



# **Censo Nacional Docente**

**ANEP - 2007**

**ANEP-CODICEN**

**Dirección Sectorial de Planificación Educativa**

**División de Investigación, Evaluación y Estadística**

**Diciembre 2008**





**Administración Nacional de Educación Pública**

**Consejo Directivo Central**

Presidente Luis Yarzabal  
Vicepresidente Marisa García Zamora  
Consejera Lilián D'Elía  
Consejero Héctor Florit  
Consejera Laura Motta

**Dirección Sectorial de Planificación Educativa**

Pablo Martinis

**División de Investigación, Evaluación y Estadística**

Andrés Peri

**Consejo de Educación Primaria**

Directora general Edith Moraes  
Consejera María Inés Gil  
Consejero Oscar Gómez

**Consejo de Educación Secundaria**

Directora general Alex Mazzei  
Consejero Martín Pasturino  
Consejera Herminia Pucci

**Consejo de Educación Técnico Profesional**

Director general Wilson Netto Marturet  
Consejero Juan José de los Santos  
Consejero Fernando Tomeo

**Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente**

Director ejecutivo Oruam Barboza  
Sub directora del Área Magisterial Cristina Hernández  
Sub directora del Área Media y Técnica Margarita Arlas  
Sub directora del Área de Perfeccionamiento y Estudios Superiores Elsa Gatti



### **Coordinación general del censo**

Andrés Peri  
Alejandro Retamoso

### **Redactores**

Santiago Cardozo  
Claudia Lamas  
Mercedes Pérez  
Andrés Peri  
Alejandro Retamoso  
Alberto Villagrán

### **Grupo técnico del censo**

Eduardo García Teske por el Consejo de Educación Primaria, Gonzalo Cendán por el Consejo de Educación Secundaria, Luis Pigni por el Consejo de Educación Técnico Profesional, Lilián Berardi y Selva García Montejo por la Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente.

### **Equipo de trabajo del censo**

Santiago Cardozo, Sebastián de Almeida, Martín García, Raquel Gómez, Diego Hernández, Claudia Lamas, Magela Martín, Marcela Meneses, Juan Pablo Móttola, Rosario Oldán, Mercedes Pérez, Andrés Peri, Alejandra Ramón, Alejandro Retamoso y Alberto Villagrán.

### **Codificación, crítica, revisión y digitación de datos censales**

Coordinador: Alberto Villagrán

Florencia Feola  
Martín García  
Raquel Gómez  
Magela Martín  
Marcela Meneses  
Juan Pablo Móttola  
Rosario Oldán  
Mercedes Pérez  
Alejandra Ramón

#### **Becarios del Consejo de Educación Técnico Profesional:**

María Emilia Alzogaray  
Virginia Arredondo  
Daniela Arribio  
Silvana Bicudo  
Gabriela Denis  
Mariana Mariño  
Rodrigo Pacheco  
Mauricio Ramírez  
María V. Santos  
Lourdes Silva  
Cecilia Silvano  
Karen Sosa

### **Edición y corrección de estilo**

Mercedes Pérez

### **Diseño y diagramación**

Pierina De Mori, Pablo Márquez y Gustavo Rijo.  
Diseño Gráfico CODICEN- Tel.:481 9694

