 2018 el 84,4 % de la población de tres a cinco años del quintil 1 asiste a la educación, en el quintil 3 asiste el 91,5 %, y en el quintil 5, el 97,9 %. A los tres años, la asistencia a la educación fue, en el quintil 1, de 63,2% en 2018, mientras que en el quintil 5, alcanzó el 95,7 %. A los cuatro años, mientras que en el quintil 1 la asistencia fue en 2008 del 91,9 %, en el quintil 5 fue de 98,9 %. En el tramo etario de tres a cinco, la brecha absoluta entre los quintiles 1 y 5 pasó de 29,7 en 2006 a 13,5 puntos en 2018. En el nivel 3 años, la brecha se ubicaba en 55,6 puntos porcentuales en 2006 y se redujo a 32,5 puntos en 2018, mientras que en el nivel 4 años pasó de 29,4 a 7 puntos en el mismo período. En 5 años, la brecha absoluta entre los quintiles 1 y 5 pasó de 5,7 puntos porcentuales en 2006 a valores nulos en 2018.

En síntesis, la reducción de las brechas supuso una ampliación mayor de la cobertura en los niños de hogares con ingresos más bajos, con respecto a los de ingresos más altos. La incorporación de los sectores de menores ingresos relativos a las propuestas de educación inicial ha determinado una equiparación de las oportunidades educativas, y por tanto, una mejora en la equidad del sistema.

Para el tramo etario de 12 a 14 años (Gráfico 1.11), se destaca también una caída en las brechas absolutas de estudiantes matriculados entre los quintiles extremos, fundamentalmente asociada al aumento de la asistencia en el quintil 1. Mientras que en 2006 la brecha entre el quintil 1 y el quintil 5 se ubicó en 7,7 puntos porcentuales, en 2018, la brecha cayó a 3,7 puntos. Si se desagrega por edades simples, a los 12 años se aprecia una convergencia entre los niveles de asistencia por quintil. A los 13 años, la cobertura es del 99 % en el quintil 5 y de 96 % en el quintil 1 (2018), es decir, se reduce la brecha con respecto a los valores observados en 2006 de 6,1 a 3,0 puntos porcentuales. Finalmente, si bien a los 14 años se aprecia la diferencia más alta entre los quintiles extremos (6,6 puntos porcentuales en 2018), la brecha se reduce de 15,5 puntos en 2006 a menos de la mitad en 2018. En síntesis, también en estas edades se aprecian sustanciales mejoras, en los niveles de equidad, de la asistencia al sistema educativo.

Gráfico 1.11. Porcentaje de estudiantes de 12 a 14 años que asisten a educación pública y privada por edad y año, según quintil. Años seleccionados.

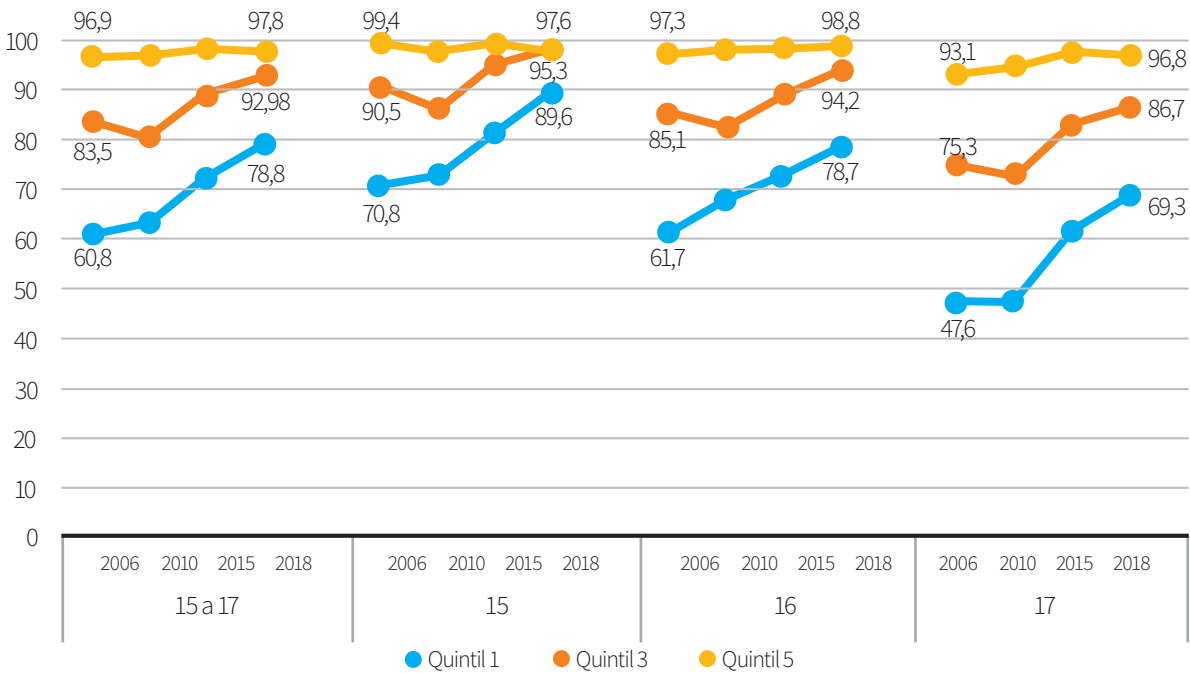


Fuente: Elaboración propia, basado en el Observatorio de la Educación, ANEP.

En el gráfico 1.12, se presenta el mismo análisis para el tramo etario comprendido entre los 15 y los 17 años. Entre 2006 y 2018, la asistencia a la educación en las edades comprendidas entre 15 y 17 años se incrementó en todos los quintiles seleccionados. También en este caso, el incremento fue mayor, en términos absolutos, en el quintil de menores ingresos (pasó de 60,8 % a 78,8 %) con respecto al quintil más rico, que ya había alcanzado una cobertura casi universal a principios de la serie (la asistencia en el quintil superior pasó de 96,9 % a 97,8 %). El análisis por edades simples muestra dos aspectos complementarios: conforme aumenta la edad, el nivel de asistencia es más bajo, y la brecha entre los quintiles es mayor.

En 2018, la brecha absoluta entre el quintil 1 y el 5 fue de 8,4 puntos porcentuales a los 15 años, de 20,1 % a los 16 y de 27,5 % a los 17. El análisis de las tendencias para el período de referencia arroja un patrón de reducción de las brechas en la asistencia, para cada una de las edades y para el conjunto del tramo etario: entre 2006 y 2018, la brecha global pasa de 36 a 19 puntos porcentuales.

Gráfico 1.12. Porcentaje de estudiantes de 15 a 17 años que asisten a educación pública y privada por edad y año, según quintil. Años seleccionados.



Fuente: Elaboración propia, basado en el Observatorio de la Educación, ANEP.

1.3. Síntesis

En este capítulo se describió la distribución de la matrícula de la ANEP, así como su evolución durante el período 2000–2018, con especial énfasis en los años comprendidos entre 2015 y 2018 (última gestión). Asimismo, se analizaron los niveles de cobertura educativa para distintas edades, con particular acento en la equidad en el acceso a la educación. Esta última sección presenta una breve síntesis de los resultados centrales desarrollados.

- La ANEP registró, en 2018, una matrícula de 694.258 estudiantes: 12,9 % en Educación Inicial, 35,8 % en educación Primaria y 45,4 % a educación media. El 6 % restante se ubica en Formación Profesional de CETP, Formación Terciaria de CETP y Formación en Educación.

- Aunque entre 2005 y 2018 se registra un moderado incremento de la matrícula global de la ANEP, en el largo período 2000–2018, la matrícula de la ANEP cayó aproximadamente en 17.000 estudiantes. La desagregación por nivel muestra que la caída se explica por la reducción en el número de estudiantes matriculados en educación Primaria, que no debe asociarse a una pérdida de cobertura, sino principalmente a factores demográficos (menor número de nacimientos), en menor medida, a la aceleración del tránsito por los grados escolares (caída de la repetición), y a un leve traspaso de matrícula hacia el sector privado.

- La matrícula de Educación Inicial creció alrededor de 5.000 estudiantes entre 2000 y 2018. Entre 2010 y 2018, el nivel 3 años duplicó la cantidad de niños a los que atiende, mientras que la matrícula en el nivel 4 años ascendió un 6 % y la de 5 años se mantuvo relativamente estable. En los últimos cuatro años de gestión, se observa una aceleración del ritmo de crecimiento en los tres niveles de educación inicial. En este marco, **la ANEP ha cumplido cabalmente con la meta propuesta con respecto al incremento, en términos absolutos, de la matrícula del nivel 3 años.**

- Entre 2010 y 2018, la matrícula de Educación Media Básica se incrementó un 20,6 %. En especial desde 2008, el aumento de la matrícula de EMB en CETP constituye el principal componente dinamizador del crecimiento general de la matrícula de Educación Media Básica. La participación de CETP se ha incrementado de forma progresiva y pasó de representar el 11,3 % (2000) al 23,7 % (2018).

- La matrícula de Educación Media Superior pasó de 117.658 a 157.453 estudiantes, lo que representa un incremento de 33,8 %. Se constata un ampliación persistente de la participación de CETP en el total de la matrícula, especialmente desde 2006 (de 20,6 % a 30,4 %).

- En 2018, se matricularon, en el nivel terciario de CETP, cinco veces más estudiantes que en 2000. En cuanto a Formación Docente, se constata una duplicación de la matrícula entre 2000 y 2018. Entre 2016 y 2018, la matrícula de Formación Docente muestra una fuerte expansión, así como del número de carreras ofrecidas.

- Actualmente, la ANEP atiende al 84,2 % del total de los estudiantes de educación inicial, Primaria, Media Básica y Media Superior del país, mientras que el restante 15,8 % asiste a ofertas de educación privada. Educación inicial es el nivel que exhibe mayor participación de la educación privada (24,2 % en 2018), seguido por educación Primaria (17,7 % en 2018). La participación de la educación privada es inferior en Educación Media Básica (13,5 %) y en Educación Media Superior (9,5 %).

- Existen aún márgenes para un incremento de la cobertura en las dos edades extremas de la educación obligatoria (tres a cinco, y 15 a 17 años), mientras que en las edades teóricamente correspondientes a educación Primaria y a Educación Media Básica la cobertura es casi universal. En 2018, el 88,9 % de los niños comprendidos entre los tres y los cinco años asiste a la educación (ya sea pública o privada); entre los 6 y los 11 años, lo hace prácticamente el 100 %; entre los 12 y los 14 años, el 97,5%; y entre los 15 y los 17 años, el 86,7%.

- En el período 2006–2018, la asistencia a la educación se incrementó en casi 16 puntos entre los tres y los cinco años, y 11,5 puntos entre los 15 y 17.

- Dado que el tramo etario tres a cinco años muestra importantes mejoras en términos de cobertura, se acudió a su desagregación por edades simples. Aunque entre 2006 y 2018 se verifica un aumento de la cobertura en todas las edades, el incremento fue mayor en 3 años (28,2 puntos porcentuales), seguido por 4 años (17 puntos) y por 5 años (3,8 puntos). **En este marco, la ANEP se fijó la meta de incluir en la educación inicial al 71 %, 73 % y 78 % de los niños de tres años en 2016, 2017 y 2018, respectivamente. Solo en 2018 los valores alcanzados se encuentran ligeramente por debajo de la meta prevista, por lo que debe acompañarse esta constatación con la información relativa al cumplimiento cabal de la meta sobre matriculación de niños de tres años y a los enormes avances,** en términos de cobertura, que ha alcanzado en este nivel entre 2006 y 2018.

- En 2018, la asistencia a los 15 años fue de 93,5 %, a los 16 años de 87,3 %, y a los 17 años, de 79,9 %. Entre 2006 y 2018, todas las edades muestran una evolución positiva, en el entorno de los 10 puntos porcentuales. Para cada edad, la ANEP determinó metas específicas con respecto al porcentaje de asistentes a los 15, 16 y 17 años. Los valores observados se encontraron siempre por encima de los valores establecidos en las metas, con la única excepción del porcentaje de asistentes a los 17 años, en 2018.

- En términos de equidad en la asistencia a la educación, se aprecian considerables mejoras en todos los tramos de edad, en relación con las brechas absolutas. La brecha entre los quintiles 1 y 5, en el tramo etario

comprendido entre los tres y los cinco años, pasó de 29,7 puntos porcentuales en 2006 a 13 puntos en 2018, es decir, se reduce a menos de la mitad. Entre los 12 y los 14 años, la brecha absoluta cayó casi cuatro puntos, y fue especialmente notoria su caída a los 14 años, edad en que la diferencia entre los dos quintiles extremos pasó de 15,5 a 6,6 puntos porcentuales. Finalmente, en el tramo etario teórico de la Educación Media Superior (15 a 17 años), la reducción de las brechas absolutas entre el quintil 1 y 5 fue de 17 puntos porcentuales entre 2006 y 2018.

2. Centros educativos y docentes

2.1 Centros educativos

La ANEP constituye la red de servicios del Estado con mayor presencia en el territorio, con 2.779 centros educativos, entre escuelas y jardines de enseñanza inicial y primaria, liceos de enseñanza secundaria, escuelas de educación técnico profesional e institutos de formación en educación.

El papel del Estado en la provisión de la educación, en todos los niveles, ha sido —y sigue siendo— un elemento distintivo de Uruguay. El sistema educativo uruguayo ha presentado históricamente una fuerte primacía del sector público, que se plasma también en la red de infraestructura desplegada por todo el país. Desde 2005 a la fecha, la cantidad de centros educativos privados en enseñanza inicial y primaria ha oscilado entre el 15 % y el 17 % del total (se mantiene entre 400 y poco menos de 500 centros). En enseñanza secundaria, la proporción de centros privados oscila en torno al 40 % (son poco más de 200 en 2018).⁹

Tabla 2.1. Cantidad de establecimientos públicos por subsistema. Años seleccionados.

| | 2005 | 2010 | 2015 | 2018 |
|-------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Total públicos | 2.773 | 2.794 | 2.807 | 2.779 |
| Jardines de infantes | 179 | 188 | 191 | 195 |
| Escuelas primarias (a) | 2.175 | 2.176 | 2.146 | 2.101 |
| Liceos de secundaria | 264 | 282 | 298 | 303 |
| Escuelas de UTU (b) | 124 | 117 | 141 | 148 |
| Institutos del CFE | 31 | 31 | 31 | 32 |

Fuente: elaboración propia, basada en registros administrativos de ANEP.

Notas:

(a) Incluye educación común, especial, musical, colonias y centros.

(b) En el conteo total no están incluidos los polos educativos tecnológicos (ocho en 2019), los centros educativos asociados (24 en 2019), las radicaciones (131 en 2019) ni las escuelas públicas e instituciones privadas donde se imparten algunas ofertas de CETP (ocho en 2018).

En los últimos años, se destaca un aumento de los jardines de infantes públicos (pasan de 179 a 195 entre 2005 y 2018), una disminución de las escuelas primarias (asociada a la disminución de la población escolar en el medio rural), un incremento de los liceos de secundaria (pasan de 264 a 303) y un crecimiento de las escuelas de UTU (de 124 a 148 en el período).

⁹ En el sitio web del Observatorio de ANEP <<http://observatorio.anep.edu.uy/>> se encuentran las series estadísticas empleadas en este capítulo.

Estos cambios fueron acompañados con modificaciones y diversificación de la oferta educativa en los diferentes consejos. A continuación, se destacan algunos de los cambios operados en la oferta educativa de la ANEP, que se encuentran asociados a las principales políticas educativas desarrolladas en los últimos años:

- Expansión de la educación inicial, a través de la creación y diversificación de los jardines y del crecimiento de la oferta, y de la matrícula en el nivel de 3 años.
- La expansión del tiempo pedagógico en educación primaria, a través de la creación de escuelas de tiempo completo y de tiempo extendido.
- La creación de nuevos liceos y el aumento de la cobertura de centros con extensión de la jornada escolar (liceos de tiempo completo y de tiempo extendido en el Consejo de Educación Secundaria).
- La diversificación de propuestas educativas en el Consejo de Educación Técnico Profesional y la creación de los campus y Centros Educativos Asociados (CEA).
- La creación de nuevas carreras en el Consejo de Formación en Educación.

2.1.1 La expansión de la oferta de la educación inicial

La educación inicial se imparte, a nivel nacional, en tres tipos de escuelas del Consejo del CEIP: en jardines de infantes (195 jardines), en clase Jardinera en escuelas comunes (771 escuelas) y en las escuelas rurales a partir de los grupos multigrado (893 escuelas). La oferta de jardines de infantes ha variado en la última década, a partir de la diversificación de modalidades, en particular con la creación de Jardines de Tiempo Completo y de jardines Aprender, que pasaron de 32 a 61 y de 5 a 19, respectivamente, entre 2010 y 2018. Concomitantemente, descendió el número de jardines de infantes y de JICI.

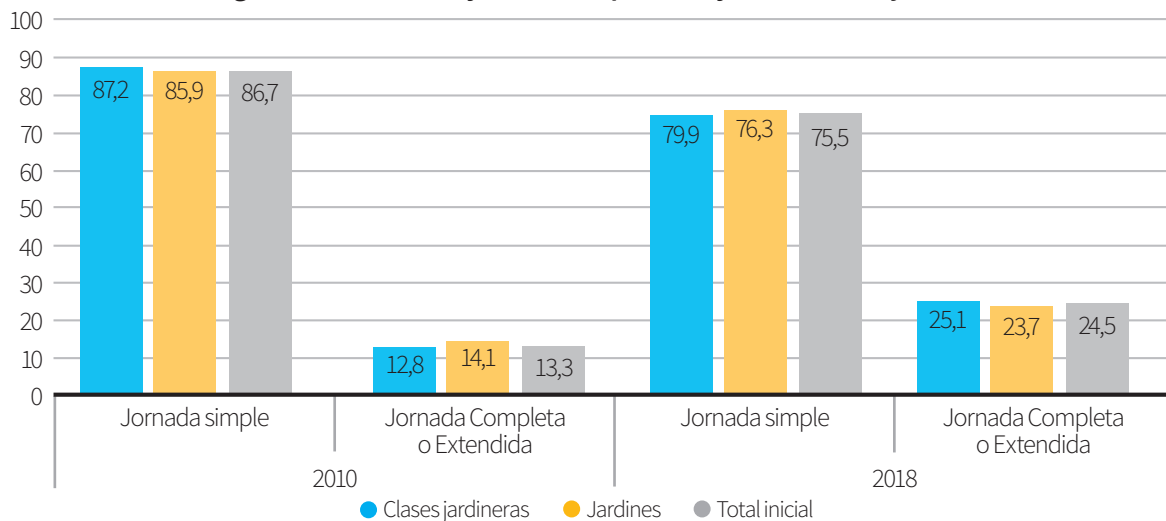
Cuadro 2.1. Cantidad de escuelas con educación inicial, según categoría de escuela. 2010, 2015 y 2018.

| Categoría de escuela | 2010 | 2015 | 2018 |
|--|--------------|--------------|--------------|
| Jardines | 188 | 191 | 195 |
| Jardín de infantes | 137 | 122 | 114 |
| Jardín Aprender | 5 | 10 | 19 |
| Jardín de Tiempo Completo | 32 | 53 | 61 |
| JICI | 14 | 6 | 1 |
| Escuelas urbanas con niños de educación inicial | 793 | 788 | 771 |
| Aprender | 241 | 210 | 202 |
| Urbana común | 338 | 247 | 228 |
| Tiempo Completo | 112 | 175 | 188 |
| Tiempo Extendido | 0 | 32 | 44 |
| Práctica o Habilitada de práctica | 102 | 124 | 109 |
| Rural | 988 | 907 | 893 |
| Total | 1.969 | 1.886 | 1.859 |

Fuente: DIEE, a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) del CEIP.

Las modalidades de extensión de la jornada de clase han sido una prioridad del CEIP, tanto en educación primaria como en inicial. En este último caso, si comparamos el escenario en 2010, se puede advertir el importante crecimiento de la población atendida bajo estas modalidades. En 2018, asistía a alguna de estas modalidades el 24,5 % de los alumnos de nivel inicial. Esta proporción casi duplica la registrada en 2010 para el conjunto de la educación inicial (13,3 %).

Gráfico 2.2. Alumnos de educación inicial de clases jardineras y de jardines según extensión de la jornada. En porcentajes. Años 2010 y 2018.



Fuente: DICE, a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) del CEIP.

Las modalidades que suponen jornada extendida o completa corresponden a las clases jardineras en las escuelas de Tiempo Completo o Extendido (232 en total) y los 61 jardines de Jornada Completa o Extendida. En 2018, bajo estas modalidades estaban atendidos casi 21.000 niños y niñas entre los tres y los cinco años.

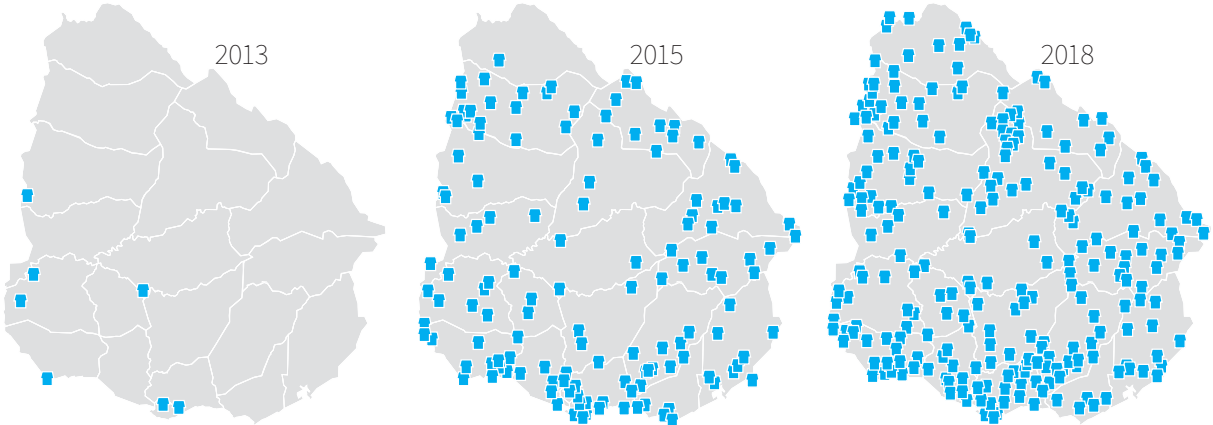
Cuadro 2.3. Cantidad de escuelas y de matrícula de educación inicial, según categoría de escuela. 2018.

| Categoría de escuela | Cantidad de | Matrícula |
|---|-------------|---------------|
| | escuelas | total |
| Jardín de Tiempo Completo | 61 | 9.313 |
| Escuelas urbanas con niños de educación inicial. Tiempo completo | 188 | 9.743 |
| Escuelas urbanas con niños de educación inicial. Tiempo extendido | 44 | 1.840 |
| Total | 293 | 20.896 |

Fuente: DICE, a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) del CEIP.

Tal como se relató en el capítulo anterior, gran parte de los cambios de la matrícula de educación inicial se deben a la incorporación masiva de niños de 3 años, lo que supuso la creación de grupos en este nivel en todo el país. En la figura siguiente puede observarse el cambio significativo de la oferta en todo el territorio nacional.

Figura 2.1. Cantidad de escuelas de educación común pública con oferta en el nivel 3 años. 2013, 2015 y 2018.