**Ilustración de tapa:** Cuadro "Desamor" de Álvaro Bustelo.

### **Coordinadores de unidades censales para el relevamiento de información**

María Cristina Carapé, Adalberto Suárez, Adelina Duffaut, Adolfo Petrozelli, Adriana de Freitas, Adriana Ferrari, Adriana Morel Lostao, Adriana Naya, Adriana Rossido, Adriana Silva, Adriana Tegiacchi, Alba Emilia González, Alba Larrosa, Alberto Gómez Antúnez, Albis Caballero, Alcirita Aparicio, Aldo Leiva, Alejandra Colombo, Alejandro Giordano, Alenka Velzacic, Alfredo Toker, Alice Zunini Besio, Alicia Albornoz, Alicia Griot Avondet, Alicia Pérez Nauar, Alicia Rieiro, Alicia Soza, Alma Saravia, Álvaro Berro, Álvaro Camilo Rodríguez, Álvaro De Souza, Álvaro Francia, Álvaro Martínez, Allan Introini, Amanda Hernández, Amelia Varietti, Ana Álvarez, Ana Bardanca, Ana Barone, Ana C. Martínez, Ana Correa, Ana Dante Estévez, Ana Elena Olivera, Ana Fernández, Ana Floretta, Ana Gabriela Canosa, Ana García, Ana Larre, Ana Laura Julián, Ana Laura Lucas, Ana Laura Mezzacapa, Ana Laura Pérez, Ana Laura Santana, Ana Leiza, Ana María Caraballo, Ana María Montero, Ana María Salaberry, Ana María Castro, Ana María Noria, Ana María Sosa Cedrani, Ana María Cabrera Vignoni, Ana María Iglesia Camarine, Ana Musaian, Ana Nuin, Ana Oliva Coalla, Ana Radio Scelza, Ana Rodríguez, Ana Sosa, Ana Vera, Anabel Reyes, Anacelia Queiros, Analía Walter Silva, Andrea Barisano, Andrea Méndez, Andrea Sosa Fagúndez, Andrés Reyes, Ángela Andrea Pereira, Ángela Introini, Angélica Rocha Lima, Aníbal Rey, Ariel Acosta, Ariel Sosa Iguiniz, Beatriz Beltrán Soares, Beatriz Biestro, Beatriz Castro, Beatriz del Pino Mato, Beatriz Frioni, Beatriz Pazos, Beatriz Shirley Núñez, Berta Rocha, Betiana Méndez, Betty Fernández, Bibiana Rodríguez, Blanca Denis, Blanca Langón, Blanca M. Menyou, Brenda Camino, Brenda Umpiérrez, Bruno Olivieri, Carla Daniella Santín, Carla Gianero, Carla Méndez, Carlos Alaniz, Carlos Glauco Vaz, Carlos Gobba, Carlos González Telleiria, Carlos Justo Hernández Muñoz, Carlos Merki, Carlos Segundo, Carlos Solsona, Carmen Adelo Montaña, Carmen Roman, Carmen Uscudun Olivera, Carolina Bastida, Cecilia Collares, César Díaz, Claudia Correa, Claudia Cuba, Claudia Laura Souto, Claudia Lorena, Claudia Rosana Ottón, Claudia Vilch, Claudio Grasiuso Clyde, Cristina Diflores, Cristina Mendoza, Cristina Quinteros, Cristina Sosa, Daisy Berriel, Daniel Fernando Grolmus Corti, Daniel Puglia, Daniela Dibot, Daniela Rodríguez Vaz, Dardo Abel Sarasua, Darío Curutchet, Delma López Deverux Mireya Carro, Dorila Mercedes Pérez, Eber Vargas, Edith Méndez Feola, Eduardo de Armas, Eduardo Suárez, Eduardo Tejera Ciancio, Elena B. Montaña, Elena García, Elena Naya, Elena Pascual, Elena Umpiérrez, Eleonor Callero, Elías Rodríguez, Élice Carranza, Elisa Valverde, Elizabeth Cabrera Vázquez, Elizabeth Mello, Elizabeth Silveira, Elva Chihán, Encarnación Vizoso, Enzo Silvera, Erika Turubich, Ernesto Aguiar, Estela Álvarez Umpiérrez, Estela Fernández, Estela G. Meoni, Estela Urchipia, Esther Graciela Vidal, Esther María Camacho, Eva Gómez, Fabiana Robaina, Federico Ladanyi, Fernando Sepúlveda, Francisco Fernández, Francisco Muñoz, Francisco Ribarroya, Freddy Duarte, Gabriel Guido, Gabriel Núñez, Gabriela Aquino, Gabriela Hermo, Gabriela Silvia Machado, Gabriela Susperreguy, Galicia Morales, Gerardo Gabriel Romero, Gerardo Pizzorno, Giovana Valdéz, Gisel Percíncula, Gladys Adriana Mareco, Gladys Carrera Maculiatte, Gladys Echegaray, Gladys Guedes Correa, Gladys Schenck, Gladys Viana, Gloria Borges, Gloria Cabrera, Gloria Gamio, Gloria Gaudino, Gloria Schneider, Gonzalo Díaz, Gonzalo Murialdo, Gonzalo Ychusle, Graciela Antúnez, Graciela Bentancour, Graciela Berrospe, Graciela Braidá, Graciela Etcheverry, Graciela Fornara, Graciela García, Graciela Grasso Batista, Graciela Maneiro, Graciela Ocaño de la Fuente, Graciela Pérez Aguilera, Graciela Tagliabué, Graciela Vidal, Griselda Muñoz, Guillermo Da Silva, Gustavo Acevedo, Gustavo Noble, Gustavo Sánchez, Hamlet Fernández, Harrison Rivero Silveira, Héctor Reinoso, Helga Rodríguez Costa, Homero Ifran, Horacio Adami, Horacio Rivero, Huber Álvarez, Hugo Estran, Hugo Lescano Aldrovandi, Hugo Ricobaldi, Hugo Riva, Hyleana Leticia Bodnar, Ibis Dávila, Iliana Dorado, Inés Denis Caillabet, Iris da Silva, Iris Márquez, Irma Ethel Ghezzi, Isabel Hoffman, Isca Labora Algare, Ivonne Hernández, Jackeline Yarzón, Jacqueline Heuguerot, Jacqueline Noguez, Jaiher Pintos, Janine Martínez, Jaqueline Alonzo, Jaqueline Fontela, Javier Fernández, Javier Larrea, Javier Malveder, Jeanine Pivetta, Jorge Barrera, Jorge Castro, Jorge Chiappe, Jorge Gramajo, Jorge Pereira, Jorge Rodao, José Alberto Reyes Russo, José Echevarría, José Ginzburgo, José Luis Moreira, José María Mora, José María Oliveira Furtado, José Mauricio Amaral, José Menéndez, José N. González,