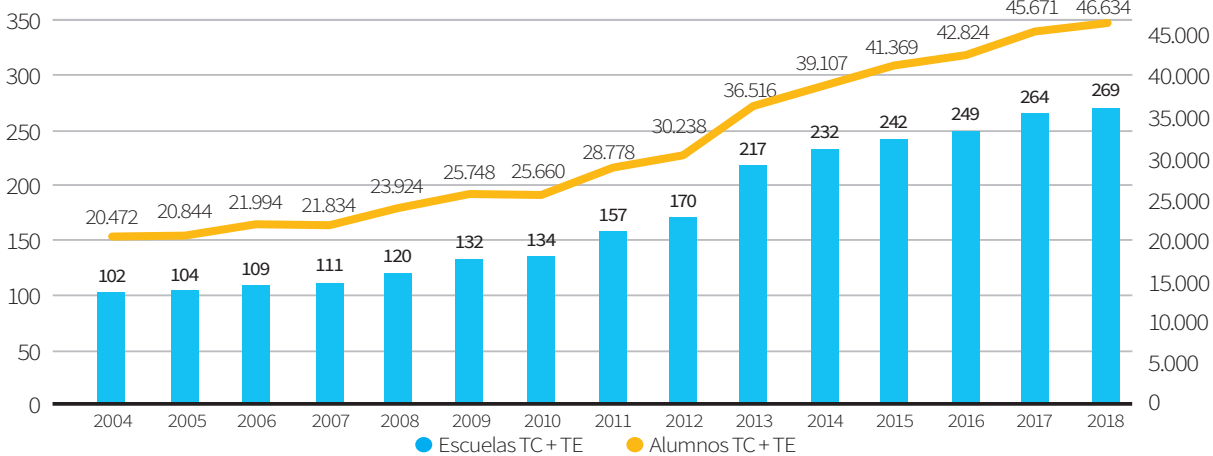


Fuente: ANEP-CODICEN, Departamento de Investigación y Estadística Educativa DIEE / DSEP.

2.1.2 Extensión del tiempo pedagógico en educación primaria

Entre 2005 y 2018, la educación primaria pública amplió fuertemente la cantidad de escuelas y de alumnos con jornada extendida. El número de escuelas de Tiempo Completo, que registró un incremento sostenido, con mínimas oscilaciones, desde mediados de la década de 1990, pasó de 104 a en 2005 a 220 en 2018. En particular, desde 2011, el ritmo de expansión de esta modalidad se incrementó en forma sustancial. A esto se agregó la transformación, entre 2013 y 2018, de 49 escuelas de jornada simple a la modalidad de Tiempo Extendido. En la actualidad, ambas modalidades dan cobertura a 46.634 niños de primero a sexto, y a unos 11.500 niños de inicial¹⁰.

Gráfico 2.2: Evolución del número de escuelas y alumnos de 1.º a 6.º en TC y TE. 2004–2018.

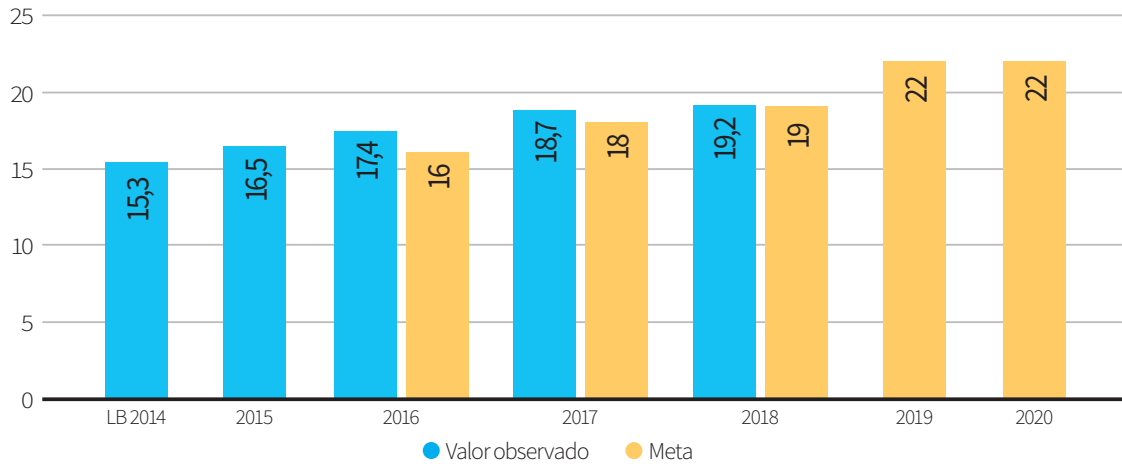


Fuente: DIEE-ANEP, basado en registros de ANEP.

¹⁰ Estos números representan en torno al 20 % y al 13 % de la matrícula de educación primaria pública común e inicial, respectivamente.

La importante expansión de la oferta de centros con jornada completa o extendida ha significado que la ANEP se posicione, entre 2016 y 2018, por encima de las metas previstas en este aspecto.

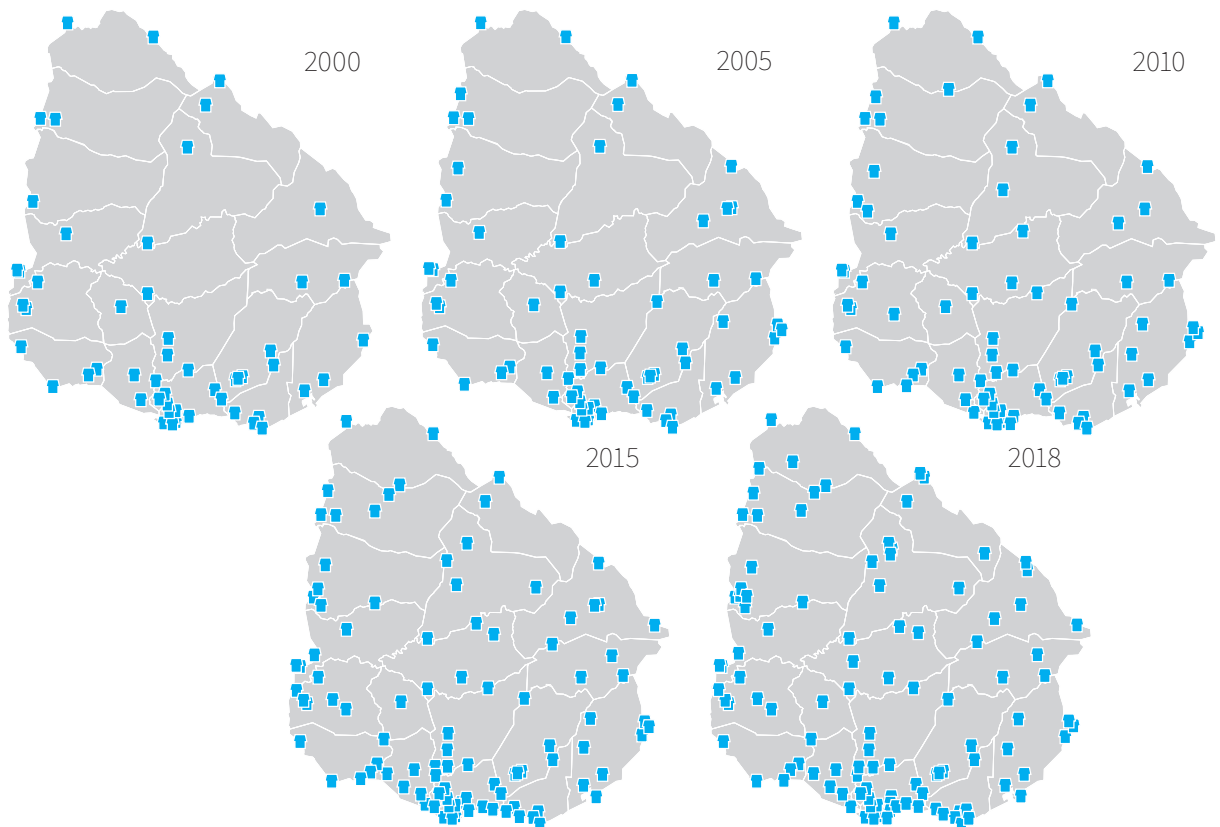
Gráfico 2.3. Porcentaje de niños de 1.º a 6.º año en escuela de Jornada Completa (Tiempo Completo y Tiempo Extendido).



Fuente: DIEE-CODICEN, basado en Registros Administrativos de ANEP.

Los mapas siguientes muestran la cantidad de escuelas de Tiempo Completo y Tiempo Extendido desde 2000 a 2018. La imagen permite apreciar el incremento, a nivel nacional, de este tipo de escuelas.

Figura 2.2. Cantidad de escuelas de tiempo completo y tiempo extendido por año. 2000-2018.



Fuente: ANEP-CODICEN, Departamento de Investigación y Estadística Educativa DIEE / DSEP.

2.1.3 Oferta en educación secundaria y construcción de nuevos liceos

Entre 2005 y 2018, se crearon 39 liceos de secundaria. En la actualidad, los liceos del Consejo de Educación Secundaria (CES) son 303. De estos, el 66 % ofrece ciclo básico y segundo ciclo de educación. Estos liceos cubren aproximadamente al 62 % de la matrícula total del Consejo. Los centros que ofertan únicamente ciclo básico son 37 (22,1 % del total) y atienden aproximadamente al 16 % de la matrícula. Finalmente, los que solo ofrecen segundo ciclo representan el 12,2 % del total de centros y dan cobertura al 21,6 % de la matrícula del CES. Este dato da la pauta de que estos últimos liceos, que atienden únicamente segundo ciclo, son instituciones más grandes en promedio.

Cuadro 2.3. Cantidad de centros, matrícula y promedio de matrícula por centro. Año 2018

| | Cantidad de centros | Matrícula | Matrícula promedio por centro |
|------------------------------|---------------------|----------------|-------------------------------|
| Total | 303 | 228.236 | 753 |
| Ciclo básico | 67 | 37.176 | 555 |
| Segundo ciclo | 37 | 49.315 | 1.333 |
| Ciclo básico y segundo ciclo | 199 | 141.745 | 712 |

Fuente: Departamento de Estadística del CES.

A partir de 2015, se registra un impulso de la extensión de la jornada en la enseñanza secundaria, a partir de la creación de los liceos de tiempo completo y extendido. Los liceos de tiempo completo son actualmente seis, con una matrícula de 1.500 alumnos, mientras que los de tiempo extendido son unos 25, con 3.200 estudiantes aproximadamente. En conjunto, ambas modalidades alcanzan los 4.740 alumnos, que representa un 2,1 % de la matrícula del Consejo. Aunque la modalidad es una novedad para el sistema educativo secundario, resulta todavía muy marginal con respecto al sistema educativo en general.

En los siguientes dos mapas, se presenta la ubicación geográfica de los liceos construidos en los últimos 10 años (unos 20 liceos), y de los liceos de tiempo completo y extendido al 2019.

Figura 2.3. Ubicación de liceos nuevos construidos en el período 2011–2019.

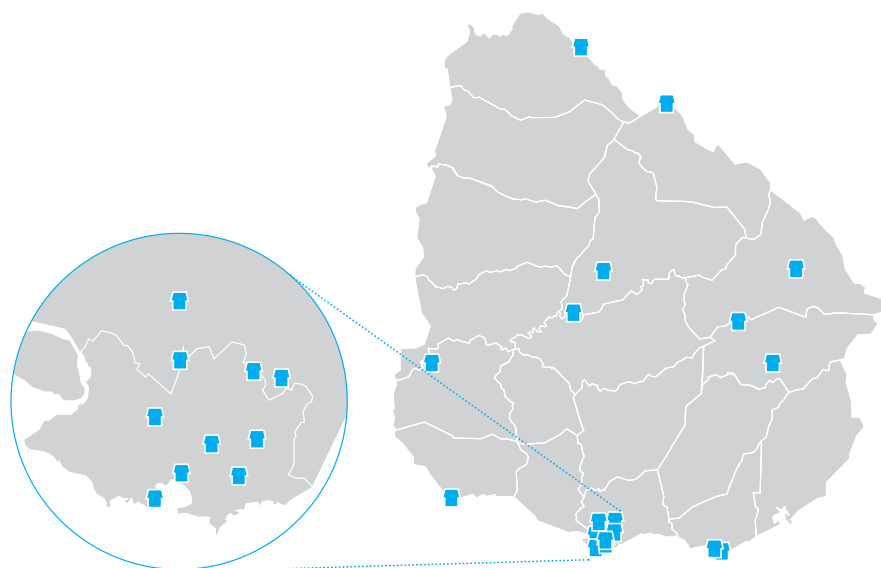
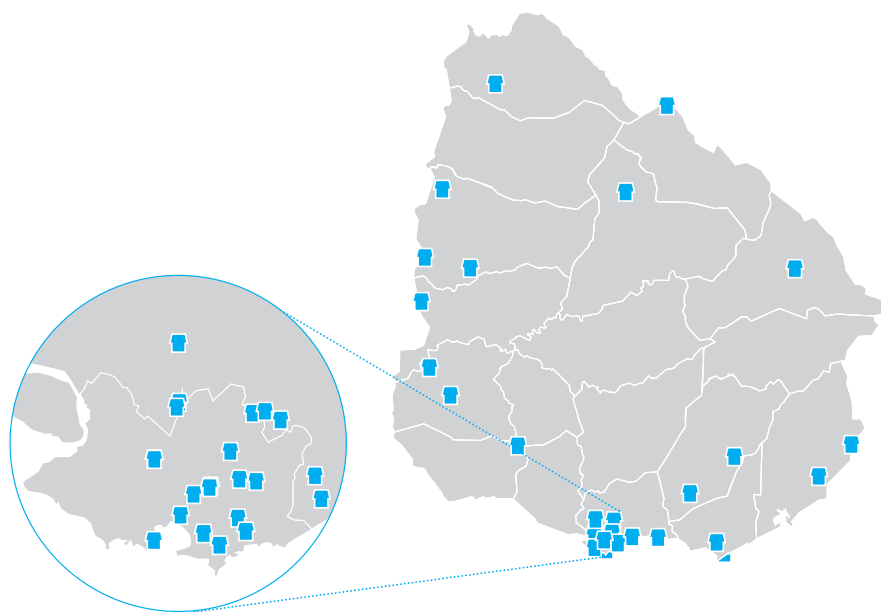


Figura 2.4. Ubicación de liceos de tiempo completo y tiempo extendido 2019.



2.1.4 Diversificación de la oferta de UTU

En el Consejo de Educación Técnico Profesional se aprecia un incremento de diversas ofertas que abarcan, principalmente, los niveles de enseñanza media básica, media superior y terciaria. Asimismo, se registra una apuesta a la descentralización territorial de la oferta, lo que se ve reflejado, entre 2009 y 2019, en el surgimiento de los Centros Educativos Comunitarios (CEC), en los Centros Educativos Asociados (CEA) y en el aumento de las radicaciones. En una ventana de diez años, se destaca además el aumento de casi 20 escuelas técnicas y seis escuelas agrarias. En la cantidad total de reparticiones, se registra un incremento del 71 % entre 2009 y 2019. Es pertinente notar que, entre 2009 y 2018, la matrícula de CETP se incrementó 38 %.

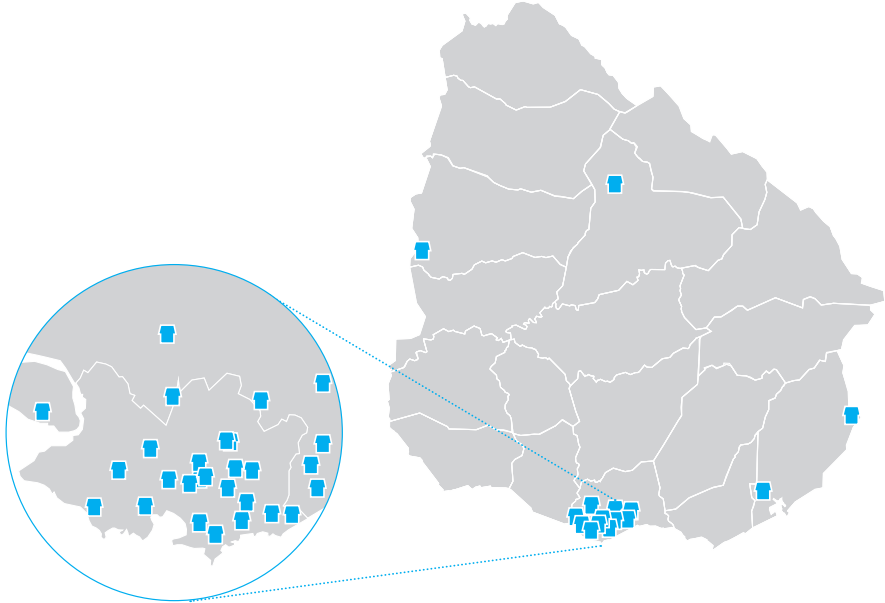
Cuadro 2.4. Cantidad de establecimientos según tipo. Años 2009 y 2019.

| Tipo de establecimiento | 2009 | 2019 |
|--------------------------------------|------------|------------|
| Escuelas agrarias | 26 | 32 |
| Escuelas técnicas | 91 | 110 |
| Polo Educativo Tecnológico | 0 | 8 |
| Centros Educativos Comunitario (CEC) | 0 | 6 |
| Centros Educativos Asociados (CEA) | 0 | 24 |
| Radicaciones | 65 | 131 |
| Total | 182 | 311 |

Fuente: Departamento de Estadística de CETP.

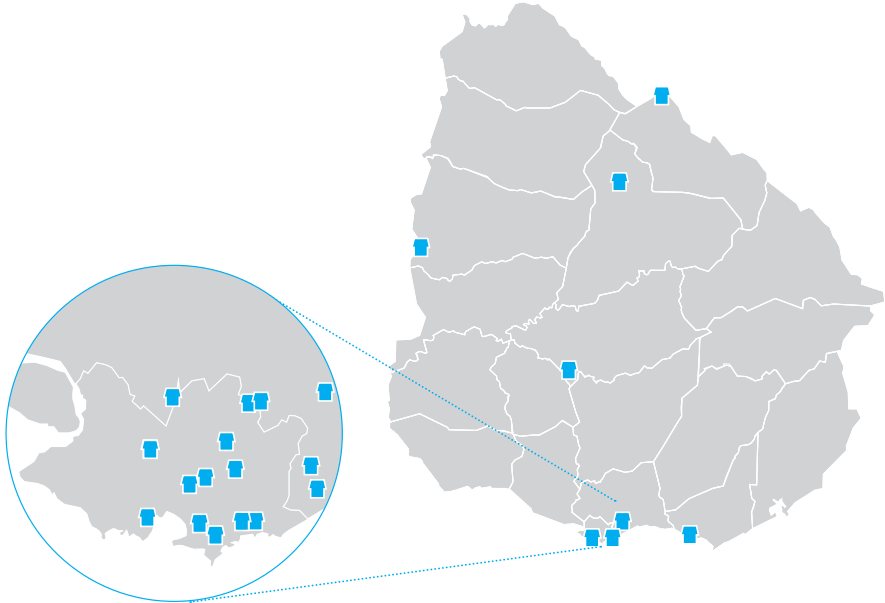
Los Centros Educativos asociados (CEA) son una propuesta de ANEP que vincula, en un mismo predio, una escuela del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP) con un centro educativo del Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP), a través de una propuesta de Ciclo Básico Tecnológico (CBT). Estos centros buscan facilitar el tránsito entre dos niveles educativos y profundizar el vínculo con la comunidad en la que está inserto. En la siguiente figura, se muestran los 24 CEA existentes desde 2018.

Figura 2.5. Ubicación de los Centros Educativos asociados (CEA) 2019.



Los polos educativos tecnológicos tienen como objetivo potenciar la educación tecnológica, el desarrollo de la investigación aplicada, asociada a las actividades productivas, y aportar a la comunidad mediante actividades de extensión. En los últimos diez años, pasaron a estar activos ocho polos educativos tecnológicos en varios puntos del país, como se muestra en la figura 2.6.

Figura 2.6. Ubicación de los polos educativos tecnológicos 2019



2.2 Docentes

En 2018, la ANEP contaba con poco más de 52.000 personas con uno o más cargos docentes. Si se toma como referencia 2011, el incremento en el plantel de docentes es de 14 %, (aproximadamente 46.000 docentes en 2011). El consejo con mayor número de docentes es el CEIP, con algo más de 22.000 personas (2018).

Figura 2.5. Docentes de la ANEP. 2018



Fuente: Tablero para la gestión, Dirección Sectorial de Gestión Humana, ANEP

2.2.1 Docentes por consejo según sexo y edad

En CEIP, la cantidad de personas con cargo docente se incrementó un 6,4 % entre 2011 y 2018, pasando de 21.146 (2011) a 22.509 (2018) personas. En este mismo período, la cantidad de vínculos docentes también aumentó (4,3 %). Si se toma en cuenta que la matrícula del nivel viene descendiendo paulatinamente¹¹, este incremento en cantidad de docentes y de vínculos docentes evidencia los cambios que se observan en la relación docentes–alumnos, con un descenso del tamaño medio de los grupos.

Con respecto a la composición por sexo y edad de la población docente del CEIP, en 2018 se observa que poco más de la mitad de los docentes tiene entre 31 y 45 años (50,4 %), y unas nueve cada diez son mujeres (91,7 %). Esta situación apenas cambió en relación con 2011, cuando la proporción de personas entre 31 y 45 años era de 49,2 %, y el plantel docente estaba algo más feminizado (92,6 %). Se destaca que, en 2011, los docentes con 30 años o menos representaban el 16,8 %, y en 2018, representan el 13,6 %.

Cuadro 2.5. Distribución de docentes por grupos de edad en CEIP. Años 2011 y 2018.

| Grupos de edad | 2011 | 2018 |
|----------------|--------------|--------------|
| hasta 30 años | 16,8 | 13,6 |
| 31 a 45 años | 49,2 | 50,4 |
| 46 a 60 años | 31,5 | 33,4 |
| 61 y más años | 2,5 | 2,5 |
| Total | 100,0 | 100,0 |

Fuente: Tablero para la gestión, Dirección Sectorial de Gestión Humana ANEP.

¹¹ Principalmente por factores demográficos y disminución de la repetición.

En CES, la cantidad de personas con cargos docentes se incrementó un 9,7 % entre 2011 y 2018, y pasó de 19.631 (2011) a 21.532 (2018). La cantidad de vínculos entre 2011 y 2017¹² se incrementó un 15,7 %, de 66.480 (2011) a 76.927 (2017). A diferencia de lo que ocurre en el CEIP, en CES se viene registrando, en los últimos años, una tendencia oscilante de la matrícula en el ciclo básico y un aumento en el segundo ciclo. Este comportamiento de la matrícula y la diversificación de ofertas en los últimos años son factores que contribuyen a explicar el aumento de docentes y de cargos en el CES.

Si bien el CES también tiene un plantel feminizado, lo es en menor proporción, en comparación con CEIP. En 2018, el 71,6 % de los docentes son mujeres, algo menos que el porcentaje registrado en 2011 (72,8 %).

Asimismo, en 2018, el plantel del CES tiene una estructura de edades algo más *envejecida* que siete años atrás (2011). A propósito, se registra un descenso marcado en la población docente con 30 años o menos (17,0 % en 2018 frente a 23,2 % en 2011) y un aumento de similar magnitud en el grupo de 31 a 45 años. Sin embargo, es de notar que el grupo de docentes con 61 o más años disminuye levemente.

Cuadro 2.6. Distribución de docentes por grupos de edad en CES. Años 2011 y 2018.

| Grupos de edad | 2011 | 2018 |
|----------------|--------------|--------------|
| hasta 30 años | 23,2 | 17,0 |
| 31 a 45 años | 43,1 | 47,1 |
| 46 a 60 años | 30,1 | 32,6 |
| 61 y más años | 3,6 | 3,2 |
| Total | 100,0 | 100,0 |

Fuente: Tablero para la gestión, Dirección Sectorial de Gestión Humana, ANEP.

El Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP) es el que más incrementó su plantel docente entre 2011 y 2018, en comparación con CEIP y CES. El incremento fue de 45,2 %, y pasó de 9.126 (2011) a 13.248 docentes (2018). Asimismo, es el consejo con el plantel menos feminizado y donde se advierte el fenómeno inverso a CEIP y CES, pues entre 2011 y 2018 se registra un leve incremento en la proporción de mujeres, que pasó de 57,5% (2011) a 58,8% (2018).

En comparación con CEIP y CES, es el consejo con mayor proporción de docentes mayores de 60 años (5,2 %). Si bien mantiene una proporción mayoritaria en el grupo de 31 a 45 años, en el período también se registra un leve *envejecimiento* del plantel docente (corrimiento del grupo más joven al siguiente tramo etario).

Cuadro 2.7. Distribución de docentes por grupos de edad en CETP. Años 2011 y 2018.

| Grupos de edad | 2011 | 2018 |
|----------------|--------------|--------------|
| Hasta 30 años | 18,8 | 16,9 |
| 31 a 45 años | 42,9 | 45,8 |
| 46 a 60 años | 33,0 | 32,1 |
| 61 y más años | 5,2 | 5,2 |
| Total | 100,0 | 100,0 |

Fuente: Tablero para la gestión, Dirección Sectorial de Gestión Humana, ANEP.

¹² Último dato disponible.

Finalmente, en CFE la cantidad de docentes experimentó un incremento de 25 % entre 2011 y 2018, y pasó de 10.193 (2011) a 12.737 (2018). En este Consejo, la cantidad de vínculos docentes coincide con la cantidad de docentes.

En comparación con los demás consejos, mantiene la tendencia de una alta feminización del plantel docente (72,9% en 2018), aunque es ligeramente menor a la proporción registrada en 2011 (74,9%). Asimismo, este es el consejo con la población más *envejecida*, con una proporción muy baja de docentes con hasta 30 años y la mayor proporción de mayores de 60. Este grupo registró un incremento en 2018, si se compara con siete años antes.

Cuadro 2.8. Distribución de docentes por grupos de edad en CEF. Años 2011 y 2018

| Grupos de edad | 2011 | 2018 |
|----------------|--------------|--------------|
| hasta 30 años | 2,8 | 2,1 |
| 31 a 45 años | 32,3 | 30,2 |
| 46 a 60 años | 56,4 | 55,7 |
| 61 y más años | 8,5 | 12,0 |
| Total | 100,0 | 100,0 |

Fuente: Tablero para la gestión, Dirección Sectorial de Gestión Humana, ANEP.

2.3 Síntesis

- En los últimos años, se destaca un aumento de los jardines de infantes públicos (pasan de 179 a 195 entre 2005 y 2018), un incremento de los liceos de secundaria (pasan de 264 a 303) y un crecimiento de las escuelas de UTU (de 124 a 148 en el período).

- La oferta de jardines de infantes ha variado en la última década, a partir de la diversificación de modalidades, particularmente con la creación de jardines de Tiempo Completo y de jardines Aprender, que pasaron de 32 a 61 y de cinco a 19, respectivamente, entre 2010 y 2018.

- En 2018, asistía a alguna modalidad de extensión de la jornada escolar el 24,5 % de los alumnos de nivel inicial. Esta proporción casi duplica a la registrada en 2010 para el conjunto de la educación inicial (13,3 %).

- Entre 2005 y 2018, la educación primaria pública amplió fuertemente la cantidad de escuelas y de alumnos con jornada extendida. La importante expansión de la oferta de centros con jornada completa o extendida ha significado que la ANEP se posicione, entre 2016 y 2018, por encima de las metas previstas.

- Entre 2005 y 2018, se crearon 39 liceos de secundaria. En la actualidad, los liceos del Consejo de Educación Secundaria (CES) son 303.

- A partir de 2015, se registra un impulso de la extensión de la jornada en la enseñanza secundaria, con la creación de los liceos de tiempo completo (seis en la actualidad) y extendido (25 en la actualidad).

- En el Consejo de Educación Técnico Profesional, en una ventana de diez años, se destaca el aumento de casi 20 escuelas técnicas y seis escuelas agrarias. En la cantidad total de establecimientos, se registra un incremento del 71 % entre 2009 y 2019.

- En 2018, la ANEP contaba con poco más de 52.000 personas con uno o más cargos docentes. Si se toma como referencia 2011, el incremento en el plantel de docentes es de 14 %, (aproximadamente 46.000 docentes en 2011).

- En CEIP, la cantidad de personas con cargo docente se incrementó un 6,4 % entre 2011 y 2018, y pasó de 21.146 (2011) a 22.509 (2018) personas.

- En CES, la cantidad de personas con cargos docentes se incrementó un 9,7 % entre 2011 y 2018, de 19.631 (2011) a 21.532 (2018).

- El Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP) es el que más incrementó su plantel docente entre 2011 y 2018, en comparación con CEIP y CES. El incremento fue de 45,2 %, de 9.126 (2011) a 13.248 docentes (2018).

- Finalmente, en CFE la cantidad de docentes experimentó un incremento de 25 % entre 2011 y 2018, y pasó de 10.193 (2011) a 12.737 (2018).

3. Trayectorias educativas

Las estadísticas educativas nacionales muestran que Uruguay ha ido alcanzado considerables logros en materia de acceso y cobertura (capítulo 1), pero continúa presentando dificultades en relación con sus tasas de culminación en la enseñanza media básica y media superior (ver capítulo 4). Buena parte de los problemas que el sistema educativo enfrenta para mejorar los indicadores de egreso se asocia al peso relativo que, en Uruguay, tienen las trayectorias escolares marcadas por uno o más eventos de repetición de cursos (desde primaria) o de desvinculación prematura (en la enseñanza media).

En este capítulo se abordan dos aspectos centrales relacionados con el estudio de las trayectorias. En primer lugar, se analiza la evolución de las tasas de aprobación/ repetición, considerando los tres ciclos educativos de interés: primaria, media básica y media superior¹³; en estos últimos casos, tanto para la modalidad secundaria como técnico-profesional. En segundo lugar, se presenta un análisis de las trayectorias en la enseñanza media de cinco cohortes de egresados de sexto año de primaria, con énfasis en dos indicadores de resultado: la vinculación/ desvinculación y la progresión en tiempo. Ambos capítulos muestran que la educación pública uruguaya ha mejorado en los últimos años los indicadores de trayectoria, aunque las mejoras no son, en todos los casos, de la misma magnitud. Pese a los logros, los análisis evidencian que la progresión en tiempo y la desvinculación todavía constituyen desafíos críticos para el sistema educativo¹⁴.

3.1 Aprobación

En esta sección, se analizan los fallos de aprobación/ no aprobación de los estudiantes en el sistema educativo. Estos fallos son el resultado de varios factores, como el rendimiento académico de los estudiantes, la asiduidad en la asistencia y los requisitos que cada plan de estudio exige para determinar la aprobación o no aprobación en cada grado. Dependiendo del desconcentrado, la información se reporta como tasas de repetición, o tasas de aprobación. En este caso, para poder operar con un lenguaje común que pueda implicar al conjunto del sistema, se usará el término *no aprobación*, definido como un fallo obtenido al final de un período curricular, que determina que al siguiente período el estudiante deba repetir, es decir, volver a cursar el mismo grado. Se trata de un indicador indirecto de flujo, en la medida en que incide directamente en el ritmo con el que los estudiantes transitan por los sucesivos niveles y grados escolares, es decir, sus ritmos de progresión. La no aprobación determina un desajuste de la edad teórica en la que se espera, normativamente, que un estudiante transite por determinado grado escolar. Esto se traduce en situaciones de extraedad.

13 La aprobación en la educación inicial es virtualmente universal.

14 Sobre análisis de trayectorias escolares, véase también ANEP-CODICEN (2005), ANEP-DIEE (2016), ANEP-CODICEN (2019b), los Monitores Educativos de ANEP (CEIP, CES y CETP) y los informes sobre el estado de la educación en Uruguay de Ineed (2015; 2017; 2019).

Cuadro 3.1. Estudiantes no aprobados en educación Primaria pública. 2008-2018.

| | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
|--------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| Total | 6,2 | 6,3 | 6,2 | 6,1 | 5,6 | 5,4 | 5,2 | 5,0 | 4,7 | 4,5 | 3,8 |
| 1.º | 13,8 | 13,9 | 13,9 | 14,1 | 13,7 | 13,4 | 13,4 | 12,9 | 12,1 | 11,7 | 10,5 |
| 2.º | 7,9 | 8,5 | 8,2 | 7,9 | 7,1 | 7,2 | 6,9 | 6,5 | 5,9 | 5,5 | 4,7 |
| 3.º | 5,6 | 5,9 | 5,5 | 5,5 | 4,9 | 4,6 | 4,5 | 4,5 | 4,2 | 4,0 | 3,4 |
| 4.º | 4,4 | 4,4 | 4,3 | 4,2 | 3,8 | 3,4 | 3,0 | 2,7 | 2,8 | 2,5 | 1,8 |
| 5.º | 3,6 | 3,4 | 3,4 | 3,1 | 2,8 | 2,5 | 2,4 | 2,1 | 1,9 | 1,7 | 1,3 |
| 6.º | 1,7 | 1,8 | 1,8 | 1,6 | 1,5 | 1,4 | 1,2 | 1,1 | 1,0 | 0,8 | 0,6 |

Fuente: Monitor Educativo de Primaria.

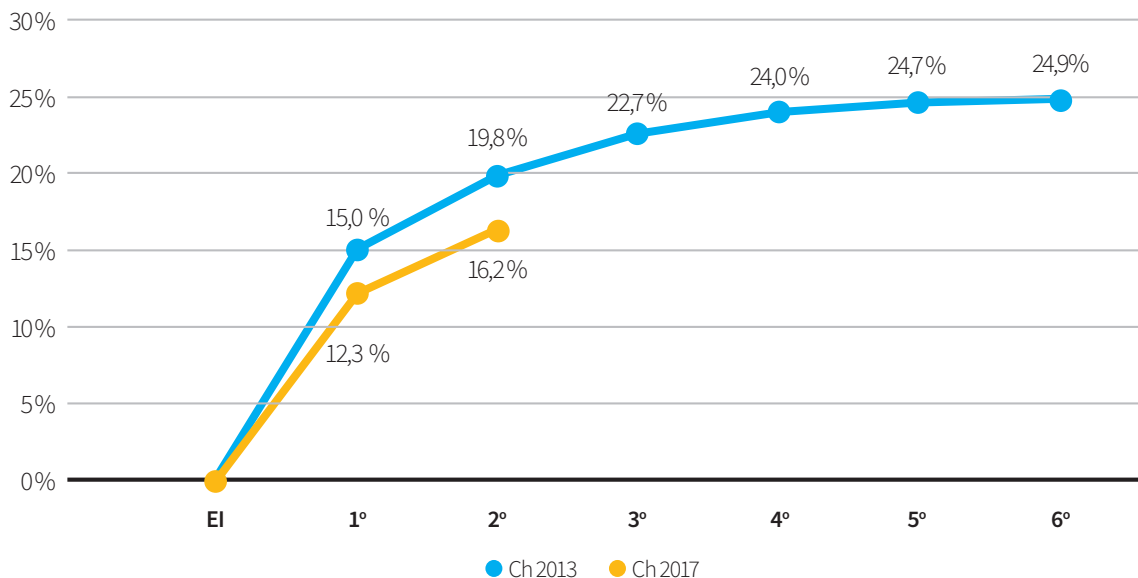
La no aprobación global en educación Primaria se ubicó, en 2018, en 3,8 % (era de 6,2 % diez años antes). Es preciso advertir que, más allá del período de referencia del cuadro 3.1, la disminución persistente de los niveles de no aprobación en primaria data de comienzos de la década del 2000 y ha sido una de las características más destacadas de la evolución de la Educación Primaria en los últimos veinte años.

En términos de magnitud, entre 2002 y 2018 la no aprobación total pasó de 10,3 % a 3,8 %, lo que representa una caída de 6,5 puntos porcentuales. En tanto, la no aprobación en primer grado pasó de 20,1 % en 2002 a 10,5 % en 2018 (9,6 puntos porcentuales). Aunque la caída de la repetición en este grado ha sido algo más oscilante (estuvo estancada entre 2005-2007 y entre 2008-2012), ha resultado clave por su peso en la repetición total. En cuanto a la estructura de la repetición por grado, continúa registrándose la tradicional relación inversa entre grado y nivel de repetición. Se destacan, como se mencionó, los particularmente altos niveles de no aprobación en primero, en comparación con el resto del nivel. En los últimos años del período, no se constatan diferencias importantes con la tendencia general al respecto.

Analizados en clave de trayectorias, estos niveles de no aprobación por grado implican que aproximadamente uno de cuatro niños culmine la enseñanza primaria con al menos un año de extraedad; la mayor parte de esta se generó durante los primeros tres años en el nivel. Así, del 100 % de niños que comenzaron primaria en 2013, el 15 % se rezagó en el primer año, el 19,8 % al término del segundo (15 % en primero + 4,8 % en segundo), el 22,7 % al cabo de tres años, y así sucesivamente, hasta acumular un 24,9 % al sexto año (gráfico 3.1). Estos porcentajes vienen decreciendo para las cohortes más recientes, como efecto directo de la progresiva reducción en las tasas de repetición. Para la cohorte que transitó a primer año de primaria en 2017, el porcentaje que acumulaba extraedad durante los primeros dos años en el nivel se ubicó 3,6 puntos por debajo del registrado para la cohorte 2013 (16,2 % frente a 19,8 %, respectivamente)¹⁵. Es importante señalar aquí que la extraedad en primaria ha sido identificada por los estudios de trayectorias como un indicador importante de *riesgo escolar*, de cara a la transición hacia la educación media.

¹⁵ No es posible comparar ambas cohortes a lo largo de los seis años de primaria, debido a que la cohorte 2017 se encuentra todavía cursando (normativamente, estos niños asisten a tercer año en 2019).

Gráfico 3.1. Porcentaje acumulado de alumnos que repitieron algún grado escolar en primaria pública. Cohortes de ingreso a primer año 2013 y 2017.¹⁶



Fuente: Elaboración propia, basado en GURÍ-CEIP.

En lo que sigue, se analizará la no aprobación en el siguiente nivel educativo, que corresponde a la Educación Media Básica. Como ya se explicitó, este nivel es cubierto tanto por el Consejo de Educación Secundaria como por el Consejo de Educación Técnico Profesional. Con la excepción de los programas especiales y de los liceos nocturnos, el CES mantiene una única oferta de Ciclo Básico¹⁷, mientras que CETP ofrece dos grandes opciones de formación en Educación Media Básica: Ciclo Básico Tecnológico (CBT) (estándar y agrario) y Formación Profesional Básica¹⁸ (FPB).¹⁹

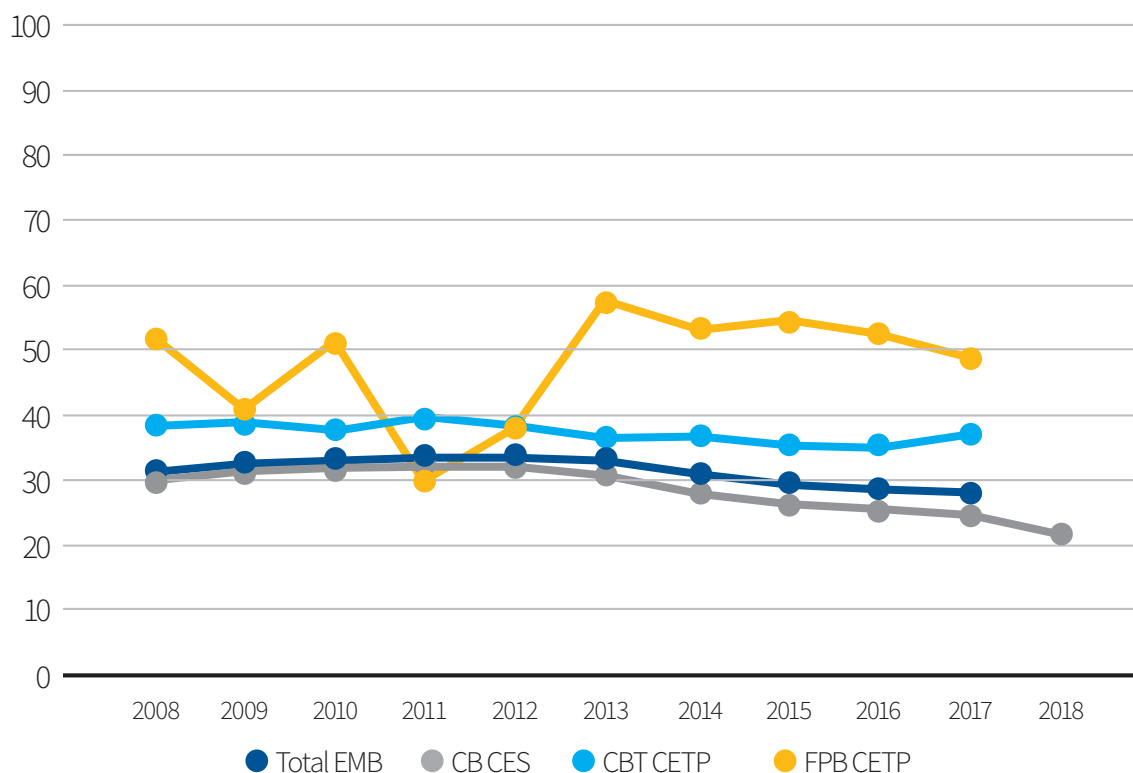
16 La acumulación de repetidores en primer año, reportada en el gráfico 3.1, no coincide con la tasa de repetición en primero en 2013 de la tabla 3.1, debido a que en el gráfico se consideran exclusivamente a los niños que ingresaron a primero en 2013, mientras que, en la tabla 3.1, la repetición se calcula sobre el total de los inscriptos, incluidos niños que venían de repetir el grado en 2012.

17 Los resultados de CES corresponden al Plan Reformulación 2006. Este plan incluye al 86,4 % del total de la matrícula de Ciclo Básico del Consejo.

18 El programa de Formación Profesional Básica fue inaugurado en 2008 y estaba originariamente definido para estudiantes mayores de 14 años, cuyo máximo nivel educativo alcanzado fuera Primaria. En tal sentido, el FPB constituía un programa de segunda oportunidad para aquellos estudiantes que no habían podido transitar exitosamente por el resto de las ofertas de Educación Media Básica. También contemplaba a aquellos estudiantes que, habiendo aprobado primaria, no habían accedido a la Educación Media Básica. Desde 2017, el programa se extiende a todos los egresados de primaria, independientemente de su edad.

19 Además de CBT y de FPB, el CETP ofrece cursos de Enseñanza Media Básica bajo las modalidades Articulación–Rumbo y Centros Educativos Comunitarios. En 2018, estas ofertas constituyeron algo más del 7 % del total de la matrícula de Educación Media Básica de CETP.

Gráfico 3.2. Estudiantes no aprobados en Educación Media Básica por consejo. 2008-2018.^{(a) (b)}



Fuente: Elaboración propia, basado en el Monitor Educativo Liceal y Monitor de la Educación Técnico Profesional.

^(a) El total para EMB se calculó como el promedio del porcentaje de aprobados en el Ciclo Básico del CES, en el Ciclo Básico de CETP y en FPB, ponderado por la matrícula de cada modalidad.

^(b) En CES se considera Plan Reformulación 2006. No incluye liceos nocturnos ni programas especiales. En FPB no se considera Articulación–Rumbo ni Centros Educativos Comunitarios.

En promedio, la no aprobación en Educación Media Básica fue de 28,4 % en 2017, apenas tres puntos porcentuales por debajo de la registrada en 2008 (31 %). En secundaria —que, recuérdese, presenta la mayor incidencia en la matrícula total de este nivel²⁰— la no aprobación fue, en 2018, del 21,8 %. Si se analiza la tendencia, se verifica para esta modalidad un sostenido decrecimiento del porcentaje de estudiantes no aprobados desde 2013 (entre 2008 y 2018, el porcentaje cayó ocho puntos porcentuales). En los últimos cuatro años, este descenso se mantiene: la no aprobación se redujo de 26,8 % (2015) a 21,8 (2018).

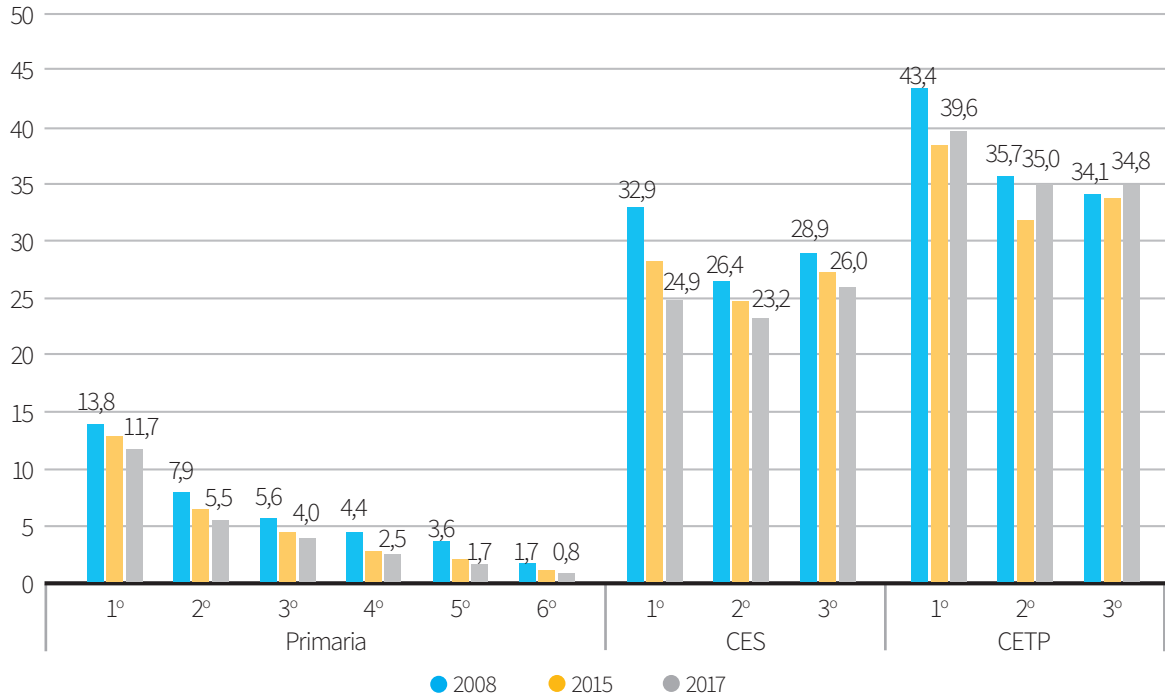
El Ciclo Básico del CETP presenta valores superiores de no aprobación. En 2017, el indicador para CBT se ubicó 12,2 puntos porcentuales por encima del registro del CES y 8,5 puntos superior al promedio de ambos subsistemas. Si se analiza la tendencia, se aprecia un relativo estancamiento en los niveles de no aprobación en el CBT, que pasaron de 38,7 % en 2008 a 36,9 % en 2017. Entre 2008 y 2012, la serie está visiblemente estancada; entre 2013 y 2016, se aprecia una leve mejora del indicador, que vuelve a deteriorarse en 2017.