Joselein Pino, Joselín Romero, Juan C. Pereyra, Juan Carlos Bonilla, Juan D. Déstefani, Juan Franco, Juan Pereira Núñez, Juan Ramón Beracochea, Juana Cavalheiro, Juana Herrero, Julia Garaza, Julia Sanabria, Julia Silva, Julio Silvera Piña, July García Sosa, Kareen Paredes, Karina Nossar, Karla Castro, Katty Ferreira, Laura B. Núñez, Laura Bacetti, Laura De Torres, Laura María Marchales, Laura Perera, Laura Pi, Laura Ribot, Leila Chabchul, Lelia Marlene Muniz, Lelys De León, Leonardo Chackelsonas, Leonardo Pribaz, Leonor Perdomo, Leopoldo Suárez, Leticia Guimaraes, Lidia Alejandra Repetto, Lilian López, Lilian Margot Rey Sosa, Liliana Borisi Sobczyk, Liliana Godoy, Liliana Holtz, Liliana Sande, Loreley Dorelo, Lorena Andrade Zorrilla, Lourdes Chacharo, Lourdes Pintos, Lucía Canavessi, Lucía Notari, Lucía Rivero, Luciana Ferrúa Zaballa, Lucy Díaz, Luis Alberto Montero, Luis Darwin Salina, Luis Girona, Luis González, Luis Otero Bodeant, Luis Terradas, Luisa Rivero, Lylia Saraví Brun, Lylián Santancieri, Mabel E. Felitti, Mabel Fernández Terra, Mabel Ribadulla Golcochen, Marcelo Simo, Marcos Espínola, Mari Beatriz Martínez, María Elizabeth García, María Alejandra Hernández, María Alejandra Lambrosquini, María Amanda Espinosa, María Antonia Amado, María Carmen Méndez, María Carmen Silva, María Carolina Azzinnari, María Cecilia Cotel Perdomo, María Celina Rehermann, María Cristina Alegre, María Cristina Araujo, María Cristina Donato, María Cristina Laxague, María Cristina Presentado, María de Fátima Pedrón, María del Carmen Perzel, María del Rosario Barocco, María Del Rosario Trias, María Elena Cot, María Emiliana Sena, María Gabriela Rodríguez, María Inés Forgues, María Inés Pérez González, María Isabel Cal, María Isabel Davila, María Isabel Nieves, María Isabel Pérez, María Julia Izaguirre, María Laura Hornos, María Laura Manna, María Laura Ramírez, María Lilian García, María Luisa Rodríguez, María Raquel Campi, María Rosa Spada, María Silvia Desteffanis, María Silvia Santos, María Teresita Tori, María Valeria Da Silva, María Verónica Dutra, María Virginia Ganzo, María Virginia Irigoín, María Virginia Lafluf, María Angelina Gerez, María Cecilia Aunchayna, María Cristina Fagundez, María Cristina Figueredo, María de los Ángeles Cesar, María del Carmen Godoy, María del Lujan Ackermann, María del Pilar Méndez, María del Rosario Brun, María Elena Pedragosa, María Emilia Peñalva, María Esther Nietto, María Fernanda Berois, María Gladys Ramallo, María Inés Francia, María Isabel De Brum, María Isabel Robledo, María Isabel Rubini, María Julia González, María Karina Pizzorno, María Laura Britos, María Martha Viera, María Mónica Listur, María Noel Sterla Grassi, María Rosa Cesar, María Rosario Soto, María Rosario Trias, María Shirley Ramírez, María Silvina Álvarez, María Silvina Pérez, María Teresa Trabazo, María Teresita Laureiro, María Beatriz Juliani Rosadilla, María Claudia López, María Cristina Cariboni Pérez, María del Carmen Altieri, María del Rosario Cakic, María del Rosario Leal Pérez, María del Rosario Rivaga Aguirre, María Demirdjian, María Elaine Eguren, María Elena Vera, María Elizabeth Duarte, María Fernanda Mendivil, María Fernanda Umpiérrez García, María G. Rodríguez, María González Espinosa, María Isabel Da Cunda, María José Acosta, María Lauria, María Mercedes Romero, María Nela Brocco, María Raquel Almados, María Rodríguez, María Silvia Angulo, María Teresa Rodríguez Núñez, Mariana Acosta, Mariana Santamarta, Marianela Criado, Marianela García, Mariela Falero, Mariela Pelusso, Mariluz Machado, Mario Capello, Marisabel Carpanessi, Marta Dattoli, Marta del Pino, Marta Ferraro, Marta Irigoyen, Marta Lilián Ruggiero, Marta Moreno, Marta Pierrotti, Marta Piriz, Marta Silva, Martha Berry, Martha Bogorsa, Martha González, Martha Juárez, Martha Machado, Martha Mijalovich, Martha Romero, Mary Campos, Mary Echeverrigaray, Mary Estela Ramírez, Mary Flores Larrosa, Mary Graciela Alves, Mary Ruth Gómez, Mary Shirley Mendiondo, Mauricio Molea, Melva Cor, Mercedes Fagalde, Mercedes Rava, Mercedes Rodríguez, Michelle Grillo, Miguel Rodríguez, Miguel Varona, Miriam Arnejo, Miriam Cardozo, Miriam Giamberini, Miriam González, Miriam Lemus, Miriam Schmidt, Miriam Aladio, Mirna Casas, Mirta Bernaola, Mirta Susana Dinesch, Mirtha Balbiani, Mirtha Renée Delgado García, Mónica Barbazita, Mónica Carolina Pérez, Mónica Chagas, Mónica Miranda, Mónica Mouron, Mónica Muñoz, Mónica Paulak, Mónica Pérez González, Mónica Ricamonte, Mónica Soto, Mónica Trías, Myriam Campiglia Marchisio, Myriam Morena, Myriam Souza, Myrian González, Nadia Ferreira, Nahir Eguren, Nahir Lerena Rubétalo, Nancy Chá, Nancy Elliot Mesinguer, Nancy Gómez, Nancy Irurueta, Nancy Lucas, Nancy Morales, Nélida González, Nelida Robatto, Nélida Vecino, Nelly De Souza, Nelly Olga Chulak, Nelly

Peña, Nelly Porochín, Nelly Ribeiro, Neri Do Carmo, Néstor Gabriel Rivero Medina, Noel Rosano Salas, Noemí Techera, Noir Dos Santos, Norma Aguerre, Norma Díaz Liberman, Norma Garaza, Norma González, Norma Graciela Morales, Norma Leites, Olga Rodríguez, Oscar Domínguez, Pablo Álvarez, Pablo Causa, Pablo Rivero, Paola Rodríguez, Patricia Berocay, Patricia Carballo, Patricia Ciaran, Patricia de Cuadro, Patricia Lamas, Patricia López, Patricia Méndez, Patricia Nieto, Patricia Pivel, Patricia Soca Tejera, Patricia Tourné, Paula Miraballes, Paulina Magnani, Paulo Sponton Perpetua, Pilar Mujica, Rafael Buscio, Ramón Gerez, Ramón Oxandabarat, Raquel González, Raúl Mesa Romero, Raúl Moreira, Regina Larrarte, Ricardo Benavente, Ricardo Iglesias, Ricardo Olivera Leite, Ricardo Pérez, Roberto Bentancur, Rocío Núñez de Moraes, Rodolfo Augusto Merello, Rodrigo Rocha, Rolando González, Rosa Addeo, Rosa B.Ose, Rosa Barrientos, Rosa María Alzugaray Nendez, Rosabel Etcheverry, Rosana López, Rosana Rivera, Rossana Fabricio, Rossana Rey, Rosario Dominici, Rosita G. Navarro, Rossana Bertullo, Rossana Cacciatori, Rossana Moreira, Rossana Simone, Rossina Jacqueline Geymonat, Roxana Figueredo, Roxana Ruginitz, Roxana Siciliano, Rúben Borthagaray, Ruben Daniel Donato Richard, Rúben Ferreira, Ruben Llovet Ribero, Rúben Rivas, Russell Fagúndez, Sabrina Ramos, Sandra Amorena, Sandra Cuadro, Sandra Perrone, Sandra Ruiz, Santiago Pittamiglio Laurito, Sara Gaitan, Sara Soria, Saúl Severo, Sebastián Barrios, Sergio Celis Magliano, Sergio Toledo, Shirley Falero Moreira, Shirley Ferreira, Silvana Laborde, Silvana Latierro, Silvia Castillo, Silvia Dabán, Silvia Larrechart, Silvia Núñez, Silvia Soler Innella, Silvia Sordini, Silvia Techera, Silvia Zunini, Silvy Gómez, Sirley Gadea, Soledad Viera, Sonia Cáceres, Sonia Cuello, Sonia Legarralde, Sonia López, Sonia Olivera, Sonia Raquel Rodríguez, Stefania García, Stela Peula Moraes, Stella Aguirre, Stella Castillo, Stella Rosso, Susana Arbelo, Susana Britos, Susana Cal Ribeiro, Susana Daufin, Susana Etchemendy, Susana Irigaray, Susana Ramos, Susana Ricobaldi, Sylvia Scholderle, Tania González, Teresa Acosta, Teresa Cajiga, Teresa Darino, Teresa Muiño, Teresita Guzmán Alves, Valeria Calero, Valerín Duarte, Vanessa García, Verónica Herbert, Verónica Micol, Verónica Touriño, Violeta Chiesa, Virginia Barbano, Virginia Goñi, Virginia Solana, Viviana Velázquez, Walter Álvarez, Washington Castillo, Wilda S. García, Wilson Henry Dematte, Yamandú Vera, Yaniree Cruz, Yolanda Cristina Coccolo Soler, Yolanda Fernández, Yoni Ottado, Zenia Ortiz Mauzzi, Zulis Petrosino, Zulma Uruga y Zully Ettlin Rozza.



## **Agradecimientos**

Se reconoce especialmente el apoyo brindado por:

Las autoridades del Consejo Directivo Central (CODICEN), los consejos desconcentrados (CEP, CES y CETP) y la Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente (DFPD) en cada una de las etapas inherentes a la implementación y desarrollo del censo docente.

El Programa MEMFOD, que financió el censo docente.

El PAEPU, que financió a los becarios que trabajaron en la crítica y digitación del censo.

Los funcionarios responsables de las oficinas de Hacienda de CODICEN y de los consejos desconcentrados, quienes proporcionaron la información de base para la construcción del marco censal.

La Dirección del Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores “Juan E. Pivel Devoto” (IPES), que cedió parte de sus instalaciones para las actividades de capacitación de coordinadores de unidades censales y de codificación y digitación de la información.

El Departamento de Estadística Educativa del Consejo de Educación Primaria (CEP) en la distribución y recepción de formularios censales de los docentes de dicho Consejo.

Los directores de los centros educativos y dependencias de la ANEP, quienes posibilitaron que la etapa de aplicación del formulario censal se cumpliera exitosamente.

Los docentes de la ANEP, que cumplieron responsablemente con el llenado del formulario censal y comprendieron la importancia de este tipo de relevamiento.

Mónica Beltrami, del Instituto Nacional de Estadística, en el asesoramiento para la selección de la muestra de anticipación de resultados.

Margarita Poggi, del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPÉ-UNESCO), en la lectura de los capítulos del presente informe y en la formulación de valiosos comentarios y recomendaciones sobre diferentes aspectos del texto.

Álvaro Bustelo, artista plástico que generosamente cedió los derechos del cuadro “Desamor” que se reproduce en la tapa del libro.