20 La incidencia del CB del CES en el total de la matrícula de Educación Media Básica —aunque ha decaído notoriamente a lo largo de la década— continúa siendo alta (77 % en 2018; 88 % en 2008). Este valor difiere levemente del presentado en el gráfico 5, dado que en el análisis de resultados no se consideran los programas especiales de CES ni de CETP.

Finalmente, FPB se caracteriza por tener niveles de no aprobación sustantivamente más altos que el del resto de las modalidades de Educación Media Básica. Esto puede explicarse por las características socioeducativas de la población a la que atiende. La no aprobación es, en FPB, 20,5 puntos porcentuales mayor que la del total de la Educación Media Básica, 24,3 puntos más alta que en CES y 12 puntos superior a la de CBT. Al igual que en esta última modalidad, durante el período considerado se aprecia un relativo estancamiento del indicador (apenas desciende 2,7 puntos entre 2008 y 2018) pero, a diferencia de CBT, la evolución para FPB se caracteriza por oscilaciones muy marcadas durante los años considerados. Desde 2015, sin embargo, se observa un descenso sostenido del porcentaje de alumnos no aprobados, que pasó de 54,4 % en 2015 a 48,9 % en 2017.

En el gráfico 3.3, se presenta el porcentaje de estudiantes no aprobados en Educación Primaria y Media Básica por grado. Cabe detenerse en dos cuestiones a este respecto: en primer lugar, en el caso del CES —y a diferencia de lo observado para Primaria— no se aprecia un escalamiento por grado de la no aprobación, aunque sí valores altos para primero. Para todos los años calendario considerados, se aprecia que la no aprobación es más alta en primero, baja en segundo y vuelve a subir en tercero, aunque sin alcanzar los niveles registrados en primero. En CETP, la situación varía según el año, pero en términos generales, se verifican niveles relativamente altos de no aprobación en primero, sin diferencias claras entre segundo y tercero.

Gráfico 3.3. Estudiantes no aprobados por grado en Educación Primaria y Educación Media Básica por consejo. 2008, 2015 y 2017.



Fuente: Elaboración propia, basado en Monitor Educativo Liceal y Monitor de la Educación Técnico Profesional.

En segundo lugar, el gráfico 3.3 evidencia las fuertes diferencias en términos de aprobación/ no aprobación entre la educación Primaria y la Educación Media Básica, especialmente entre los grados contiguos pre y postransición. En 2017, solo el 0,8 % de los estudiantes de sexto grado de primaria no lograron aprobar el grado; ese mismo año, la proporción que no consiguió la aprobación en primero de Media Básica del CES fue de 24,9 %, mientras que en las modalidades de CETP alcanzó al 39,6 %. Este aspecto sigue siendo una de las trabas principales para el desarrollo de trayectorias educativas continuas, determina altos niveles de rezago educativo y limita fuertemente el espacio para la mejora de los niveles de egreso de la educación media.

En el Cuadro 3.2, se presenta el porcentaje de estudiantes no aprobados en Educación Media Superior por Consejo y, en el caso de CES, por grado, para el período 2016–2018. En 2017 (último año del que se cuenta con información para ambos consejos), la no aprobación general en bachillerato fue de 28,1 % para CES y de 38,3 % para CETP. La distribución por grado, para el CES, muestra en términos generales una disminución de la no aprobación en cada grado sucesivo. Con respecto a la tendencia de los últimos tres años, se destaca una disminución el porcentaje de no aprobados, tanto en CES, que pasó de 31 % en 2016 a 26,8 % en 2018, como en CETP, donde el indicador cayó de 40,5 % en 2006 a 38,3 % en 2017.

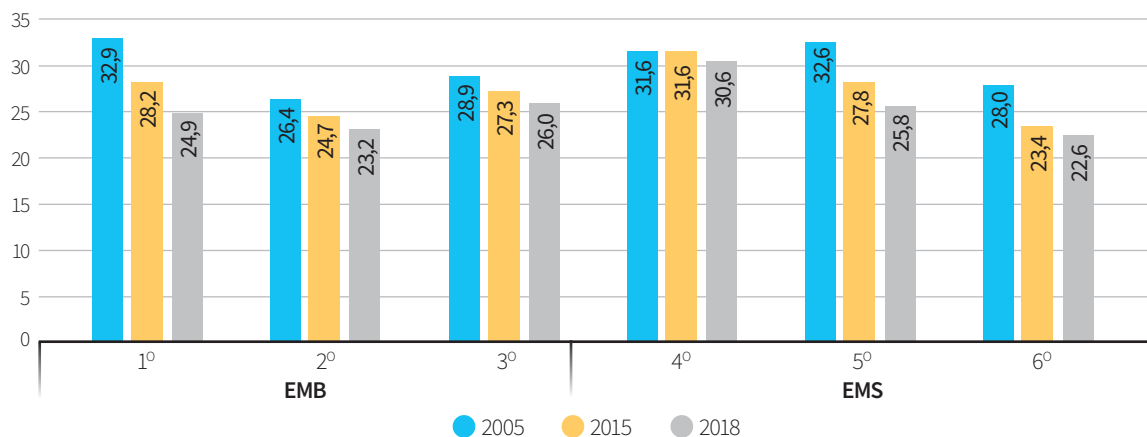
Cuadro 3.2. Estudiantes no aprobados en Educación Media Superior por año, según consejo y grado. 2016–2018.

| Consejo / Grado | 2016 | 2017 | 2018 |
|-----------------|-------------|-------------|-------------|
| CES | 31,0 | 28,1 | 26,8 |
| 4.º | 31,6 | 31,6 | 30,6 |
| 5.º | 32,6 | 27,8 | 25,8 |
| 6.º | 28,0 | 23,4 | 22,6 |
| CETP | 40,5 | 38,3 | |

Fuente: Elaboración propia, basado en Monitor Educativo Liceal y Monitor de la Educación Técnico Profesional.

De la misma manera, como en el gráfico 3.3, se analizó la transición, en términos de tasas de no aprobación entre Primaria y Educación Media Básica, en el gráfico 3.4 tiene por propósito analizar la transición entre Educación Media Básica y Educación Media Superior ofertadas por CES. Aunque ya se informó que el porcentaje de no aprobación es más alto en la Educación Media Superior (26,8 %) que en Educación Media Básica (21,8 %), un análisis por grado permite observar las brechas de no aprobación entre el último grado de la Educación Media Básica y el primer grado de la Educación Media Superior. Mientras que, en 2018, el 26 % de los matriculados en tercero no aprobó el grado, en el mismo año el 30,6 % no aprobó cuarto. Si bien no cabe despreciar esta diferencia, es claro que las brechas de mayor magnitud ocurren con mucha mayor claridad en el tránsito entre Primaria y la Educación Media Básica.

Gráfico 3.4. Estudiantes no aprobados por grado en Educación Media Básica y Superior de CES por grado. 2008, 2015 y 2017.



Fuente: Elaboración propia, basado en Monitor Educativo Liceal.

3.2 Análisis de las trayectorias educativas en educación media pública

Más allá del análisis transversal de los resultados educativos, así como de la descripción de las tendencias de sucesivos cortes transversales, interesa abordar el análisis del flujo por los grados escolares desde un enfoque longitudinal. Este enfoque permite realizar un seguimiento de los mismos individuos durante un período de tiempo determinado, de forma de evaluar sus trayectorias escolares.²¹ El objetivo de este capítulo es analizar la trayectoria en la educación media de cinco cohortes de egresados de la educación primaria pública²² entre 2013 y 2017, identificando cambios en los niveles de permanencia y de progresión en tiempo de los estudiantes en el sistema educativo.

Las cinco cohortes son estudiadas en su trayectoria por la Educación Media desde el año posterior a su egreso de Educación Primaria y hasta 2018 (cuadro 3.3). Como surge del cuadro 3.3, se cuenta con un máximo de cinco años calendario (2014 a 2018 inclusive) para el análisis de la cohorte egresada en 2013, cuatro años para la cohorte 2014, tres para la cohorte 2015, dos para la cohorte 2016 y solo uno para la cohorte 2017.

Cuadro 3.3. Período de análisis según cohorte.

| Años calendario en los que se estudia cada cohorte | Cohorte: año de egreso de educación primaria pública | | | | |
|--|--|------|------|------|------|
| | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 |
| 2014 | ● | | | | |
| 2015 | ● | ● | | | |
| 2016 | ● | ● | ● | | |
| 2017 | ● | ● | ● | ● | |
| 2018 | ● | ● | ● | ● | ● |

La fuente de información para las estimaciones surge de la bases de datos de estudiantes matriculados, confederada por la Dirección de Información para la Gestión y la Comunicación del CODICEN, a partir de los Sistemas de Bedelía de los desconcentrados.

3.2.1. Permanencia dentro del sistema educativo

Un indicador cuyo abordaje resulta fundamental es la Permanencia dentro del Sistema Educativo de los estudiantes de las distintas cohortes (en adelante, PSE), una vez que se produjo su egreso de la educación primaria pública.

²¹ Los individuos a quienes se les hace seguimiento se agrupan en cohortes, esto es, grupos de personas que han experimentado un cierto evento de manera simultánea, en este caso, que finalizaron la educación primaria pública en el mismo año calendario.

²² Aunque forman parte de la cohorte de egresados, se excluyeron a quienes cursaron el último año de la educación primaria en educación especial, ya que no fue posible establecer, en esta instancia, la trayectoria educativa esperada para cada una de las modalidades de educación especial.

El indicador de PSE se calcula como el cociente entre la cantidad de estudiantes pertenecientes a una misma cohorte c en el período curricular t , que continúan escolarizados en los sucesivos períodos curriculares $t+1, t+2, \dots, t+n$ en cualquier oferta educativa de la ANEP o en la educación privada,²³ y la cantidad de estudiantes pertenecientes a la misma cohorte, por cien. En el anexo puede consultarse la forma de cálculo.

En el Cuadro 3.4, se presentan los valores para el indicador PSE por cohorte, para cada período curricular (de $t+1$ a $t+5$ para la cohorte 2013, de $t+1$ a $t+4$ para la cohorte 2014, y así sucesivamente). A partir de esta información, es posible realizar dos análisis complementarios: por un lado, la lectura vertical o por columna del Cuadro 2 permite dar cuenta de los niveles de permanencia en el sistema educativo *de cada cohorte a lo largo de los sucesivos períodos curriculares* (al primer año del egreso, al segundo año, etcétera); por otro lado, la lectura horizontal o por fila del cuadro permite *comparar* los niveles de permanencia *entre las distintas cohortes* para un mismo período curricular (al primer año del egreso, al segundo, etcétera). La comparación entre cohortes sucesivas constituye una forma de valorar los logros del sistema educativo, en este caso, en relación con la permanencia²⁴.

Cuadro 3.4. Permanencia dentro del Sistema Educativo (PSE) por cohorte, según años transcurridos desde el egreso de primaria (año de egreso de primaria = t).

| Período curricular | Cohorte | | | | |
|--------------------|---------|------|------|------|------|
| | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 |
| $t+1$ | 93,2 | 94,3 | 95,4 | 98,4 | 98,4 |
| $t+2$ | 88,9 | 92,0 | 95,3 | 95,1 | |
| $t+3$ | 86,7 | 91,9 | 91,5 | | |
| $t+4$ | 86,6 | 87,4 | | | |
| $t+5$ | 79,9 | | | | |

Fuente: Elaboración propia, a partir de bases de datos confederadas (DSIGC, CODICEN).

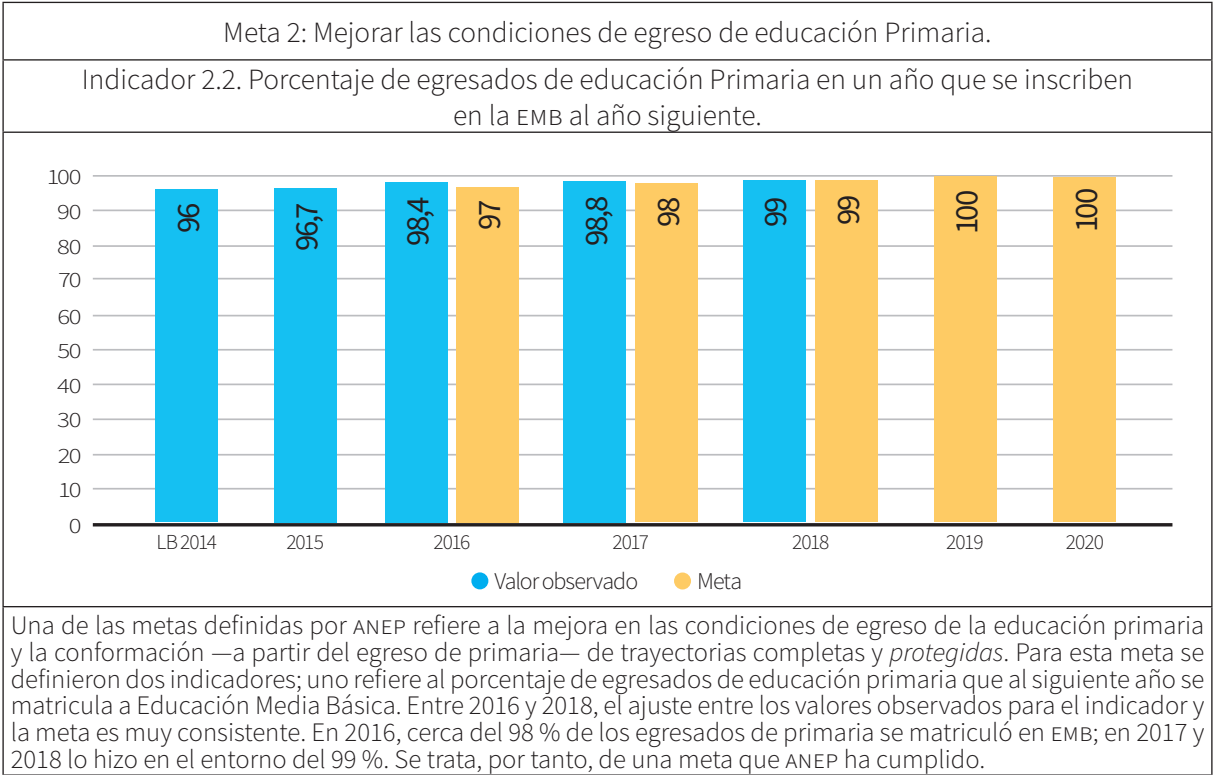
23 Dado que no se cuenta con un sistema estadístico integrado para el registro de la matrícula en educación media privada, para las cohortes 2013 a 2015 se estimó la cantidad de estudiantes matriculados en alguna de estas ofertas como el producto entre la cantidad de estudiantes pertenecientes a la misma cohorte y un factor que refleja la proporción de estudiantes egresados de educación primaria pública que se inscribe en educación media privada. Este factor fue estimado, de acuerdo con el Seguimiento de la cohorte egresada de educación primaria pública en 2015, como un 4,2 % del total de egresados de la educación primaria pública. La estimación de educación privada para las cohortes 2013 a 2015 se mantuvo estable a lo largo de los sucesivos períodos curriculares, por lo que no se consideraron posibles flujos de estudiantes entre el sistema de educación media público y privado, una vez realizada la inscripción a primer grado. Para las cohortes 2016 y 2017, en tanto, se incluyó en la educación media privada a aquellos estudiantes que al momento de su egreso de educación primaria pública se preinscribieron a un centro privado y, adicionalmente, a quienes, tras preinscribirse en Educación Media pública, nunca ratificaron su inscripción y, al momento de ser consultados por la Dirección Sectorial de Integración Educativa (CODICEN), declararon estar asistiendo a alguna oferta de educación media privada. De acuerdo con los criterios aplicados, en las cohortes 2016 y 2017 se encontró al 4,1 % y 4,5 % respectivamente en la educación media privada. Finalmente, para todas las cohortes estudiadas (2013 a 2017), se asumió —con base en el antecedente del Seguimiento de la cohorte de estudiantes de sexto evaluados por Terce en 2013 (DIEE)— que, entre aquellos estudiantes que se matriculan en Educación Media privada, el abandono fue nulo (es decir, el 100 % permaneció dentro del sistema educativo a lo largo de los sucesivos períodos curriculares).

24 Para cualquier dimensión de interés (permanencia, progresión en tiempo), las mejoras del sistema educativo se reflejan en que las cohortes más recientes presenten indicadores más favorables que las cohortes anteriores. Lo inverso sucedería ante retrocesos del sistema educativo, mientras que en situaciones de estancamiento, todas las cohortes tendrían un comportamiento similar.

La lectura por columnas muestra un proceso conocido, asociado a la incidencia creciente de las situaciones de desvinculación conforme pasa el tiempo. En otras palabras: la permanencia en el sistema educativo es más alta al primer año de la transición desde primaria, es algo más baja al segundo año, y así sucesivamente. Para la cohorte 2013, la PSE al siguiente año del egreso de primaria ($t+1$) fue de 93,2%; al segundo año, de 88,9%; de 86,7 % al tercero; se ubicó en 86,6 % pasados cuatro años del egreso, y en 79,9 % tras cinco años. Las otras cuatro cohortes muestran un comportamiento básicamente análogo: la permanencia para la cohorte 2014 pasó de 94,3 % a 87,4 % entre el primer y el cuarto año luego del egreso de primaria, la cohorte 2015 pasó de 95,4 % a 91,5 % luego de tres años, y la cohorte 2016, de 98,4 % a 95,1 % luego de dos años.

La lectura horizontal o por filas del Cuadro 3.4 permite analizar los cambios y permanencias del indicador entre las distintas cohortes evaluadas. Como se adelantaba, este segundo análisis es una forma de valorar si el sistema educativo está avanzando, y en qué medida, en su objetivo de incrementar los niveles de asistencia.

La comparación de las distintas cohortes para un mismo tiempo desde el egreso de primaria (es decir, la comparación de los valores de la tabla 3.4 para una misma fila) muestra una mejora general de los niveles de permanencia dentro del sistema educativo. Este resultado puede apreciarse, por ejemplo, comparando los valores de la primera fila en el cuadro 3.4, de izquierda a derecha. De los egresados de primaria en 2013, el 93,2 % estaba escolarizado al año siguiente ($t+1$). En las sucesivas cohortes, la permanencia se incrementó de forma ininterrumpida, para ubicarse en 94,3 %, 95,4 % y 98,4 % (cohortes 2014 a 2016, respectivamente). Entre las dos cohortes extremas (2013 y 2017), se aprecia un incremento porcentual de más de cinco puntos en la permanencia dentro del sistema educativo, al primer año de la transición. Un incremento similar se registra en el indicador de permanencia a los dos y a los tres años luego del egreso de primaria (filas 2 y 3 del cuadro 3.4). En $t+2$, la permanencia pasó de 88,9 % (2013) a 95,1 % (2016); en $t+3$, de 86,7 % (2013) a 91,5 % (2015); y en $t+4$, de 86,6 % (2013) a 87,4 % (2014).



Fuente: Elaboración propia, basada en el Observatorio de la Educación, ANEP.

3.2.2. Progresión en tiempo dentro del sistema educativo

El segundo indicador del análisis de la trayectorias en la educación media refiere a la Progresión en Tiempo por los sucesivos grados escolares (en adelante, PRT). Si bien la permanencia es condición necesaria para la progresión en tiempo, esta última requiere además el tránsito normativo por los sucesivos grados, es decir, la promoción en cada año t . Lo contrario indica situaciones de rezago educativo.

Esquema 1. Permanencia/ no permanencia y progresión / no progresión en tiempo.



El indicador de PRT se calcula como el cociente entre la cantidad de estudiantes pertenecientes a una misma cohorte c en el período curricular t , que en los sucesivos períodos curriculares $t+2, t+3, \dots, t+n$ se encuentran matriculados en los sucesivos grados $g=2, g=3, \dots, g=n$ en ANEP²⁵ o en la educación privada,²⁶ y la cantidad de estudiantes pertenecientes a la misma cohorte, por cien. En el anexo se presenta la fórmula de cálculo del indicador.

En el Cuadro 3.5, se presentan los valores para el indicador PRT por cohorte, para cada año en el que se analiza la progresión en tiempo (de $t+2$ a $t+5$ para la cohorte 2013, de $t+2$ a $t+4$ para la cohorte 2014, y así sucesivamente). La lectura del cuadro 3.6 es análoga a la del cuadro 3.4, referido con anterioridad.

Cuadro 3.5. Progresión en Tiempo dentro del Sistema Educativo (PRT) por cohorte, según años transcurridos desde el egreso de primaria (año de egreso de primaria = t).

| Período curricular | Cohorte | | | |
|--------------------|---------|------|------|------|
| | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 |
| $t+2$ (2.º) | 71,9 | 75,0 | 77,7 | 80,8 |
| $t+3$ (3.º) | 61,6 | 65,6 | 67,7 | |
| $t+4$ (4.º) | 52,4 | 55,0 | | |
| $t+5$ (5.º) | 41,6 | | | |

Fuente: Elaboración propia, a partir de bases de datos confederadas (DSIGC, CODICEN).

²⁵ Para el cálculo de este indicador, se excluyó a los estudiantes matriculados en ofertas de la ANEP sin equiparación de grado. A partir de los sistemas de Bedelía consultados, no fue posible establecer, para estas ofertas, la matriculación en grados sucesivos.

²⁶ Dado que se desconoce la progresión de los estudiantes matriculados en educación media privada por los grados escolares, fue necesario asumir un supuesto con respecto a su trayectoria educativa. Así, como se introdujo el supuesto de permanencia universal dentro del sistema educativo de los estudiantes matriculados en educación media privada, se incorporó también, para estos estudiantes, el supuesto de progresión en tiempo universal por los grados escolares. Esta hipótesis resulta plausible de acuerdo con antecedentes como el *Seguimiento de la cohorte de estudiantes de 6.º evaluados por Terce en 2013* (DIEE), donde se pudo establecer que la progresión en tiempo de los estudiantes que de esta cohorte que se matricularon en educación privada fue de 96,7 % tras dos años de haber egresado de primaria ($t+2$), y de 94,5 % luego de tres años ($t+3$).

La lectura vertical o por columna de la información presentada en el cuadro 3.6 permite analizar los niveles de progresión en tiempo en el sistema educativo de cada cohorte, a lo largo de los sucesivos períodos curriculares. Para una misma cohorte, el porcentaje de estudiantes que progresan en tiempo disminuye en cada período curricular. Esto es el resultado de dos procesos paralelos: por un lado, refleja el hecho de que, tal como se analizó antes, un conjunto de los estudiantes se va desvinculando de la educación formal conforme pasa el tiempo; por otro lado, en la medida en que el rezago es acumulativo (si un estudiante se rezagó el primer año tras la transición, ya no podrá dejar de estar rezagado), el indicador solo puede crecer en cada período sucesivo. En la cohorte de egresados en 2013, el 71,9 % logró progresar en tiempo hasta $t+2$, es decir: a dos años del egreso, en 2015, estaban matriculados en segundo grado de educación media. En tanto, el 61,6 % de esta cohorte de egresados progresó en tiempo hasta $t+3$ (matriculados en tercero en 2016), el 52,4 % en $t+4$ (matriculados en cuarto en 2017) y el 41,6 % en $t+5$ (matriculados en quinto, en 2018). No se identifican grados donde la acumulación de retrasos en la trayectoria se torne especialmente crítica; por el contrario, se verifica una caída similar en el trascurso de cada período curricular: a razón de una caída de aproximadamente 10 puntos en el porcentaje de estudiantes que han progresado en tiempo entre los sucesivos períodos curriculares, independientemente del grado de que se trate.