---

# Índice

<b>Prólogo</b> .....	25
<b>Presentación</b> .....	27
<b>Resumen ejecutivo</b> .....	31
<b>Capítulo I. Docentes censados y cobertura censal</b>	
Introducción .....	43
Organización y aplicación del censo .....	44
Cobertura y conteo .....	45
Docentes censados .....	46
<b>Capítulo II. Características sociodemográficas</b>	
Introducción .....	49
Estructura por sexo y edad .....	50
Región de residencia de los docentes .....	61
Estructura por sexo y edad de los docentes respecto a la población ocupada del país .....	65
Región de desempeño y traslados cotidianos para trabajar .....	69
Posición en la estratificación social e ingresos de los docentes .....	77
<b>Capítulo III. Inserción laboral en la docencia</b>	
Introducción .....	89
Carácter del cargo .....	90
Inserción en el sector privado .....	92
Dedicación horaria en ANEP .....	95
Inserción en múltiples centros .....	101
Rotación docente y antigüedad en el centro .....	104
Una mirada a la inserción docente desde el punto de vista de las instituciones educativas .....	107
<b>Capítulo IV - Titulación y formación</b>	
Introducción .....	113
Situación general .....	115
Los maestros del Consejo de Educación Primaria .....	122
Los profesores del Consejo de Educación Secundaria .....	124
Los docentes del Consejo de Educación Técnico Profesional .....	134
Los profesores de la Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente .....	141
<b>Capítulo V. Actualización y profesionalización docente</b>	
Introducción .....	145
Asistencia a cursos de capacitación .....	146
Opiniones relativas a las necesidades de formación en servicio .....	152
Dominio y uso de herramientas informáticas .....	154
Dominio de lenguas extranjeras .....	158
Lectura de material escrito, asistencia a seminarios y transferencia de conocimientos ....	160
La presentación en concursos o llamados a aspiración con prueba o presentación de proyectos .....	164
<b>Capítulo VI - Satisfacción con la actividad profesional</b>	
Introducción .....	169
Satisfacción con la actividad profesional .....	171
Satisfacción con aspectos de los centros educativos .....	176
Dificultades en el trabajo cotidiano en el centro .....	182
<b>Bibliografía</b> .....	195



<b>Anexo 1. Transcripción de los comentarios de algunos docentes .....</b>	<b>199</b>
<b>Anexo 2. Estadístico .....</b>	<b>205</b>
<b>Anexo 3. Metodológico .....</b>	<b>233</b>
<b>Anexo 4. Cuestionario .....</b>	<b>237</b>



---

## Índice de cuadros

Cuadro I.1. Distribución de las unidades censales por subsistema. Año 2007.....	45
Cuadro I.2. Cobertura estimada a partir de la muestra de anticipación por región y subsistema. Año 2007.....	46
Cuadro I.3. Cantidad de docentes de la ANEP por subsistema. Año 2007.....	46
Cuadro I.4. Cantidad de docentes de la ANEP según subsistemas en los que trabajan. Año 2007.....	47
Cuadro I.5. Cantidad de docentes de la ANEP según funciones desempeñadas por subsistema. Año 2007.....	48
Cuadro II.1. Docentes de la ANEP por subsistema según región donde trabajan y sexo. Año 2007. En porcentajes.....	52
Cuadro II.2. Docentes del CES y del CETP según región de residencia y sexo. Años 1995-2007 para el CES y 1994-2007 para el CETP. En porcentajes.....	53
Cuadro II.3. Cantidad de docentes de la ANEP e indicadores de la edad de los docentes por subsistema. Año 2007.....	55
Cuadro II.4. Docentes de la ANEP por subsistema según región de residencia. Año 2007. En porcentajes.....	61
Cuadro II.5. Docentes de la ANEP menores de 40 años por región donde trabajan según subsistema. Año 2007. En porcentajes.....	65
Cuadro II.6. Comparación de la estructura de edades de los docentes de la ANEP y de la población ocupada de Uruguay. Año 2007. En porcentajes.....	66
Cuadro II.7. Docentes de la ANEP por subsistema según región de trabajo. Año 2007. En porcentajes.....	70
Cuadro II.8. Docentes de la ANEP por región de residencia según región de trabajo. Año 2007. En porcentajes.....	70
Cuadro II.9. Docentes de la ANEP por grupos de edades según traslados entre localidades y departamentos para desempeñar la función. Año 2007. En porcentajes.....	72
Cuadro II.10. Docentes de la ANEP cuya totalidad de los ingresos corresponde a su actividad docente según sexo y subsistema. Año 2007. En porcentajes.....	85
Cuadro II.11. Docentes de la ANEP cuyos ingresos por docencia corresponden en su totalidad a la ANEP según sexo. Año 2007. En porcentajes.....	86
Cuadro III.1. Docentes de aula del CEP y del CES según sector. Año 2007. En porcentajes ..	94
Cuadro III.2. Docentes de aula de la ANEP según inserción en la ANEP y en el sector privado en el primer año de desempeño y en 2007. En porcentajes.....	95
Cuadro III.3. Dedicación horaria de los docentes de aula del CES y del CETP según titulación, carácter del cargo, porcentaje de ingresos que aporta al hogar, porcentaje de ingresos personales por docencia, región y sexo. Año 2007. En porcentajes ..	101
Cuadro III.4. Docentes de aula de la ANEP según promedio de horas en el centro educativo por subsistema y número de centros de la ANEP en los que trabaja. Año 2007. En porcentajes.....	104



Cuadro III.5. Docentes de aula de la ANEP que ingresaron ese mismo año (2007) al centro educativo según carácter del cargo, titulación e inserción en la ANEP. En porcentajes .....	107
Cuadro III.6. Liceos de Montevideo y del interior según pertenencia a los clusters I o II .....	109
Cuadro III.7. Resultados del análisis de clusters para liceos de Montevideo y del interior .....	109
Cuadro IV.1. Formación de los docentes de aula de la ANEP. En porcentajes sobre el total .....	116
Cuadro IV.2. Docentes de aula de la ANEP con formación terciaria no docente según área de la carrera. Año 2007. En cifras absolutas y en porcentajes sobre el total con estudios terciarios no docentes .....	120
Cuadro IV.3. Tasa de titulación y rango de variación en el CES según asignatura por departamento. Año 2007. En porcentajes .....	128
Cuadro IV.4. Instituto del que egresaron los docentes de aula del CES con formación específica. Año 2007. En números absolutos y porcentajes .....	129
Cuadro IV.5. Docentes de aula del CES con profesorado incompleto según último año aprobado y asistencia a un instituto de formación docente al momento del censo. Año 2007. En porcentajes sobre el total con profesorado incompleto .....	134
Cuadro IV. 6. Instituto del que egresaron los docentes de aula del CETP con formación específica. Año 2007. En números absolutos y porcentajes .....	137
Cuadro IV.7. Docentes de aula del CETP con profesorado incompleto según último año aprobado y asistencia a un instituto de formación docente al momento del censo. Año 2007. En porcentajes sobre el total con profesorado incompleto .....	140
Cuadro IV.8. Docentes de aula de la DFPD según formación por tipo de instituto. Año 2007. En porcentajes .....	142
Cuadro V.1. Docentes de aula de la ANEP según asistencia a cursos de capacitación por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	146
Cuadro V.2. Docentes de aula de la ANEP que asistieron a cursos sin evaluación según número de cursos realizados por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	149
Cuadro V.3. Docentes de aula de la ANEP que asistieron a cursos con evaluación según número de cursos realizados por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	149
Cuadro V.4. Docentes de aula de la ANEP que asistieron a cursos sin evaluación según períodos de asistencia. Año 2007. En porcentajes .....	150
Cuadro V.5. Docentes de aula de la ANEP que asistieron a cursos con evaluación según períodos de asistencia. Año 2007. En porcentajes .....	150
Cuadro V.6. Docentes de aula de la ANEP que asistieron a cursos con evaluación según temática principal del último curso por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	151
Cuadro V.7. Docentes de aula de la ANEP que asistieron a cursos con evaluación según institución organizadora del último curso realizado por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	152
Cuadro V.8. Docentes de aula de la ANEP que declaran que su dominio en cada dimensión de cada lengua es bueno o muy bueno. Año 2007. En porcentajes .....	160



Cuadro V.9. Docentes de aula de la ANEP que muy frecuentemente o frecuentemente realizan actividades de lectura o asistencia a seminarios por región y subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	161
Cuadro V.10. Docentes de aula del CES y del CETP que muy frecuentemente o frecuentemente realizan actividades de lectura o asistencia a seminarios por nivel educativo. Año 2007. En porcentajes .....	161
Cuadro V.11. Docentes de aula de la ANEP que realizaron distintas actividades de producción y/o transferencia de conocimientos en los últimos cinco años por subsistema. Año 2007. En porcentajes sobre el total de subsistema .....	163
Cuadro V.12. Funcionarios de la ANEP con horas docentes según naturaleza del último concurso o llamado al que se presentaron por período de presentación. Año 2007. En porcentajes calculados sobre el total .....	165
Cuadro V.13. Funcionarios de la ANEP con horas docentes que se presentaron a concurso con prueba según años de antigüedad docente en la ANEP por período de presentación al último concurso. Año 2007. En porcentajes .....	166
Cuadro V.14. Funcionarios de la ANEP con horas docentes según cantidad de veces que se presentaron a concursos o llamados con prueba por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	166
Cuadro V.15. Funcionarios de la ANEP con horas docentes que dieron concurso con prueba según período de presentación al último concurso o llamado con prueba por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	167
Cuadro V.16. Funcionarios de la ANEP con horas docentes según naturaleza del último concurso o llamado con prueba por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	167
Cuadro AE.1. Cantidad de docentes de la ANEP por subsistema según tipo de función. Año 2007 .....	205
Cuadro AE.2. Cantidad de docentes de la ANEP por subsistema y cantidad de lugares de la ANEP en los que trabajan. Año 2007 .....	205
Cuadro AE.3. Cantidad de docentes de la ANEP por subsistema según departamento de trabajo. Año 2007 .....	206
Cuadro AE.4. Cantidad de docentes de la ANEP por subsistema según departamento donde residen. Año 2007 .....	207
Cuadro AE.5. Cantidad de docentes de la ANEP por sexo según grupos de edades. Año 2007 .....	208
Cuadro AE.6. Cantidad de docentes del CEP por sexo según grupos de edades. Año 2007 .....	208
Cuadro AE.7. Cantidad de docentes del CES por sexo según grupos de edades. Año 2007 .....	209
Cuadro AE.8. Cantidad de docentes del CETP por sexo según grupos de edades. Año 2007 .....	209
Cuadro AE.9. Cantidad de docentes de la DFPD por sexo según grupos de edades. Año 2007 .....	210
Cuadro AE.10. Cantidad de docentes de la ANEP por sexo según departamento donde trabajan. Año 2007 .....	210
Cuadro AE.11. Cantidad de docentes del CEP por sexo según departamento donde trabajan. Año 2007 .....	211