En términos aproximados y combinando los resultados para los dos indicadores analizados, las trayectorias de la cohorte 2013 —la más antigua y la única para la que se cuenta con cinco años de información— muestran que: de cada 10 egresos, cuatro lograron progresar en tiempo hasta quinto año de educación media, otros cuatro permanecen vinculados con la enseñanza formal, pero en situación de rezago (en total, 8/ 10 permanecen asistiendo tras cinco años), y dos de cada 10 están desvinculados.

La lectura horizontal de la tabla 3.6, en clave de tendencias, muestra que cada cohorte de egreso sucesiva, desde 2014 a 2016, ha venido mejorando sus tasas de progresión en tiempo respecto a la cohorte 2013. La proporción de estudiantes que logró progresar hasta segundo año en tiempo pasó de 71,9 % en la cohorte 2013 a 75,0 % (cohorte 2014), 77,7 % (cohorte 2015) y 80,8 % (cohorte 2016). Mejoras similares se aprecian si se compara el indicador de progresión en tiempo para el tercer, cuarto y quinto año del egreso ($t+3$, $t+4$ y $t+5$).

3.3. Síntesis

- En este apartado se analizó el tránsito de los estudiantes matriculados en la ANEP por los sucesivos grados escolares, con especial énfasis en los niveles de aprobación y su evolución entre 2008 y 2018. Asimismo, desde un enfoque longitudinal, se analizó la trayectoria educativa de varias cohortes egresadas de la educación primaria pública, durante su transcurso por la educación media.
- Se analizaron los fallos de no aprobación de los estudiantes en los niveles educativos correspondientes a la educación obligatoria. Se trata de un indicador de flujo, directamente asociado al ritmo con el que los estudiantes transitan por los niveles y grados escolares. Altos niveles de no aprobación determinan un desajuste entre la edad teórica en la que se espera, normativamente, que un estudiante transite por determinado grado, por lo tanto, altos niveles de extraedad.
- La tasa de no aprobación global en educación primaria se ubicó, en 2018, en 3,8 % (mínimo histórico). Entre 2002 y 2018, cayó 6,5 puntos porcentuales. En tanto, la repetición en primero pasó de 20,1 % en 2002 a 10,5 % en 2018 (cayó 9,6 puntos porcentuales). Aunque la caída de la repetición en este grado ha sido algo más oscilante, ha resultado particularmente clave por su peso en la repetición total. La repetición en primaria continúa concentrándose en los grados más bajos. Además, se ha mostrado que el efecto acumulado de estas tasas de repetición al final del ciclo implica que $\frac{1}{4}$ de los alumnos de primaria terminen sexto con al menos un año de rezago.

- En Educación Media Básica, la no aprobación fue del 28,4 % en 2017, apenas tres puntos porcentuales por debajo a la registrada en 2008 (31 %). En secundaria, la no aprobación fue en 2018 del 21,8 % (varios puntos porcentuales debajo de la del total de Educación Media Básica) y verifica, desde 2013, una tendencia decreciente. El Ciclo Básico del CETP presenta valores superiores de no aprobación con respecto a secundaria, así como un relativo estancamiento durante el período considerado. Finalmente, FPB se caracteriza por niveles de no aprobación sustantivamente más altos que en el resto de las modalidades. En términos generales, se puede concluir que la no aprobación en Educación Media Básica continúa siendo alta, a pesar del descenso registrado en los últimos años.
- En 2017, la no aprobación general en bachillerato fue de 28,1 % para CES y de 38,3 % para CETP. Con respecto a la tendencia de los últimos tres años, se destaca una disminución en el porcentaje de no aprobados en CES. En el caso de CETP, también se observa una disminución entre 2016 y 2017.
- Se analizó asimismo la trayectoria, en la educación media, de cinco cohortes de egresados de la educación primaria pública entre 2013 y 2017, a partir de dos indicadores: la permanencia dentro del sistema educativo y la progresión en tiempo de los estudiantes por los grados escolares.
- En cuanto al indicador de permanencia dentro del sistema educativo, se verificó, en cada una de las cinco cohortes y conforme transcurren los sucesivos períodos curriculares, una caída del porcentaje de estudiantes que permanece dentro del sistema educativo. No obstante esta caída esperable de la probabilidad de permanencia, los niveles de matriculación fueron prácticamente universales al primer año del egreso de primaria (98,4 % en la cohorte 2017) y se encontraron cercanos al 90 % al término de la Educación Media Básica (91,5 % en la cohorte 2015).
- Asimismo, al comparar las cohortes a igual tiempo transcurrido desde su egreso de primaria, se verificaron avances sustantivos en los niveles de permanencia. Para todos los períodos, se observó una mejora global de la permanencia, si se compara la primera con la última cohorte. **Esto resulta consistente con el cumplimiento de la meta 2.2 con respecto a la mejora del porcentaje de egresados de educación primaria que se inscriben en la EMB en el año siguiente al egreso.**
- En relación con el indicador de progresión en tiempo, también se constató, para cada cohorte, una disminución de los valores a medida que transcurrieron los sucesivos períodos curriculares. La progresión en tiempo disminuyó en cada cohorte a razón de aproximadamente 10 puntos porcentuales por período curricular transcurrido, producto del efecto conjunto del abandono y la repetición. Estas caídas en los niveles de progresión en tiempo no solo son elevadas, sino que además son relativamente uniformes a lo largo de los períodos curriculares, por lo que no pueden atribuirse a dificultades específicas en algún grado de la trayectoria escolar.
- Si se compara el comportamiento por cohorte con respecto a este indicador, se aprecian mejoras notorias entre las dos cohortes extremas, en cada uno de los tiempos transcurridos desde el egreso de primaria.
- Del análisis de las trayectorias educativas, se destaca una mejora en los indicadores, tanto de permanencia como de progresión en tiempo. Este último indicador, que es el producto conjunto de la desvinculación y de la no aprobación en educación media, se sigue ubicando en valores muy bajos. Esto refleja el impacto de las altas tasas de no aprobación a través de toda la educación media.

4. Resultados educativos

El capítulo 4 analiza el estado de situación y la evolución de dos indicadores de resultados educativos: las tasas de culminación de los ciclos escolares y los desempeños de los estudiantes en las evaluaciones estandarizadas de aprendizaje. Se trata de dos dimensiones complementarias del logro educativo, vinculadas, respectivamente, con la progresión escolar y con el desarrollo de habilidades en áreas básicas, en distintos momentos de la trayectoria.²⁷

4.1 Culminación de ciclos escolares

La culminación de los ciclos escolares, especialmente de aquellos definidos como obligatorios por la normativa vigente, constituye una dimensión central para la valoración del estado de situación del sistema educativo. La culminación de ciclos suele monitorearse a través de indicadores como el porcentaje de personas que, en un determinado tramo de edad, han completado cada nivel educativo, con base en fuentes externas, como las Encuestas Continuas de Hogares. Conceptualmente, esta dimensión de los resultados del sistema educativo está asociada a diferentes aspectos de la trayectoria escolar, especialmente: el acceso, la progresión y la asistencia, o su contracara: el abandono de la educación formal. Para valorar los logros y desafíos en la culminación de los ciclos conviene contextualizar, aunque sea mínimamente, la situación con respecto a estos aspectos.

Con relación al primero de estos aspectos, Uruguay ha logrado, en los últimos años, la casi universalización del acceso a la Educación Media Básica (EMB), tal como se ha mostrado en el capítulo 1 del presente informe. Sin embargo, el acceso a la Educación Media Superior (EMS) no es todavía total, debido, principalmente, a que los egresos de la EMB no alcanzan el 100 %. Como la finalización de la EMB es un requisito para el acceso a la EMS, la transición a este último nivel, y por lo tanto los niveles de culminación, están condicionados por los logros en el ciclo anterior. Esta *dependencia* de los resultados de cada ciclo respecto a los niveles previos se cumple para todos los casos, a excepción de la enseñanza primaria, cuyo acceso no tiene restricciones formales análogas.

En segundo lugar, la culminación de los ciclos escolares, entre quienes sí llegan a acceder a cada nivel, depende de la capacidad o las dificultades que enfrentan los estudiantes para progresar a través de los sucesivos grados escolares. Las pautas de progresión, en particular, de progresión en tiempo, están directamente asociadas a los riesgos de reprobación de cursos o grados (capítulo 3) e impactan, tanto en el volumen de estudiantes que logra culminar cada ciclo como en los ritmos en que lo hacen. Por este último motivo y dadas las características del sistema educativo uruguayo —con una fuerte incidencia de trayectorias de rezago—, las tasas de culminación suelen considerarse para diferentes grupos de edad, de modo de *dar tiempo* a los estudiantes en situación de extraedad a que terminen el ciclo correspondiente.

El tercer aspecto asociado a los egresos son las situaciones de abandono o desvinculación de los estudios que se producen *durante* un ciclo determinado (EMB o EMS). Por definición, los jóvenes que interrumpen su escolarización durante un ciclo no pueden culminar ese nivel, al menos mientras no decidan retomar los estudios.

En definitiva, los indicadores de culminación o egreso de cada ciclo educativo captan, indirectamente, el resultado acumulado de las trayectorias escolares, no solo en el nivel específico considerado, sino en todos los ciclos anteriores.

²⁷ Las series de egreso para los distintos ciclos están disponibles en el sitio web del Observatorio de la Educación de ANEP <<http://observatorio.anep.edu.uy/>>.

4.1.1 La evolución reciente

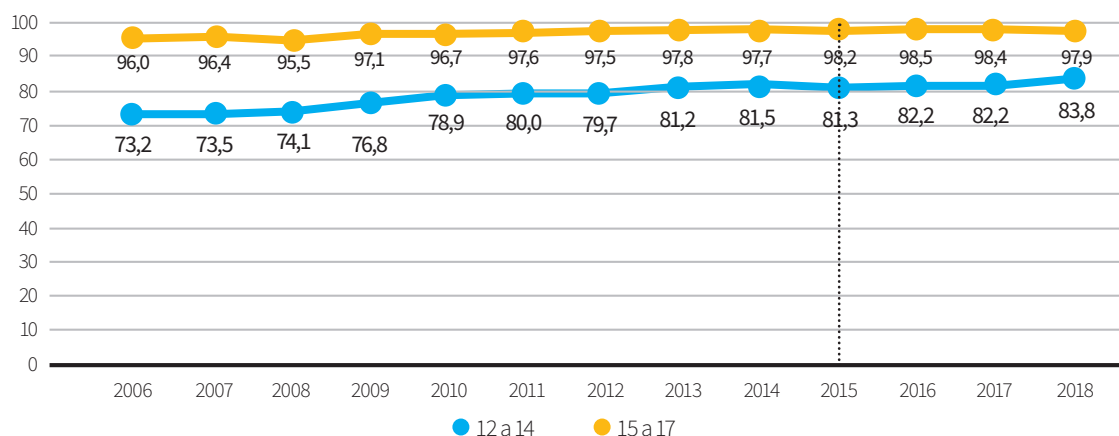
Los tres gráficos siguientes presentan la evolución de las tasas de culminación de la enseñanza primaria, de la Educación Media Básica y de la Media Superior, respectivamente, para el período 2006–2018.²⁸ En los tres casos, se presenta la información para el grupo de edad inmediatamente posterior a la edad teórica del egreso (12 a 14 para primaria, 15 a 17 para Media Básica y 18 a 20 para Media Superior) y para el tramo siguiente (15 a 17, 18 a 20 y 21 a 23, respectivamente). El primero constituye un indicador del porcentaje de personas que culminaron cada ciclo aproximadamente *en tiempo* o como máximo con un retraso *leve*, mientras que el segundo indicador contempla, además, egresos con una importante situación de extraedad para cada nivel.

La culminación de la enseñanza primaria (Gráfico 4.1) ya era casi universal al comienzo de la serie considerada (2006), con tasas del orden del 96 %. Sin embargo, estos niveles de culminación se alcanzaban recién para el grupo de edades, de 15 a 17 años, pero no en el tramo teórico de 12 a 14. Este *retraso* en los egresos refleja el impacto de la extraedad que una proporción muy importante de los niños y adolescentes uruguayos acumula durante los seis años del ciclo de enseñanza primaria, como consecuencia de experiencias de repetición.

A lo largo de la serie, las tasas de culminación de primaria se han mantenido cercanas al 100 %, en niveles similares a los registrados en la década anterior. Sin embargo, se registra un crecimiento muy importante en el indicador de egreso *en tiempo* (12 a 14 años), que pasó de 73,2 % en 2006 a 83,8 % en 2018. Esta mejora se verifica a lo largo de todo el período 2006–2018, aunque con especial énfasis desde 2008–2009, y es un reflejo esencialmente de la caída continua, en los últimos años, de las tasas de repetición de primaria, referidas en el capítulo 3. Entre 2015 y 2018, se ha mantenido esta misma tendencia.

De todos modos, debe subrayarse que, todavía hoy, un porcentaje importante de los estudiantes uruguayos culmina la enseñanza primaria en situación de extraedad. Esto, de acuerdo con toda la evidencia nacional disponible, constituye un *riesgo* significativo para su trayectoria posterior.

Gráfico 4.1. Evolución del porcentaje de personas que culminaron la educación primaria según tramos de edad. 2006–2018. Total del país.



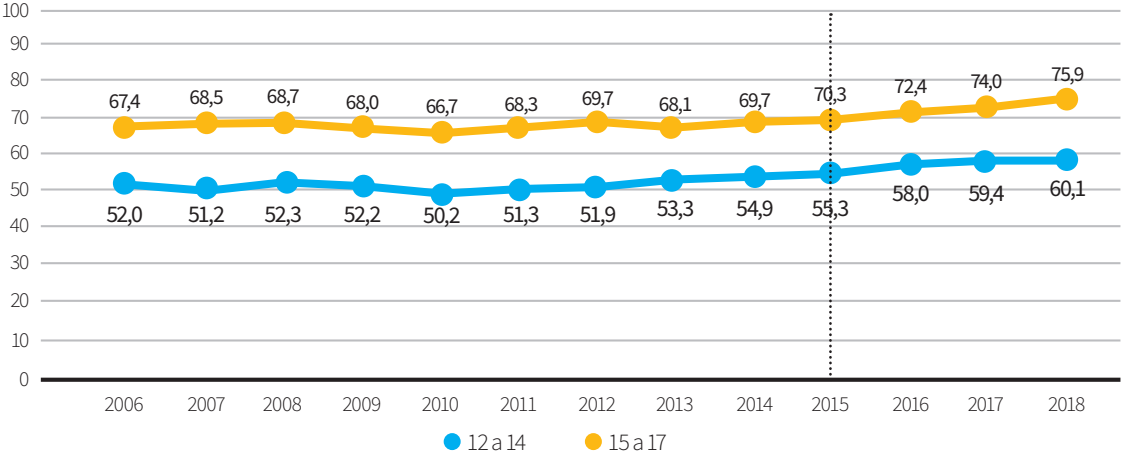
Fuente: DICE–ANEP, basado en ECH–INE.

28 Al igual que en las secciones anteriores, las series basadas en los datos de las Encuestas Continuas de Hogares del INE se presentan a partir de 2006 inclusive, por ser este el primer año en que la Encuesta tiene alcance nacional, incluyendo las localidades rurales y urbanas de menos de 5000 habitantes.

A diferencia de primaria, la culminación de la Educación Media Básica dista de ser universal. En 2018, las tasas de egreso se ubican en 60,1 %, para el tramo de edades de 15 a 17, y en 75,9 %, entre los jóvenes de 18 a 20. Estas cifras reflejan un doble problema asociado a las trayectorias en el primer tramo de la enseñanza media: primero, que uno de cada cuatro estudiantes aproximadamente no logra completar un ciclo que, desde hace décadas, es de carácter obligatorio en Uruguay, y que tiene un acceso prácticamente universal; segundo, que una proporción importante de los que sí logran completar el nivel, lo hacen en situación de extraedad (tal como surge de la diferencia entre la tasa de egreso para el grupo de 18 a 20 años y la tasa correspondiente para la población de 15 a 17). Este último problema es el resultado combinado de la extraedad acumulada por algunos estudiantes durante la enseñanza primaria (estimada en el capítulo previo) y del rezago que se produce en la propia Educación Media Básica (gráfico 4.2).

Las tasas de culminación, tanto en tiempo como con extraedad, han ido creciendo, en forma relativamente lenta pero sostenida, a lo largo de la serie considerada. Los egresos de la Educación Media Básica en 2018 son alrededor de ocho puntos porcentuales más altos que los registrados en 2006 y cinco puntos mayores que los de 2015. La evolución reciente de los indicadores de culminación de la EMB evidencia mejoras sostenidas en un indicador que no había mostrado prácticamente tendencias de crecimiento desde principios de la década de 1990. Sin embargo, de no intensificarse el ritmo de crecimiento de los egresos verificado en los últimos años, el país enfrentará dificultades para alcanzar las metas propuestas por el propio sistema educativo para este indicador (ver recuadro siguiente). Debe recordarse, además, que los egresos de la EMB constituyen el límite superior —es decir, el *techo*— para la mejora en la culminación del ciclo siguiente.

Gráfico 4.2. Evolución del porcentaje de personas que culminaron la Educación Media Básica según tramos de edad. 2006–2018. Total del país.

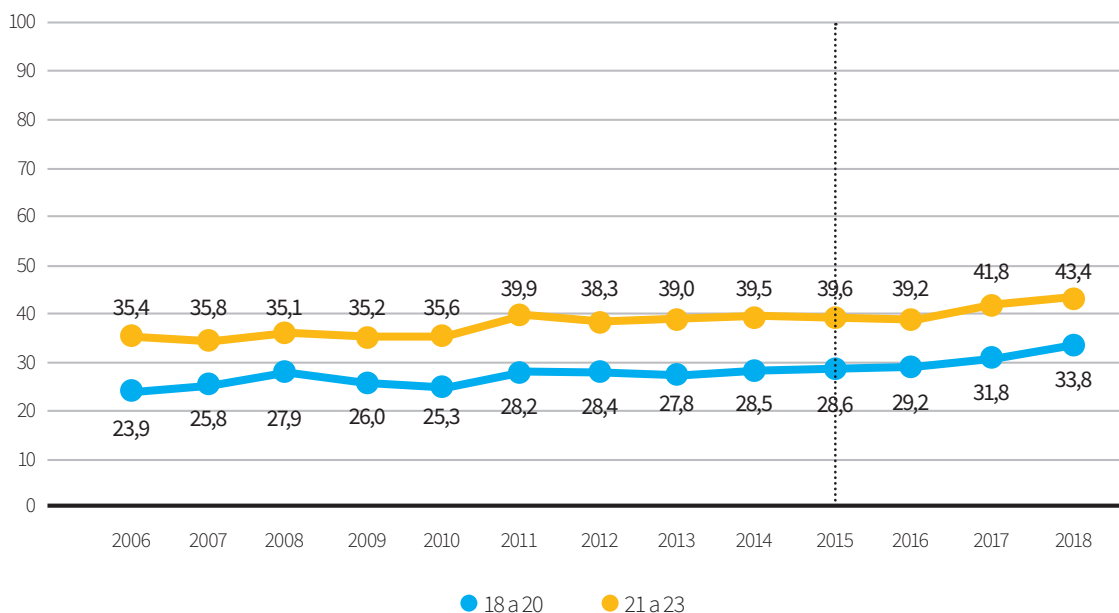


Fuente: DIEE-ANEP basado en ECH-INE.

La situación con respecto a la Educación Media Superior es muy similar a la comentada para la Media Básica, aunque partiendo de niveles de culminación considerablemente más bajos. En 2018, las tasas de egreso de la EMS alcanzaron su registro máximo histórico: 43,4 % en el tramo de 21 a 23 años y 33,8 % en las edades 18 a 20. Estos valores se ubican entre cuatro y cinco puntos porcentuales por encima de los registrados para 2015, y son entre ocho y diez puntos más altos que en 2006 (Gráfico 4.3).

Las mejoras, en este caso, se constatan sobre unos niveles de base que resultan bajos en la comparación internacional (ANEP-CODICEN, 2016; Ineed, 2019; Unicef, 2017) y ubican a Uruguay en una posición desventajosa en relación con su capacidad para masificar los egresos de la enseñanza media, y para avanzar hacia su progresiva universalización.

Gráfico 4.3. Evolución del porcentaje de personas que culminaron la Educación Media Superior según tramos de edad. 2006–2018. Total del país.



Fuente: DICE-ANEP basado en ECH-INE.

4.1.2 Egresos y equidad

En las tablas siguientes, se analizan los niveles y la evolución de las tasas de egreso en ambos ciclos (Media Básica y Media Superior) en clave de equidad. Se consideran, específicamente, tres dimensiones complementarias de la desigualdad: socioeconómica (cuadro 4.1), de género y territorial (cuadro 4.2), a partir de la consideración de las brechas en las tasas de culminación asociadas al nivel de ingresos per cápita del hogar (quintiles), al sexo y a la localización geográfica (Montevideo e interior), respectivamente. En la globalidad, estos análisis muestran una pauta fuerte de estratificación en la culminación de la EMB y de la EMS en función del nivel socioeconómico de los hogares, en conjunto con brechas sustantivamente más moderadas entre varones y mujeres, y entre los jóvenes residentes en Montevideo con respecto al conjunto del interior del país.

Desigualdades socioeconómicas. En 2018, la brecha entre el quintil más rico y en el quintil más pobre en la tasa de egresos de la EMB se ubicó en casi 37 puntos porcentuales. Este valor corresponde a la diferencia absoluta en el porcentaje de jóvenes de los quintiles extremos de ingresos (quintiles 5 y 1) que había culminado este nivel (95,6 % – 58,8 % = 36,8 %). Una pauta similar de desigualdad se observa para la comparación de cada uno de los estratos de ingreso definidos respecto a los grupos contiguos, con un *salto* especialmente pronunciado entre los logros de los jóvenes del quintil 1 y el 2 (casi 20 puntos de diferencia), y entre el quintil 2 respecto del 3 (brecha de 10 puntos).

Cuadro 4.1. Evolución del porcentaje de jóvenes de 18 a 20 años que egresaron de la Educación Media Básica y de jóvenes 21 a 23 años que egresaron de la Educación Media Superior, según quintiles de ingreso per cápita de los hogares. Años 2006, 2015 y 2018. Total del país.

| | Egresos de Ed. Media Básica (18-20 años) | | | Egresos de Ed. Media Superior (21-23 años) | | |
|--------------------------------------|---|-------------|-------------|---|-------------|-------------|
| | 2006 | 2015 | 2018 | 2006 | 2015 | 2018 |
| Total | 67.4 | 70.3 | 75.9 | 35.4 | 39.6 | 43.4 |
| Quintil1 | 45.5 | 50.3 | 58.8 | 9.5 | 15.6 | 18.6 |
| Quintil2 | 62.9 | 72.2 | 77.7 | 24.5 | 29.4 | 36.3 |
| Quintil3 | 77.0 | 81.9 | 87.2 | 38.0 | 42.5 | 50.9 |
| Quintil4 | 86.2 | 87.8 | 90.9 | 55.8 | 57.8 | 66.7 |
| Quintil5 | 93.8 | 96.7 | 95.6 | 75.1 | 77.0 | 77.9 |
| Brecha socioeconómica (Q5-Q1) | 48.3 | 46.4 | 36.8 | 65.6 | 61.5 | 59.3 |

Fuente: DICE-ANEP en base a ECH-INE.