Cuadro AE.12. Cantidad de docentes del CES por sexo según departamento donde trabajan. Año 2007 .....	212
Cuadro AE.13. Cantidad de docentes del CETP por sexo según departamento donde trabajan. Año 2007 .....	213
Cuadro AE.14. Cantidad de docentes de la DFPD por sexo según departamento donde trabajan. Año 2007 .....	214
Cuadro AE.15. Cantidad de docentes de la ANEP por grupos de edades según departamento donde trabajan. Año 2007 .....	215
Cuadro AE.16. Cantidad de docentes del CEP por grupos de edades según departamento donde trabajan. Año 2007 .....	216
Cuadro AE.17. Cantidad de docentes del CES por grupos de edades según departamento donde trabajan. Año 2007 .....	217
Cuadro AE.18. Cantidad de docentes del CETP por grupos de edades según departamento donde trabajan. Año 2007 .....	218
Cuadro AE.19. Cantidad de docentes de la DFPD por grupos de edades según departamento donde trabajan. Año 2007 .....	219
Cuadro AE.20. Cantidad de docentes de la ANEP por subsistema según estado conyugal. Año 2007 .....	219
Cuadro AE.21. Cantidad de docentes de la ANEP por subsistema según con quién vive en el hogar. Año 2007 .....	220
Cuadro AE.22. Cantidad de docentes de la ANEP por subsistema según disponibilidad de elementos de confort en el hogar. Año 2007 .....	220
Cuadro AE.23. Cantidad de docentes de la ANEP por subsistema según tenencia de vivienda del hogar. Año 2007 .....	221
Cuadro AE.24. Cantidad de docentes de aula de la ANEP por traslados para desempeñar la función según departamento de residencia. Año 2007 .....	221
Cuadro AE.25. Cantidad de docentes de aula del CEP por traslados para desempeñar la función según departamento de residencia. Año 2007 .....	222
Cuadro AE.26. Cantidad de docentes de aula del CES por traslados para desempeñar la función según departamento de residencia. Año 2007 .....	223
Cuadro AE.27. Cantidad de docentes de aula del CETP por traslados para desempeñar la función según departamento de residencia. Año 2007 .....	224
Cuadro AE.28. Cantidad de docentes de aula de la DFPD por traslados para desempeñar la función según departamento de residencia. Año 2007 .....	225
Cuadro AE.29. Cantidad de docentes de aula de la ANEP por subsistema según tramos de antigüedad en la ANEP. Año 2007 .....	226
Cuadro AE.30. Cantidad de docentes de aula de la ANEP por inserción en el sector privado según subsistema y región de desempeño. Año 2007 .....	226
Cuadro AE.31. Cantidad de docentes de aula de la ANEP por subsistema según número de centros públicos y privados en los que trabaja. Año 2007 .....	227
Cuadro AE.32. Cantidad de docentes de aula de la ANEP por subsistema según horas que trabajan en el subsistema. Año 2007 .....	227
Cuadro AE.33. Cantidad de docentes de aula de la ANEP por subsistema según horas que trabajan en la ANEP. Año 2007 .....	227





---

Cuadro AE.34. Cantidad de docentes de aula y docentes con título específico de la ANEP por subsistema según departamento donde trabajan. Año 2007 .....	228
Cuadro AE.35. Cantidad de docentes de aula y docentes con título específico de la ANEP por subsistema según grupos de edades. Año 2007 .....	229
Cuadro AE.36. Cantidad de docentes de aula y cantidad de titulados del CES según asignaturas seleccionadas. Año 2007 .....	229
Cuadro AE.37. Cantidad de docentes de aula y cantidad de titulados de CBT según asignaturas seleccionadas. Año 2007 .....	230
Cuadro AE.38. Cantidad de docentes de aula de la ANEP por subsistema según tipo y área de estudios terciarios no docentes. Año 2007 .....	231