El cuadrante derecho del cuadro 4.1 presenta la misma información para los egresos de la Educación Media Superior. La pauta de desigualdad en este ciclo es similar a la comentada para la EMB pero, en este caso, las brechas socioeconómicas absolutas son todavía mayores. Este resultado es esperable, dado que los egresos de EMS se ubican en valores sensiblemente menores. En 2018, la acreditación de la EMS es alcanzada por el 77,9 % de los jóvenes de 21 a 23 años de los hogares más ricos (quintil 5), frente a apenas el 18,6 % de los del primer quintil de ingresos (una brecha absoluta de 59,3 puntos porcentuales), el 36,3 % de los del quintil 2, el 50,9 % de los del estrato intermedio de ingresos y el 66,7 % de los del quintil 4. Más allá de las *ventajas* relativas que logran los jóvenes de los hogares más ricos, es importante subrayar que sus niveles de culminación de la EMS están lejos, de todos modos, de ser universales, incluso en el quintil 5. De hecho, en 2018, casi uno de cada cuatro jóvenes en este grupo no completaba la Educación Media Superior sobre los 21–23 años de edad.

Durante la serie considerada, se verifica una tendencia a la reducción de las brechas socioeconómicas absolutas en la culminación de ambos ciclos, especialmente con relación a la acreditación de la EMB. Aunque el egreso de este nivel ha ido mejorando en todos los estratos de ingreso, las mejoras han sido más importantes, *en términos absolutos*,²⁹ en los estratos inferiores de ingreso, especialmente en los quintiles 1, 2 y 3. Estos son los estratos con mayor margen para mejorar, puesto que se encuentran más lejos del logro del *egreso universal*. La tendencia a la reducción de las brechas socioeconómicas en el egreso de la EMB se constata con respecto al comienzo de la serie (2006) y, con más claridad, para los últimos años (2015–2018).

Estos cambios llevaron a que, en 2018, cada estrato de ingresos alcanzara un nivel de acreditación de la EMB similar al que registraba el estrato inmediatamente superior en 2006: el egreso en el quintil 1 llegó a 58,8 % en 2018, un registro similar —apenas menor— al que mostraba el quintil 2 en 2006 (62,9 %); en este último estrato, el egreso alcanzó el 77,7 % en 2018, igualando —incluso superando mínimamente— el registro de 2006 para el quintil 3 (77,0 %). Una pauta de evolución similar puede apreciarse para los quintiles restantes.

²⁹ Como cualquier porcentaje, el indicador de culminación de ciclos escolares tiene un límite superior en 100 %. A medida que los quintiles superiores se aproximan a tasas de egreso universales, su crecimiento potencial es cada vez menor, lo que tiende a impactar en una reducción de las brechas absolutas entre los estratos.

En la EMS, las brechas absolutas entre los quintiles extremos de ingreso también se redujeron respecto de 2006. Sin embargo, esta reducción fue menos pronunciada que en el caso de la EMB: la diferencia absoluta en la tasa de egresos entre el quintil 5 y el quintil 1 pasó, durante el período, de 65,6 puntos porcentuales (2006) a 59,3 (2018). Además, en el caso de la EMS, esta reducción se constata principalmente entre 2006 y 2014, pero no se observa en el período más reciente 2015–2018, durante el que las brechas se mantuvieron estables.

A diferencia de lo que sucede en la EMB, en la EMS todos los estratos —incluyendo el de mayores ingresos— tienen todavía amplios márgenes para seguir creciendo, puesto que se encuentran aún lejos de alcanzar tasas de culminación cercanas al 100 %. Esta diferencia explica, en buena medida, el carácter más persistente de las desigualdades o brechas socioeconómicas señaladas en el párrafo anterior. La persistencia en las brechas absolutas refleja un crecimiento de magnitud similar en las tasas de egreso en todos los estratos de ingreso. En el quintil 1, la culminación de la EMS pasó de 9,5 % en 2006 a 15,6 % en 2015, y 18,6 % en 2018; en el quintil 2, los egresos crecieron de 24,5 % a 29,4 %, y 36,3 % en los mismos años; en los quintiles 3, 4 y 5, se registra una evolución similar, partiendo, en cada caso, de un piso más alto.

4.1.3 Desigualdades de género y territoriales

La culminación de los ciclos escolares presenta, asimismo, una pauta de desigualdad por género. Las mujeres acreditan, tanto la EMB como la EMS, a tasas más altas que los varones, lo que en 2018 se refleja en brechas absolutas de género de 11,0 y 12,6 puntos porcentuales, respectivamente. La ventaja relativa de las mujeres en cuanto a la culminación de ciclos educativos ha sido un rasgo característico del Uruguay. Durante la ventana de observación considerada, no se registra ninguna tendencia clara de cambio en este sentido, incluso en el período más reciente 2015–2018.

En tanto, la culminación de ambos ciclos es mayor para los jóvenes residentes en Montevideo que para los del interior del país, especialmente con relación a la EMS. En 2018, las brechas territoriales fueron de 6,1 puntos porcentuales para la EMB y de 11,9 para el segundo ciclo. Debe advertirse, sin embargo, que estas comparaciones refieren a la región de residencia del joven al momento del relevamiento de la Encuesta Continua de Hogares, es decir, en el año de referencia, y no a la región geográfica de origen de las personas. Esta circunstancia tiende a sobreestimar las diferencias en favor de la capital, debido a que una proporción de los jóvenes que se contabilizan como egresados en Montevideo son en realidad personas originarias de diversas localidades del interior del país, que migraron a Montevideo para seguir sus estudios, en la EMS o, con más frecuencia, en la Educación Superior. Estos movimientos en el territorio están asociados a la pauta tradicional de concentración de la oferta educativa terciaria, especialmente universitaria, en la capital del país.

Las tendencias recientes sugieren, en este caso, una leve caída de las brechas absolutas entre Montevideo e interior, en relación con los egresos de la EMS en el período 2015–2018 (sin variaciones entre 2006 y 2015). Esta reducción de las desigualdades territoriales se constata en el marco de una mejora en los egresos, tanto en el interior como en la capital. El aumento en el porcentaje de egresados de la EMB entre 2006 y 2018, en cambio, fue de una magnitud (absoluta) similar en ambas regiones. En consecuencia, no se registraron cambios a lo largo del período de referencia en las brechas territoriales de culminación de la EMB.³⁰ El cuadro 4.2 resume los resultados por género y territorio.

30 Entre 2006 y 2015, las brechas territoriales se redujeron levemente, producto de un crecimiento mayor de los egresos de EMB en el interior. Entre 2015 y 2018, sin embargo, esta situación se compensa y lleva las diferencias entre ambas regiones a un nivel de magnitud similar a los registrados en 2006 (del orden de los seis puntos porcentuales), en el marco de tasas de culminación más altas.

Cuadro 4.2. Evolución del porcentaje de jóvenes de 18 a 20 años que egresaron de la Educación Media Básica y de jóvenes 21 a 23 años que egresaron de la Educación Media Superior, según género y región geográfica. Años 2006, 2015 y 2018. Total del país

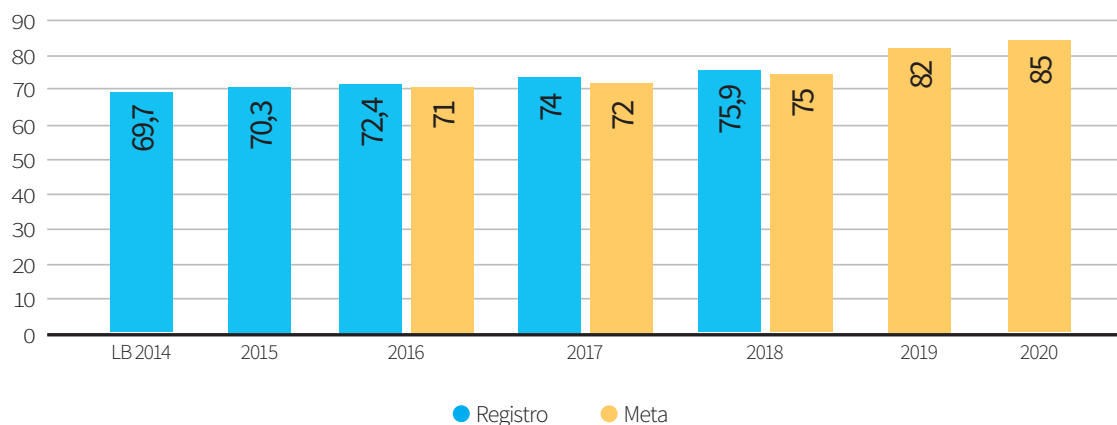
| | Egresos de Ed. Media Básica (18–20 años) | | | Egresos de Ed. Media Superior (21–23 años) | | |
|-------------------------------|--|-------------|-------------|--|-------------|-------------|
| | 2006 | 2015 | 2018 | 2006 | 2015 | 2018 |
| Total | 67.4 | 69.7 | 75.9 | 35.4 | 39.5 | 43.4 |
| Varones | 62.1 | 64.8 | 70.8 | 28.7 | 33.4 | 37.1 |
| Mujeres | 72.7 | 76.0 | 81.8 | 41.6 | 45.7 | 49.7 |
| Brecha de género (N-V) | 10.6 | 11.2 | 11.0 | 12.9 | 12.2 | 12.6 |
| Montevideo | 71.4 | 72.6 | 79.8 | 44.4 | 49.7 | 54.6 |
| Interior | 64.7 | 69.1 | 73.7 | 27.7 | 32.4 | 42.7 |
| Brecha regional (M-I) | 6.7 | 3.5 | 6.1 | 16.7 | 17.3 | 11.9 |

Fuente: DICE-ANEP basado en ECH-INE.

Desafío 4. Universalizar el egreso de Educación Media Básica y duplicar los egresos de Educación Media Superior.

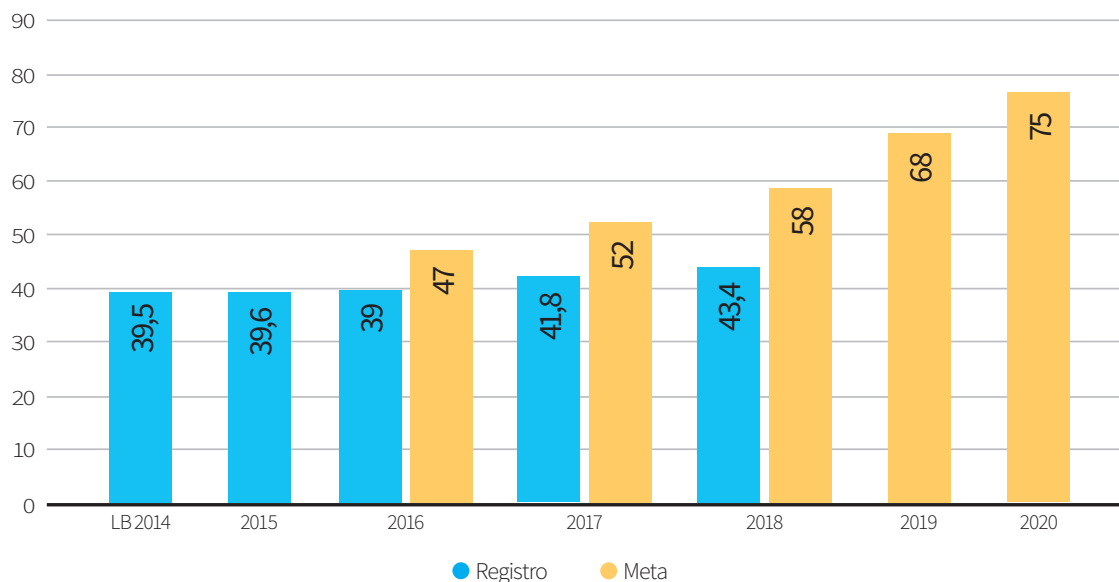
Indicadores 9 y 11. Porcentaje de jóvenes de 18 a 20 años que egresan de la Educación Media Básica, y de 21 a 23 que egresan de la Educación Media Superior.

Porcentaje de jóvenes de 18 a 20 años egresados de la Educación Media Básica. Evolución 2014–2018 y metas 2016–2020



Fuente: DICE-ANEP basado en ECH-INE.

Porcentaje de jóvenes de 21 a 23 años egresados de la Educación Media Superior. Evolución 2014–2018 y metas 2016–2020



Fuente: DICE–ANEP basado en ECH–INE.

Con relación a la culminación de ciclos escolares, las metas definidas por el sistema educativo suponían tender a la universalización de los egresos de Media Básica y duplicar el nivel de egresos de la Media Superior. Las metas parciales, en ambos casos, preveían mejoras moderadas en los primeros años del período e incrementos más ambiciosos para los últimos años, especialmente con respecto a la acreditación de la Educación Media Superior.

Las mejoras en la acreditación de la EMB hasta 2018 han acompañado las metas trazadas. De hecho, los registros para estos años se ubican algo por encima de los valores esperados. Sin embargo, de mantenerse el ritmo de crecimiento observado hasta aquí, es posible que el país no logre cumplir con las metas previstas para 2019 y 2020, lo que implicaría un crecimiento bastante más pronunciado que el registrado en estos últimos años.

En la EMS, el ritmo de incremento en los egresos ha sido mucho menor al necesario para alcanzar las metas propuestas. En los últimos tres años, los registros se ubican, respectivamente, 8, 10 y 15 puntos porcentuales por debajo de los valores esperados. En 2019 y 2020, las metas son todavía más ambiciosas: para 2020, implicarían alcanzar un 75 % de egreso en este nivel, partiendo del 43,4 % registrado en 2018.

La culminación de los ciclos escolares en la enseñanza media, tanto básica como superior, refleja uno de los problemas más críticos del funcionamiento del sistema educativo uruguayo. El país ha comenzado a mostrar mejoras, moderadas pero sostenidas, en este indicador en los últimos años. Sin embargo, el ritmo de estos avances es todavía insuficiente para alcanzar las metas que el propio sistema educativo ha definido como desafío para los próximos años y para que el país logre *alinearse* con la mayor parte de los países de la región.

4.2 Aprendizajes

El sistema educativo uruguayo tiene una amplia acumulación en el monitoreo de los aprendizajes desarrollados por los estudiantes en diferentes etapas de la trayectoria escolar. Este monitoreo comprende, en la actualidad, tres estrategias complementarias:

- i) Las **evaluaciones muestrales de aprendizajes, de alcance nacional**. Se basan en muestras de escuelas y estudiantes del sector público y privado (instituciones habilitadas y autorizadas). Hasta hace poco, esta modalidad estuvo a cargo de la ANEP y se aplicaba exclusivamente a niños de sexto año de primaria. En la actualidad, las evaluaciones de este tipo están a cargo del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (Ineed), a través del programa Aristas, que se aplica en tres grados: tercero y sexto de primaria, y tercero de Educación Media Básica.
- ii) Las **evaluaciones muestrales de aprendizaje de carácter internacional**. Uruguay participa en dos programas internacionales: ERCE (Unesco) desde 2006 y PISA (OCDE) desde 2003, ambos a cargo de la ANEP. El primero evalúa los aprendizajes de los alumnos de tercer y sexto grado de primaria, mientras que el segundo se aplica sobre estudiantes de aproximadamente 15 años, escolarizados en el nivel de enseñanza media.
- iii) Las **evaluaciones formativas**, aplicadas en el ámbito de la ANEP, que tienen como finalidad poner a disposición del cuerpo docente pruebas de carácter formativo para identificar fortalezas y debilidades durante el proceso educativo y, de este modo, contribuir a la reflexión y fortalecimiento de las prácticas de enseñanza.

En esta sección, se presenta una síntesis de algunos de los principales resultados que arrojaron las pruebas Aristas aplicadas en 2017 en tercero y sexto de primaria, y Aristas 2018 en tercer año de Enseñanza Media Básica (Ineed, 2018 y 2019). Los marcos teóricos definidos por Aristas no permiten la comparabilidad con los resultados de las evaluaciones muestrales anteriores, por lo que, en este caso, no se incluirá un análisis específico sobre las tendencias en el tiempo. La última edición de las pruebas nacionales, de carácter muestral, implementada desde ANEP fue la Evaluación 2013 en sexto de primaria. Por ser anterior al período específico de referencia de este informe, que comprende la actual gestión, no se presentarán aquí dichos resultados.

4.2.1 Desempeños en primaria. Aristas 2017

Todas las evaluaciones nacionales para el nivel de primaria implementadas por ANEP desde mediados de la década de 1990 —como las evaluaciones de carácter internacional (Serce 2006 y Terce 2013) para ese mismo nivel— han mostrado dos patrones persistentes en relación con los aprendizajes (ANEP-Mecaep, 1997; 2002, ANEP-CODICEN, 2007; 2009; ANEP-PISA, 2004; 2007; 2010; 2013; 2016):

i) primero, que un conjunto importante de los alumnos uruguayos no logra desarrollar las habilidades, competencias y conocimientos esperados para su nivel o grado escolar. Este resultado se advierte en el porcentaje de estudiantes que se ubica en los niveles más bajos de desempeño en cada área valorada y en cada uno de los estudios, tanto en tercer como en sexto grado;

ii) segundo, todas las evaluaciones han documentado una amplia heterogeneidad con relación al desarrollo de las habilidades lectoras y matemáticas demostradas por los niños de un mismo grado escolar. Sucesivos análisis han mostrado, al respecto, que estas diferencias en los desempeños observados están estrecha, aunque no exclusivamente, asociadas a dos factores que pautan buena parte de las desigualdades de aprendizaje durante las trayectorias en la educación primaria: el contexto socioeconómico y sociocultural de las familias, y el entorno socioeconómico y sociocultural promedio de las escuelas y las experiencias de repetición de los alumnos a lo largo del ciclo, fuertemente vinculadas con un desarrollo insuficiente de habilidades en áreas básicas, como lectura y matemática.

Aristas 2017 vuelve a mostrar ambos patrones, en este caso, para los grados tercero y sexto de primaria. Dado que, tal como se explicitó antes, Aristas 2017 no es comparable con los ciclos previos de evaluación (Ineed, 2018), no es posible analizar si estas tendencias se han agudizado o no en los últimos años. De todos modos, el panorama global que surge del estudio es altamente consistente con la acumulación de la investigación nacional previa.³¹ La tabla 4.3 reporta la distribución de los alumnos de tercero y sexto año en los distintos niveles de competencia definidos por Aristas para las áreas de lectura y matemática.

Tabla 4.3. Alumnos de tercer y sexto grado de primaria, según nivel de desempeño en Aristas 2017, en las pruebas de lectura y matemática. En porcentajes.

| | Nivel 1 | Nivel 2 | Nivel 3 | Nivel 4 | Nivel 5 | Nivel 6 | Total |
|-------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|------------|
| Tercer año | | | | | | | |
| Lectura | 21.5 | 26.1 | 20.8 | 15.0 | 16.7 | n/c | 100 |
| Matemática | 2.0 | 48.9 | 23.3 | 12.6 | 13.2 | n/c | 100 |
| Sexto año | | | | | | | |
| Lectura | 4.4 | 15.8 | 25.6 | 25.7 | 17.2 | 11.4 | 100 |
| Matemática | 6.1 | 28.0 | 37.1 | 22.4 | 6.5 | n/c | 100 |

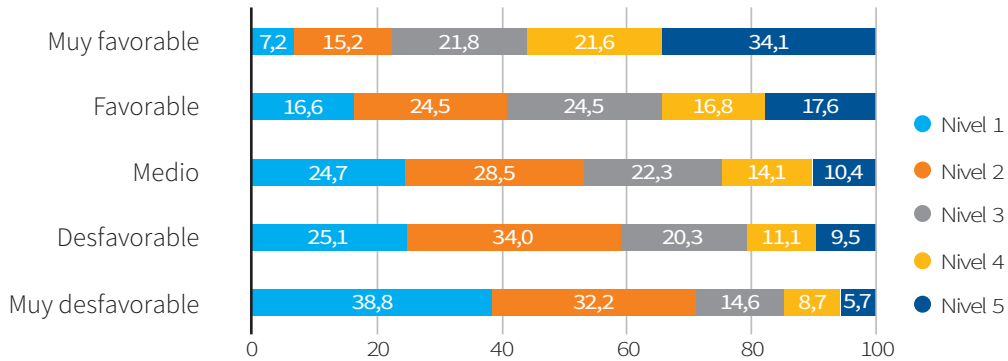
Fuente: basado en Ineed (2018).

Los gráficos 4.4.1 a 4.4.4 presentan, respectivamente, el porcentaje de estudiantes, en cada grado y en cada prueba, ubicados en cada uno de los niveles de desempeño en función del entorno socioeconómico de la escuela. Los cuatro gráficos muestran un patrón, a grandes rasgos, similar: una mayor proporción de estudiantes en los niveles de desempeño inferiores, en las escuelas de entorno socioeconómico más desfavorable, e inversamente, un porcentaje mayor de niños con altos desempeños en las escuelas de entornos más favorecidos. Tal como se adelantaba, estos resultados ilustran un aspecto largamente documentado en el país (y, en mayor o menor grado, a todos los sistemas educativos), vinculado con la desigualdad educativa y los efectos de la composición social de las escuelas.

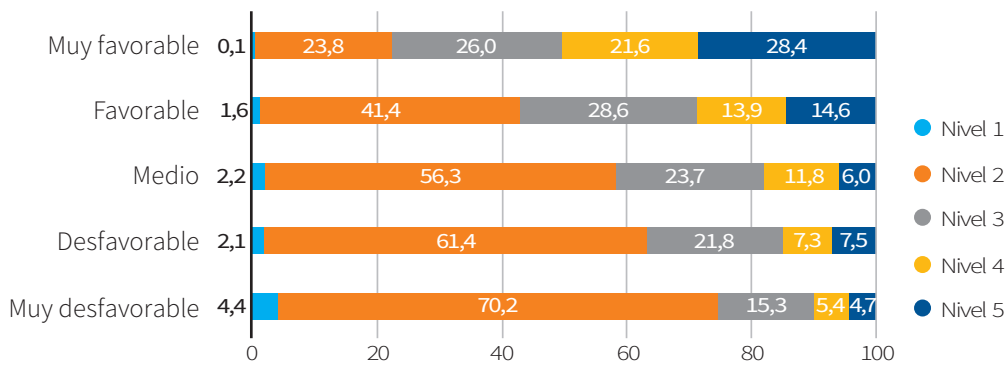
31 Aristas 2017 se aplicó a una muestra representativa nacional de los estudiantes de tercer y sexto año de educación primaria. El marco muestral se integró con todos los centros educativos públicos y privados (habilitados y autorizados) del país con al menos un estudiante en estos grados. El contenido de las pruebas estuvo alineado a los perfiles de egreso de tercero y sexto año elaborados por el CEIP en 2016. Los detalles relativos al diseño de la muestra, así como a los marcos teóricos de Aristas 2017, están documentados *in extenso* en Ineed (2018).

Gráfico 4.4. Estudiantes de tercer y sexto año de primaria, según niveles de desempeño en lectura y matemática en Aristas 2017, por nivel socioeconómico de la escuela. En porcentajes.

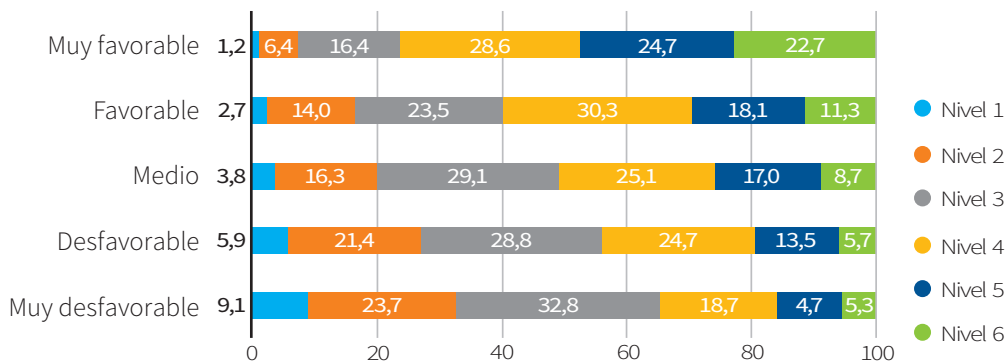
4.4.1. Lectura tercer año



4.4.2. Matemática tercer año

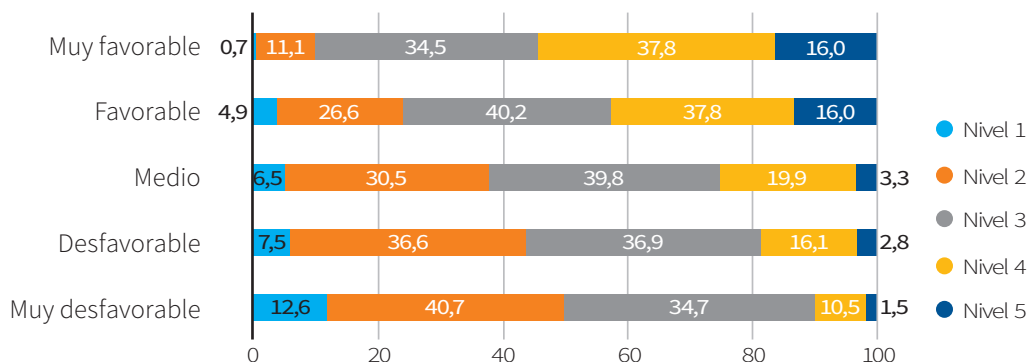


4.4.3. Lectura sexto año



Fuente: Ineed, 2018.

4.4.4. Matemática sexto año



Fuente: Ineed, 2018.

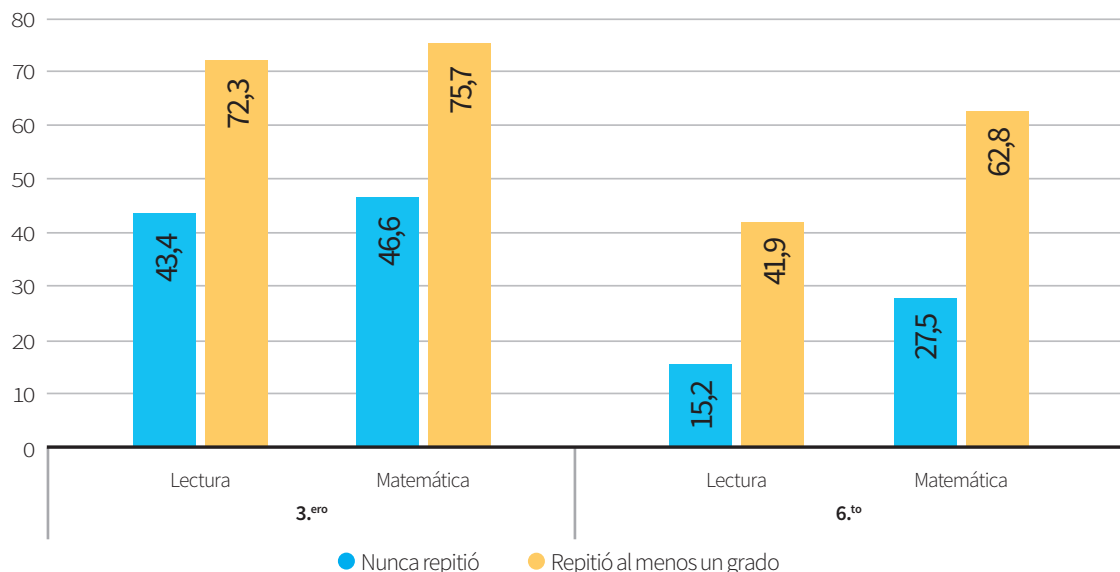
La comparación de los desempeños en Aristas 2017, entre los alumnos con y sin experiencias previas de repetición en primaria, arroja también diferencias muy importantes. En el gráfico 4.3, se representa el porcentaje de estudiantes en cada grado y para cada prueba, ubicados en los niveles 1 o 2 de desempeño, comparando entre niños con y sin experiencias previas de repetición.

El gráfico muestra que los niños de tercer año de primaria que habían repetido al menos un año a lo largo de su trayectoria tuvieron casi dos veces más riesgo de ubicarse en los niveles más bajos de desempeño (niveles 1 o 2): 72,3 % frente a 43,4 % para el caso de lectura y 75,7 % frente a 46,6 % en la prueba de matemática. En sexto año, la proporción de estudiantes en los niveles 1 y 2 es globalmente menor con relación a tercero, pero las brechas relativas entre los alumnos que habían repetido algún grado escolar y quienes no habían experimentado esta situación son todavía más profundas.

En definitiva, al igual que todas las evaluaciones anteriores del mismo tipo, Aristas 2017 muestra una estrecha relación entre los desempeños demostrados en pruebas estandarizadas y la *historia escolar* anterior y, en particular, que una proporción muy importante de los alumnos que acumulan experiencias de repetición no logra superar los dos niveles más bajos de desempeño. En tercer año, esta proporción alcanza a tres de cada cuatro repetidores.

Es importante subrayar dos precauciones con respecto a este último resultado. En primer término, no es posible concluir, con base en esta evidencia, si existe o no una relación de causa-efecto entre la repetición y los aprendizajes disminuidos, ni tampoco si en esa posible relación la repetición opera como causa de los malos desempeños o, inversamente, los malos desempeños son la causa de la repetición. En segundo lugar, es importante señalar que, a pesar de su *ventaja relativa*, la proporción de alumnos ubicados en los niveles 1 y 2 en cualquiera de las pruebas, entre los alumnos que no han tenido experiencias de repetición, debe considerarse importante, especialmente en tercer año.

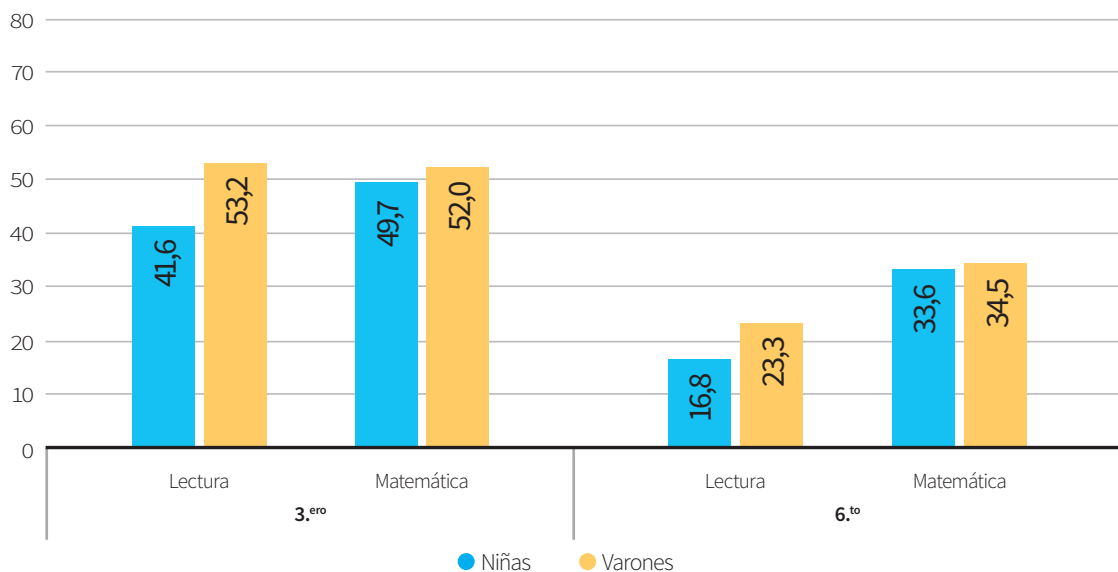
Gráfico 4.3. Estudiantes de tercero y sexto grado ubicados en los niveles 1 y 2 de las pruebas de lectura y matemática según repetición anterior. En porcentajes.



Fuente: DICE-ANEP, basado en microdatos de Aristas 2017.

El análisis por género de los resultados de Aristas 2017 muestra que las niñas obtienen, en promedio, mejores desempeños en el área de lectura, tanto en tercer año como en sexto. La brecha en la competencia lectora, en favor de las niñas, es un resultado recurrente de las evaluaciones de aprendizaje, tanto en primaria como en la enseñanza media, y es un rasgo común a la mayor parte de los países. En el caso de las pruebas de matemática, en tanto, Aristas 2017 no arroja diferencias estadísticamente significativas entre varones y niñas, en ninguno de los dos grados evaluados (Gráfico 4.5).

Gráfico 4.5. Estudiantes de tercero y sexto grado ubicados en los niveles 1 y 2 de las pruebas de lectura y matemática, según sexo. En porcentajes.



Fuente: DICE-ANEP, con base en microdatos de Aristas 2017.

4.2.2 Desempeños en Educación Media Básica. Aristas 2018

La evaluación Aristas para tercer año de Educación Media Básica se aplicó, sobre finales de 2018, a una muestra aleatoria de estudiantes de liceos públicos, de liceos privados y de escuelas técnicas con cursos de ciclo básico tecnológico y de formación profesional básica. Aristas 2018 constituye la primera evaluación estandarizada, para este nivel de enseñanza, de carácter nacional desde el Censo de Aprendizajes realizado por ANEP en 1999. Aunque Aristas 2018 evalúa a los estudiantes en un momento de la trayectoria escolar relativamente cercano al considerado por las pruebas PISA, en las que Uruguay participa desde 2003, los resultados de ambos estudios no son comparables: en primer lugar, porque el universo de estudio no es el mismo³² y, en segundo término, porque los marcos de evaluación y, en consecuencia, las propias pruebas, no son equiparables (Ineed, 2019: 121).

Al igual que otras evaluaciones estandarizadas, incluida Aristas 2017 para primaria, Aristas 2018 define niveles de desempeño para cada prueba (cinco para matemática y seis para lectura), que informan sobre el tipo de habilidades o competencias que los estudiantes fueron capaces de demostrar en la evaluación. Estos niveles son acumulativos, es decir, los superiores abarcan los más bajos e implican, adicionalmente, el desarrollo de competencias mayores o más complejas.³³

Aristas 2018 evaluó tres dimensiones en el área de lectura (literal, inferencial y crítica) y seis bloques temáticos en el caso de matemática (aritmética, estadística, geometría, medida, probabilidad y álgebra). Las habilidades asociadas a cada nivel de habilidad en cada área/ dimensión están descritas en Ineed (2019: 187–188).

Los resultados de Aristas 2018, para la Educación Media Básica, muestran un patrón similar al presentado en la sección anterior para el caso de primaria. Tanto en lectura como en matemática, la evaluación revela una gran heterogeneidad en las habilidades que demuestran los estudiantes que se encuentran próximos al egreso de este nivel. Parte de esta heterogeneidad se expresa, al igual que en el ciclo educativo anterior, en un porcentaje relativamente significativo de jóvenes que se ubican en los niveles más bajos de competencia definidos por la evaluación (tabla 4.4). Es importante subrayar aquí que Aristas no propone una definición con respecto a si alguno de estos niveles corresponde a un umbral mínimo de *suficiencia*, en función, por ejemplo, de lo esperado para un alumno que egresa de tercer año de Educación Media Básica (Ineed, 2019: 122).

Tabla 4.4. Alumnos de tercer grado de Educación Media Básica según nivel de desempeño, en Aristas 2018, en las pruebas de lectura y matemática. En porcentajes.

| | Bajo 1 | Nivel 1 | Nivel 2 | Nivel 3 | Nivel 4 | Nivel 5 | Nivel 6 | Total |
|-------------------|--------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|-------|
| Lectura | 0,3 | 5,3 | 17,0 | 30,1 | 30,0 | 14,3 | 3,0 | 100 |
| Matemática | 0,3 | 4,9 | 58,0 | 24,4 | 7,9 | 4,6 | n/c | 100 |

Fuente: Ineed, 2019.

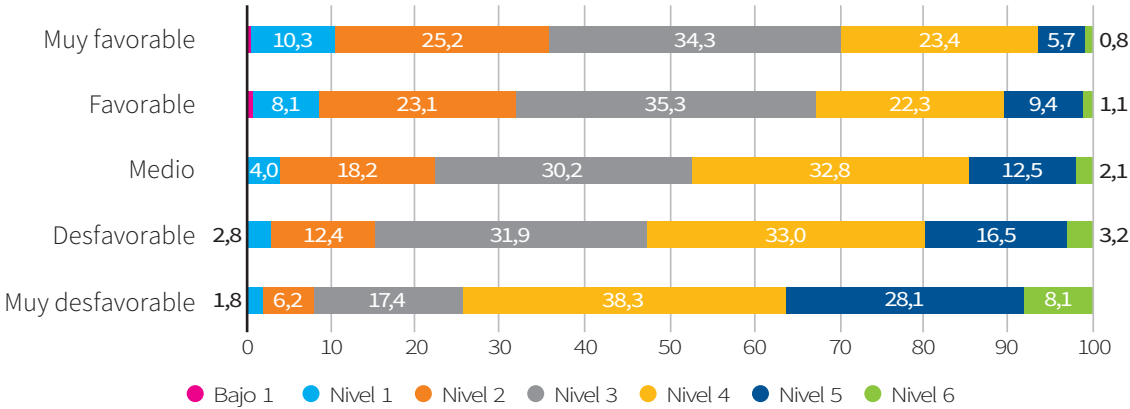
32 Las pruebas PISA definen el universo de estudio en función de la edad de los estudiantes, independientemente del grado escolar que se encuentren cursando. De hecho, el grado modal —el más frecuente— en PISA es cuarto, aunque aproximadamente un 40 % de los alumnos evaluados en Uruguay están cursando primero, segundo o tercero, debido a situaciones de extraedad. Aristas 2018, en cambio, fue diseñada para ser aplicada a estudiantes que estuvieran cursando tercer año de Educación Media Básica, independientemente de su edad.

33 Debe tenerse en cuenta que los niveles —y, por tanto, los resultados— no son comparables entre áreas (el nivel 1 de matemática no indica lo mismo que el nivel 1 de lectura, y así sucesivamente).

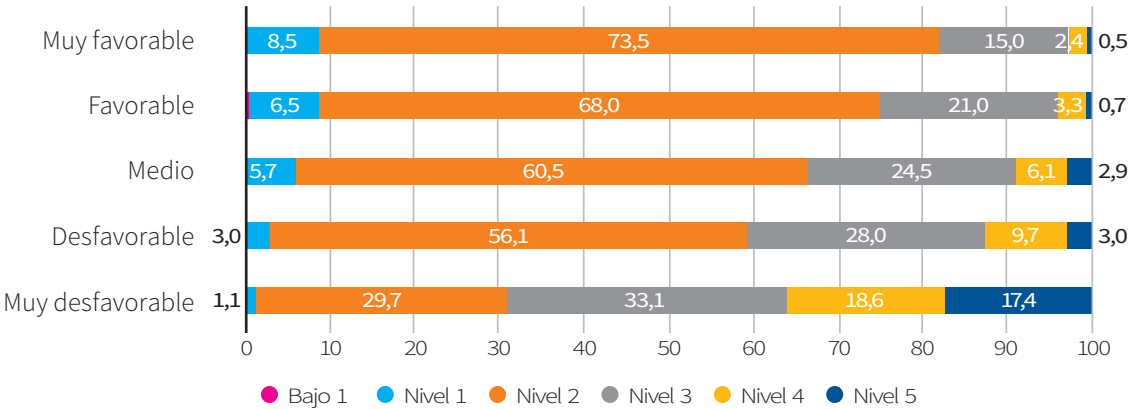
En tanto, los desempeños evaluados por Aristas 2018 se encuentran fuertemente asociados al entorno socioeconómico y cultural de los centros educativos (gráficos 4.6.1 y 4.6.2), siguiendo un patrón de *desigualdad* similar al que surge de todas las evaluaciones de aprendizaje, tanto en el ciclo de enseñanza primaria como en la educación media. Esta relación se mantiene en términos similares cuando se considera el nivel socioeconómico y cultural de los hogares de los estudiantes, en lugar del entorno agregado a nivel de las instituciones de enseñanza (Ineed, 2019: 186).

Gráfico 4.6. Estudiantes de tercer año de Educación Media Básica según niveles de desempeño en lectura y matemática, en Aristas 2018, por nivel socioeconómico del centro. En porcentajes.

4.6.1. Lectura



4.6.2. Matemática



Fuente: Ineed, 2019.

4.3. Síntesis

- Aunque Uruguay ha logrado, en los últimos años, la casi total universalización del acceso a la Educación Media Básica, el acceso a la Educación Media Superior no es todavía universal, debido, principalmente, a que los egresos de la Educación Media Básica no alcanzan todavía el 100 %.
- La culminación (egreso) de los ciclos escolares, entre quienes sí llegan a acceder a cada nivel, depende de las pautas de progresión y progresión en tiempo, asociadas, por su parte, a los riesgos de reprobación de cursos o grados. Adicionalmente, la culminación de ciclos depende también de las situaciones de abandono o desvinculación de los estudios que se producen *durante* un ciclo escolar determinado, ya que los jóvenes que interrumpen su escolarización no pueden culminar el nivel comenzado mientras no decidan retomar los estudios. En definitiva, los indicadores de culminación o egreso de cada ciclo educativo captan, indirectamente, el resultado acumulado de las trayectorias escolares, no solo en el nivel específico considerado, sino en todos los ciclos previos.
- La acreditación de la enseñanza primaria es virtualmente universal desde hace tiempo en Uruguay, aunque una proporción considerable de los niños requiere más de seis años para egresar de este nivel. En los últimos años, ha mejorado el egreso en tiempo (o con leve rezago), captado como la proporción de adolescentes entre 12 y 14 años con el ciclo completo, que pasó de 73,2 % en 2006 a 83,8 % en 2018. Estas mejoras se verifican a lo largo de todo el período 2006–2018 —en forma especialmente clara desde 2008— y son el reflejo de la caída sostenida en las tasas de repetición.
- Las tasas de egreso de la Educación Media Básica y, más aún, de la Educación Media Superior se encuentran todavía lejos de la universalización. En los últimos años, el país logró mejorar estos indicadores, luego de varias décadas de estancamiento.
- Los incrementos en los niveles de egreso en la Educación Media Básica y Media Superior se han registrado en todos los quintiles de ingreso, pero han sido más elevados, en términos absolutos, en los estratos más pobres, especialmente en la Educación Media Básica. En consecuencia, las brechas absolutas en la acreditación entre los jóvenes de los hogares más ricos y más pobres, han tendido a reducirse. De todos modos, subsisten altos niveles de desigualdad en esta dimensión de los logros, particularmente marcadas en cuanto al egreso de Educación Media Superior.
- Las mujeres logran acreditar la Educación Media Básica y Media Superior a tasas mayores que los varones, con una brecha aproximada de 11 y 12 puntos porcentuales, respectivamente. Estas diferencias por género no se han modificado en los últimos 12 años. En tanto, se aprecian brechas, en los egresos asociadas a la región geográfica, algo más marcadas en la Educación Media Superior (del orden de los 11 puntos porcentuales en 2018, a pesar de una caída de cinco puntos con respecto a las brechas registradas en 2006) que en la Media Básica (seis puntos aproximadamente, sin modificaciones durante el período analizado).
- Sobre los logros de aprendizaje, los primeros resultados derivados de las evaluaciones Aristas 2017 para primaria y Aristas 2018 para tercer año de Media Básica arrojan un panorama, a grandes rasgos, similar al que surgía de la acumulación de estudios anteriores similares. Como se mencionó, Aristas no es comparable con los ciclos anteriores, por lo que no es posible todavía realizar análisis de tendencias, hasta no contar con una segunda ola de aplicaciones. De todos modos, cabe señalar dos resultados que Aristas 2017 y 2018 volvieron a ilustrar: i) las diferencias que se registran entre los alumnos uruguayos en sus niveles de competencia, tanto en lectura como en matemática y, en particular, el hecho de que un porcentaje importante de ellos no alcanza superar los niveles más básicos de habilidad y conocimiento; ii) la pauta persistente de desigualdad en los desempeños asociada a las características socioeconómicas, de los alumnos y de las escuelas. En el caso de primaria, además, se mostró que existe una fuerte asociación entre desempeños descendidos y las experiencias previas de repetición

5. Anexos

Anexo 1. Metodología para el análisis de trayectorias en la educación media

$$PSE_c^{t+n} = \frac{EstMat_c^{t+n}}{Est_c} * 100$$

Donde:

PSE_c^{t+n} Permanencia de la cohorte c dentro del sistema educativo en los sucesivos períodos curriculares $t+1, t+2, \dots, t+n$.

$EstMat_c^{t+n}$ Cantidad de estudiantes pertenecientes a una misma cohorte c en el período curricular t , que continúa escolarizada en los sucesivos períodos curriculares $t+1, t+2, \dots, t+n$ en cualquier oferta educativa de la ANEP o en la educación privada.

Est_c Cantidad de estudiantes pertenecientes a una misma cohorte c en el período curricular t .

$$PRT_c^{t+n} = \frac{EstMat_c^{t+n,g+n}}{Est_c} * 100$$

Donde:

PRT_c^{t+n} Progresión en tiempo dentro del sistema educativo en los sucesivos períodos curriculares $t+2, t+3, \dots, t+n$.

$EstMat_c^{t+n,g+n}$ Cantidad de estudiantes pertenecientes a una misma cohorte c que en el período curricular t , que en los sucesivos períodos curriculares $t+2, t+3, \dots, t+n$ se encuentran matriculados en los sucesivos grados $g=2, g=3, \dots, g=n$, en ANEP o en la educación privada.

Est_c Cantidad de estudiantes pertenecientes a una misma cohorte c en el período curricular t .

t Período curricular.

$t+n$ Último período curricular en el que se sigue a la cohorte.

g Grado.

$g+n$ Último grado en el que se sigue a la cohorte.

Cuadro A.1. Estudiantes de la cohorte 2013 por período curricular, según grado en el que se encuentran

| | Período curricular | | | | |
|----------------|--------------------|--------|--------|--------|--------|
| | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
| Total cohorte | 43.678 | 43.678 | 43.678 | 43.678 | 43.678 |
| 1.º EM | 38.706 | 7.379 | 3.579 | 1.810 | 826 |
| 2.º EM | | 29.335 | 7.234 | 4.620 | 2.510 |
| 3.º EM | | | 24.783 | 7.566 | 4.710 |
| 4.º EM | | | | 20.002 | 7.397 |
| 5.º EM | | | | | 15.432 |
| ANEP sin grado | 188 | 299 | 454 | 1.977 | 2.179 |
| Privados | 1.834 | 1.834 | 1.834 | 1.834 | 1.834 |
| Sin registro | 2.950 | 4.831 | 5.794 | 5.869 | 8.790 |

Fuente: Elaboración propia, a partir de Bases de datos confederada (DSIGC, CODICEN).

Cuadro A.2. Estudiantes de la cohorte 2014 por período curricular, según grado en el que se encuentran.

| | Período curricular | | | | |
|----------------|--------------------|--------|--------|--------|--------|
| | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
| Total cohorte | | 43.262 | 43.262 | 43.262 | 43.262 |
| 1.º EMB | | 38.864 | 7.260 | 3.716 | 1.540 |
| 2.º EMB | | | 30.409 | 7.337 | 4.447 |
| 3.º EMB | | | | 26.010 | 7.369 |
| 4.º EMB | | | | | 21.115 |
| ANEP sin grado | | 118 | 294 | 861 | 1.533 |
| Privados | | 1.817 | 1.817 | 1.817 | 1.817 |
| Sin registro | | 2.463 | 3.482 | 3.521 | 5.441 |

Fuente: Elaboración propia, a partir de Bases de datos confederada (DSIGC, CODICEN).

Cuadro A.3. Estudiantes de la cohorte 2015 por período curricular, según grado en el que se encuentran.

| | Período curricular | | | | |
|----------------|--------------------|------|--------|--------|--------|
| | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
| Total cohorte | | | 42.044 | 42.044 | 42.044 |
| 1.º EMB | | | 38.086 | 7.233 | 3.008 |
| 2.º EMB | | | | 30.459 | 6.829 |
| 3.º EMB | | | | | 26.329 |
| ANEP sin grado | | | 247 | 594 | 520 |
| Privados | | | 1.765 | 1.765 | 1.765 |
| Sin registro | | | 1.946 | 1.993 | 3.593 |

Fuente: Elaboración propia, a partir de Bases de datos confederada (DSIGC, CODICEN).

Cuadro A.4. Estudiantes de la cohorte 2016 por período curricular, según grado en el que se encuentran.

| | Período curricular | | | | |
|----------------|--------------------|------|------|--------|--------|
| | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
| Total cohorte | | | | 41.747 | 41.747 |
| 1.º EMB | | | | 38.568 | 5.879 |
| 2.º EMB | | | | | 31.699 |
| ANEP sin grado | | | | 817 | 425 |
| Privados | | | | 1.701 | 1.680 |
| Sin registro | | | | 661 | 2.064 |

Fuente: Elaboración propia a partir de Bases de datos confederada (DSIGC, CODICEN).

Cuadro A.5. Estudiantes de la cohorte 2017 por período curricular, según grado en el que se encuentran.

| | Período curricular | | | | |
|----------------|--------------------|------|------|------|--------|
| | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 |
| Total Cohorte | | | | | 39.486 |
| 1.º EMB | | | | | 36.780 |
| ANEP sin grado | | | | | 330 |
| Privados | | | | | 1.759 |
| Sin registro | | | | | 617 |

Fuente: Elaboración propia a partir de Bases de datos confederada (DSIGC, CODICEN).

Acceso a la educación. Matrícula.

| | 2006 | 2010 | 2015 | 2018 |
|--|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| Total ANEP | 714.056 | 688.175 | 674.777 | 694.258 |
| Educación Inicial ANEP | 81.833 | 81.875 | 82.982 | 89.600 |
| Educación Primaria ANEP | 314.251 | 286.861 | 257.069 | 248.399 |
| Educación Media Básica ANEP | 138.873 | 152.249 | 154.108 | 157.316 |
| Educación Media Superior ANEP | 134.677 | 130.760 | 143.095 | 157.453 |
| Formación Profesional ANEP | 19.336 | 9.799 | 7.302 | 2.327 |
| Educación Terciaria CETP ANEP | 3961 | 6.443 | 10.555 | 11.979 |
| Formación en Educación ANEP | 21.125 | 20.188 | 19.666 | 27.184 |
| Educación Inicial niveles 3 a 5 años ANEP | 81.799 | 81.812 | 82.851 | 89.432 |
| Educación Inicial nivel 3 años ANEP | 5.317 | 6.992 | 10.533 | 14.266 |
| Educación Inicial nivel 4 años ANEP | 33.699 | 34.771 | 35.384 | 37.103 |
| Educación Inicial niveles 5 años ANEP | 42.783 | 40.049 | 36.934 | 38.063 |
| Total Educación Media Básica ANEP | 138.873 (100%) | 152.249 (100%) | 154.108 (100%) | 157.316 (100%) |
| Total Educación Media Básica CES ANEP | 121.195 (87,3%) | 130.073 (85,4%) | 120.749 (78,4%) | 118.623 (75,4%) |
| Total Educación Media Básica CETP ANEP | 15.860 (11,4%) | 20.242 (13,3%) | 31.687 (20,6%) | 37.286 (23,7%) |
| Total Educación Media Básica 7.º, 8.º y 9.º ANEP | 1.818 (1,3%) | 1.934 (1,3%) | 1.672 (1,1%) | 1.407 (0,9%) |
| Total Educación Media Superior ANEP | 134.938 (100%) | 130.760 (100%) | 143.095 (100%) | 157.453 (100%) |
| Total Educación Media Superior CES ANEP | 103.938 (77,2%) | 96.902 (74,1%) | 99.617 (69,6%) | 109.613 (69,6%) |
| Total Educación Media Superior CETP ANEP | 30.739 (22,8%) | 33.858 (25,9%) | 43.478 (30,4%) | 47.840 (30,4%) |
| Total Formación en Educación | 21.125 (100%) | 20.188 (100%) | 19.666 (100%) | 27.184 (100%) |
| Magisterio | 5.863 (27,8%) | 6.081 (30,1%) | 5.084 (25,9%) | 8.909 (32,8%) |
| Profesorado | 15.227 (72,1%) | 13.977 (69,2%) | 12.302 (62,6%) | 15.715 (57,8%) |
| Maestro y Profesor Técnico | 35 (0,2%) | 130 (0,6%) | 588 (3%) | 978 (3,6%) |
| Educador Social | - | - | 1.043 (5,3%) | 1.580 (5,8%) |
| Asistente Técnico en Primera Infancia | - | - | 524 (2,7) | - |
| Certificaciones en Lenguas Extranjeras | - | - | 125 (0,6) | 2 (0,0%) |
| Educación Privada | 113.066 | 125.235 | 130.563 | 123.359 |
| Educación Inicial | 24803 | 27944 | 29935 | 28.667 |
| Educación Primaria | 51628 | 55495 | 57036 | 53.467 |
| Educación Media Básica | 21.155 | 25.371 | 26.416 | 24.609 |
| Educación Media Superior | 15.480 | 16.425 | 17.176 | 16.616 |
| Participación de la matrícula de la Educación Pública (en %) | | | | |
| Total | 85,9 | 84,1 | 83,2 | 84,2 |
| Educación Inicial (niveles 3 a 5) | 80,4 | 78,8 | 78,4 | 80,3 |
| Educación Primaria | 85,9 | 83,8 | 81,8 | 82,3 |
| Educación Media Básica | 86,8 | 85,7 | 85,4 | 86,5 |
| Educación Media Superior | 89,7 | 88,8 | 89,3 | 90,5 |

Acceso a la educación. Cobertura.

| | 2006 | 2010 | 2015 | 2018 |
|--|-------|------|-------|-------|
| Porcentaje de personas que asisten a la educación | | | | |
| 3 a 5 años | 73,0 | 81,9 | 85,5 | 88,9 |
| 6 a 11 años | 99,6 | 99,0 | 99,5 | 99,5 |
| 12 a 14 años | 94,7 | 95,0 | 96,2 | 97,5 |
| 15 a 17 años | 75,2 | 75,5 | 82,1 | 86,7 |
| Porcentaje de personas de 3 a 5 años que asisten a educación | | | | |
| Total | 73,0 | 81,9 | 85,5 | 88,9 |
| 3 años | 95,2 | 97,3 | 98,6 | 99,0 |
| 4 años | 76,5 | 86,1 | 90,9 | 93,5 |
| 5 años | 46,3 | 61,3 | 68,1 | 74,5 |
| Porcentaje de personas de 3 a 5 años que asisten a educación en el quintil 1 | | | | |
| Total | 64,7 | 74,8 | 78,9 | 84,4 |
| 3 años | 32,1 | 45,4 | 53,8 | 63,2 |
| 4 años | 67,1 | 80,9 | 86,3 | 91,9 |
| 5 años | 93,1 | 95,8 | 97,8 | 98,6 |
| Porcentaje de personas de 3 a 5 años que asisten a educación en el quintil 5 | | | | |
| Total | 94,4 | 97,1 | 96,7 | 97,9 |
| 3 años | 87,7 | 97,3 | 92,9 | 95,7 |
| 4 años | 96,5 | 95,9 | 99,3 | 98,9 |
| 5 años | 98,8 | 97,9 | 98,7 | 99,3 |
| Porcentaje de personas de 12 a 14 años que asisten a educación | | | | |
| Total | 94,7 | 95,0 | 96,2 | 97,5 |
| 12 años | 98,5 | 98,3 | 97,9 | 98,8 |
| 13 años | 95,2 | 95,6 | 97,4 | 97,4 |
| 14 años | 90,2 | 91,2 | 93,2 | 96,2 |
| Porcentaje de personas de 12 a 14 años que asisten a educación quintil 1 | | | | |
| Total | 91,9 | 92,1 | 94,1 | 96,0 |
| 12 años | 97,6 | 97,5 | 97,5 | 98,8 |
| 13 años | 93,2 | 93,5 | 95,8 | 96,0 |
| 14 años | 83,8 | 85,3 | 88,9 | 93,4 |
| Porcentaje de personas de 12 a 14 años que asisten a educación quintil 5 | | | | |
| Total | 99,5 | 99,2 | 99,2 | 99,7 |
| 12 años | 100,0 | 99,2 | 97,4 | 100,0 |
| 13 años | 99,3 | 99,1 | 100,0 | 99,0 |
| 14 años | 99,3 | 99,3 | 100,0 | 100,0 |
| Porcentaje de personas de 15 a 17 años que asisten a educación | | | | |
| Total | 75,2 | 75,5 | 82,1 | 86,7 |
| 15 años | 82,1 | 82,1 | 88,5 | 93,5 |
| 16 años | 76,6 | 78,1 | 82,2 | 87,3 |
| 17 años | 66,9 | 66,4 | 75,9 | 79,7 |
| Porcentaje de personas de 15 a 17 años que asisten a educación quintil 1 | | | | |
| Total | 60,8 | 63,2 | 72,3 | 78,8 |
| 15 años | 70,8 | 73,3 | 81,3 | 89,6 |
| 16 años | 61,7 | 67,9 | 73,1 | 78,7 |
| 17 años | 47,6 | 47,7 | 62,3 | 69,3 |
| Porcentaje de personas de 15 a 17 años que asisten a educación quintil 5 | | | | |
| Total | 96,9 | 96,9 | 98,3 | 97,8 |
| 15 años | 99,4 | 97,9 | 99,3 | 98,0 |
| 16 años | 97,3 | 98,0 | 98,3 | 98,8 |
| 17 años | 93,1 | 94,7 | 97,2 | 96,8 |

Centros educativos

| | 2006 | 2010 | 2015 | 2018 |
|---|--------|--------|--------|--------|
| Cantidad de centros educativos públicos | | | | |
| Total | 2.773* | 2.794 | 2.807 | 2779 |
| Jardines de infantes | 179 | 188 | 191 | 195 |
| Escuelas primarias | 2.175 | 2.176 | 2.146 | 2.101 |
| Liceos de secundaria | 264 | 282 | 298 | 303 |
| Escuelas de UTU | 124 | 117 | 141 | 148 |
| Institutos del CFE | 31 | 31 | 31 | 32 |
| Cantidad de centros educativos públicos con educación inicial | | | | |
| Total | | 1.969 | 1.886 | 1.859 |
| Jardines | | 188 | 191 | 195 |
| Jardín de Infantes | | 137 | 122 | 114 |
| Jardín Aprender | | 5 | 10 | 19 |
| Jardín de Tiempo Completo | | 32 | 53 | 61 |
| JICI | | 14 | 6 | 1 |
| Escuelas urbanas con niños de educación inicial | | 793 | 788 | 771 |
| Aprender | | 241 | 210 | 202 |
| Urbana Común | | 338 | 247 | 228 |
| Tiempo Completo | | 112 | 175 | 188 |
| Tiempo Extendido | | 0 | 32 | 44 |
| Práctica o Habilitada de Práctica | | 102 | 124 | 109 |
| Rural | | 988 | 907 | 893 |
| Porcentaje de alumnos de educación inicial en centros con extensión de la jornada pedagógica | | | | |
| Total | | 13,3 | | 24,5 |
| Clase Jardinería | | 12,8 | | 25,1 |
| Jardines | | 14,1 | | 23,7 |
| Cantidad de escuelas de Tiempo Completo o Extendido | 109 | 134 | 242 | 269 |
| Cantidad de estudiantes de 1.º a 6.º en escuelas de Tiempo Completo o Extendido | 21.994 | 25.660 | 41.369 | 46.634 |
| Porcentaje de estudiantes de 1.º a 6.º en escuelas de Tiempo Completo o Extendido | 7,2 | 9,2 | 16,5 | 19,2 |

Docentes

| | | | 2011 | 2018 |
|------------------------------|--|--|--------|--------|
| Total de docentes de la ANEP | | | 46.077 | 52.517 |
| CEIP | | | 21.146 | 22.509 |
| CES | | | 19.631 | 21.532 |
| CETP | | | 9.126 | 13.248 |
| CFE | | | 2.554 | 2.966 |

Trayectorias escolares. No aprobación.

| | 2006 | 2010 | 2015 | 2018 |
|--|------|------|------|--------|
| Estudiantes no aprobados en Educación Primaria pública | | | | |
| Total | 7,9 | 6,2 | 5,0 | 3,8 |
| 1.º | 16,5 | 13,9 | 12,9 | 10,5 |
| 2.º | 10,1 | 8,2 | 6,5 | 4,7 |
| 3.º | 7,7 | 5,5 | 4,5 | 3,4 |
| 4.º | 5,9 | 4,3 | 2,7 | 1,8 |
| 5.º | 4,5 | 3,4 | 2,1 | 1,3 |
| 6.º | 2,1 | 1,8 | 1,1 | 0,6 |
| Estudiantes no aprobados en Educación Media Básica | | | | |
| Total | | 33,3 | 30,0 | 28,4** |
| CB-CES | | 32,1 | 26,8 | 21,8 |
| CBT-CETP | | 38,0 | 35,2 | 36,9** |
| FPB-CETP | | 51,0 | 54,4 | 48,9** |
| Estudiantes no aprobados en Educación Media Superior (CES) | | | | |
| 4.º | | | 31,6 | 30,6 |
| 5.º | | | 27,8 | 25,8 |
| 6.º | | | 23,4 | 22,6 |

*2005

**2017

Resultados educativos. Culminación de ciclos.

| | 2006 | 2010 | 2015 | 2018 |
|--|------|------|------|------|
| porcentaje de personas que culminaron la educación primaria | | | | |
| 12 a 14 años | 73,2 | 78,9 | 81,3 | 83,8 |
| 15 a 17 años | 96,0 | 96,7 | 98,2 | 97,9 |
| porcentaje de personas que culminaron la educación Media Básica | | | | |
| 15 a 17 | 52,0 | 50,2 | 55,3 | 60,1 |
| 18 a 20 | 67,4 | 66,7 | 70,3 | 75,9 |
| porcentaje de personas que culminaron la educación media superior | | | | |
| 18 a 20 | 23,9 | 25,3 | 28,9 | 33,8 |
| 21 a 23 | 35,4 | 35,6 | 39,6 | 43,4 |
| porcentaje de jóvenes de 18 a 20 años que egresaron de la Educación Media Básica | | | | |
| Quintil 1 | 45,5 | 45,0 | 50,3 | 58,8 |
| Quintil 5 | 93,8 | 94,6 | 96,7 | 95,6 |
| porcentaje de jóvenes de 21 a 23 años que egresaron de la Educación Media Superior | | | | |
| Quintil 1 | 9,5 | 11,3 | 15,6 | 18,6 |
| Quintil 5 | 75,1 | 76,3 | 77,0 | 77,9 |

Bibliografía

ANEP, CODICEN (2019). *Rendición de Cuentas 2018*. Tomo I, ANEP. Disponible en: <<http://www.anep.edu.uy/presupuestos-rendicion-balances>>.

ANEP, CODICEN (2019b). *Análisis de las trayectorias educativas de los egresados de la Educación Primaria entre 2013 y 2017*. Montevideo: ANEP.

ANEP, CODICEN (2010). Exposición de motivos. En *Proyecto de presupuesto 2010–2014*. Montevideo: ANEP.

ANEP, CODICEN (2009). *Uruguay en el segundo estudio regional comparativo y explicativo (Serce)*. Informe nacional. Montevideo: ANEP.

ANEP, CODICEN (2007). *Evaluación nacional de aprendizajes en lenguaje y matemática. Sexto año de enseñanza primaria/2005*. Montevideo: ANEP.

ANEP, CODICEN (2005). *Panorama de la educación en el Uruguay. Una década de transformaciones (1992-2004)*. Montevideo: ANEP.

ANEP, DIEE (2019). *Informe de estado de situación 2018 del Monitor Educativo del CEIP*. Montevideo: ANEP.

ANEP, DIEE (2016). *La situación educativa en Uruguay. Síntesis al inicio de la gestión*. Documento presentado por la ANEP en el marco del Proyecto de Presupuesto 2015–2019. Montevideo: ANEP.

ANEP, MECAEP (2002). *Evaluación nacional de aprendizajes en ciencia y matemática. Sexto año de enseñanza primaria/2002*. Primer informe de devolución de resultados de la muestra nacional. Montevideo: ANEP.

ANEP, MECAEP (1997). *Evaluación nacional de aprendizajes en lengua materna y matemática. Sexto año de enseñanza primaria/1996*. Primer informe de difusión pública de resultados. Montevideo: ANEP.

ANEP, PISA (2016). *Uruguay en PISA 2015*. Programa ANEP-PISA. Montevideo: ANEP, DIEE.

ANEP, PISA (2013). *Primer Informe Uruguay en PISA 2012*. Programa ANEP-PISA. Montevideo: ANEP, DIEE.

ANEP, PISA (2010). *Primer Informe Uruguay en PISA 2009*. Programa ANEP-PISA. Montevideo: ANEP, DIEE.

ANEP, PISA (2007). *Uruguay en PISA 2006*. Programa internacional PISA. Montevideo: ANEP.

ANEP, PISA (2004) *Primer informe PISA 2003 Uruguay*. Montevideo: ANEP, Gerencia de Investigación y Evaluación.

DE ARMAS, Gustavo. (2017). *Trayectorias educativas en Uruguay. Principales rasgos, tendencias y desafíos para las políticas públicas*. Montevideo: UNICEF.

INEED (2015). *Estado sobre la situación de la educación en Uruguay 2014*. Montevideo: Ineed.

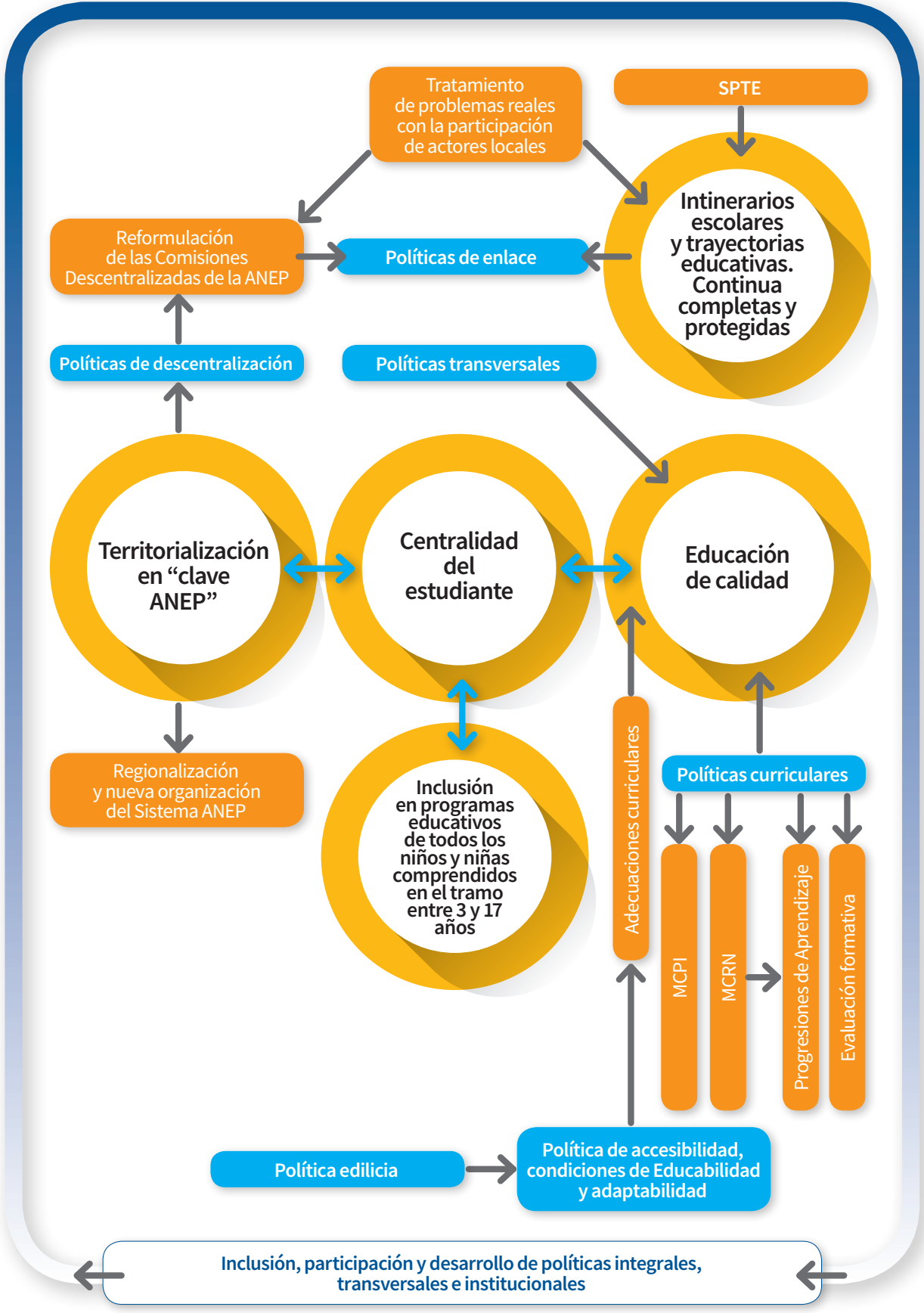
INEED (2017). *Estado sobre la situación de la educación en Uruguay 2015-2016*. Montevideo: Ineed.

INEED (2018). *Aristas 2017*. Informe de resultados de tercero y sexto de educación primaria. Montevideo: Ineed.

INEED (2019). *Estado sobre la situación de la educación en Uruguay 2017-2018*. Montevideo: Ineed.

MEC (2018). *Anuario estadístico de educación 2017*. Montevideo: Dirección de Educación.

MEC (2018b). *Panorama de la educación 2017*. Montevideo: Dirección de Educación.



ANEP ADMINISTRACIÓN
NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