---

## Índice de gráficos

Gráfico I.1. Conteo y distribución de los docentes de la ANEP según subsistema. Año 2007. En valores absolutos y porcentajes .....	47
Gráfico II.1. Docentes de la ANEP por subsistema según sexo. Año 2007. En porcentajes .....	51
Gráfico II.2. Docentes de la ANEP por subsistema según grupos de edades. Año 2007. En porcentajes .....	54
Gráfico II.3. Docentes del CES y del CETP según grupos de edades y años seleccionados. Años 1995-2007 para el CES y 1994-2007 para el CETP. En porcentajes .....	55
Gráfico II.4. Pirámide de edades por sexo (CEP). Año 2007. En valores absolutos .....	58
Gráfico II.5. Pirámide de edades por sexo (CES). Año 2007. En valores absolutos .....	59
Gráfico II.6. Pirámide de edades por sexo (CETP). Año 2007. En valores absolutos .....	59
Gráfico II.7. Pirámide de edades por sexo (DFPD). Año 2007. En valores absolutos .....	60
Gráfico II.8. Docentes hombres de la ANEP por subsistema y grupos de edades. Año 2007. En porcentajes .....	60
Gráfico II.9. Pirámide de edades por región de residencia (CEP). Año 2007. En valores absolutos .....	63
Gráfico II.10. Pirámide de edades por región de residencia (CES). Año 2007. En valores absolutos .....	63
Gráfico II.11. Pirámide de edades por región de residencia (CETP). Año 2007. En valores absolutos .....	64
Gráfico II.12. Pirámide de edades por región de residencia (DFPD). Año 2007. En valores absolutos .....	64
Gráfico II.13. Comparación de la estructura de edades de los docentes de la ANEP, de la población ocupada general y de la población con altos niveles de instrucción, según región de residencia. Año 2007. En porcentajes .....	68
Gráfico II.14. Comparación de la estructura de edades de los docentes de la ANEP, de la población ocupada general y con altos niveles de instrucción, según sexo. Año 2007. En porcentajes .....	69
Gráfico II.15. Docentes de la ANEP por subsistema según traslados entre localidades y departamentos para desempeñar la función. Año 2007. En porcentajes .....	71
Gráficos II.16. Docentes del CEP por grupos de edades según traslados entre localidades y departamentos para desempeñar la función. Año 2007. En porcentajes .....	73
Gráficos II.17. Docentes del CES por grupos de edades según traslados entre localidades y departamentos para desempeñar la función. Año 2007. En porcentajes .....	73
Gráficos II.18. Docentes del CETP por grupos de edades según traslados entre localidades y departamentos para desempeñar la función. Año 2007. En porcentajes .....	74
Gráficos II.19. Docentes del DFPD por grupos de edades según traslados entre localidades y departamentos para desempeñar la función. Año 2007. En porcentajes .....	74



Gráfico II.20. Hogares de los docentes de la ANEP según tramos de ingresos. Año 2007. En porcentajes .....	79
Gráfico II.21. Hogares de los docentes de la ANEP por subsistema según tramos de ingresos. Año 2007. En porcentajes .....	80
Gráfico II.22. Distribución por deciles de ingreso entre los hogares en los que residen los docentes de la ANEP y hogares en los que residen personas ocupadas con 15 o más años de estudios. Año 2007. En porcentajes .....	81
Gráfico II.23. Distribución por deciles de ingreso per cápita entre los hogares en los que residen los docentes de la ANEP y hogares en los que residen personas ocupadas con 15 o más años de estudios. Año 2007. En porcentajes .....	82
Gráfico II.24. Docentes de la ANEP por subsistema según aporte al ingreso del hogar. Año 2007. En porcentajes .....	83
Gráfico II.25. Docentes de la ANEP que aportan más del 75% de los ingresos al hogar según sexo. Año 2007. En porcentajes .....	84
Gráfico II.26. Docentes de la ANEP para quienes la docencia constituye el 100% de sus ingresos personales por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	85
Gráfico II.27. Docentes de la ANEP por subsistema según fuente de ingresos correspondientes a la actividad docente. Año 2007. En porcentajes .....	86
Gráfico II.28. Selección de indicadores que resumen la posición en la estructura de ingresos de los docentes de la ANEP por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	87
Gráfico III.1. Cargos efectivos, interinos y suplentes de docencia de aula de la ANEP según subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	91
Gráfico III.2. Cargos efectivos de docencia de aula de la ANEP según antigüedad en la ANEP por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	92
Gráfico III.3. Docentes de aula de la ANEP con horas en enseñanza privada (primaria o secundaria) según subsistema por región. Año 2007. En porcentajes .....	93
Gráfico III.4. Docentes de aula de la ANEP según horas en cada subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	97
Gráfico III.5. Docentes de aula de la ANEP que declararon que deseaban trabajar más horas según tipo de demanda. Año 2007. En porcentajes .....	98
Gráfico III.6. Docentes de aula de la ANEP según razón para no elegir más horas por horas semanales en la ANEP. Año 2007. En porcentajes .....	99
Gráfico III.7. Docentes de aula del CES y del CETP según promedio de horas en su subsistema por tramos de antigüedad en ANEP. Año 2007. En porcentajes .....	100
Gráfico III.8. Docentes de aula de la ANEP según número de centros públicos y privados en los que se desempeñan por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	103
Gráfico III.9. Docentes de aula de la ANEP según número de centros públicos en los que se desempeñan por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	103
Gráfico III.10. Docentes de aula de la ANEP con hasta dos años de antigüedad en el centro según subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	105
Gráfico III.11. Porcentaje de liceos pertenecientes al "Cluster I" (inserción "más estable") según tamaño y oferta curricular. Año 2007. En porcentajes .....	110
Gráfico III.12. Porcentaje de liceos en el "Cluster I" (inserción "más estable") y en el "Cluster II" (inserción "menos estable") según promedio de educación de las madres de los estudiantes (en tramos). Año 2007. En porcentajes .....	111



---

Gráfico III.13. Porcentaje de liceos de Montevideo en el “Cluster I” (inserción “más estable”) y en el “Cluster II” (inserción “menos estable”) según tramos de ingreso per cápita promedio de los barrios en que se localizan. Año 2007. En porcentajes .....	112
Gráfico IV.1. Docentes de aula de la ANEP con formación terciaria docente y no docente según subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	118
Gráfico IV.2. Docentes de aula de la ANEP con formación terciaria no docente según tipo de carrera por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	119
Gráfico IV.3. Docentes de aula de la ANEP con estudios universitarios en el área de educación por subsistema. Año 2007. En porcentajes sobre el total de docentes de aula y sobre el total con estudios terciarios no docentes .....	121
Gráfico IV.4. Docentes de aula de la ANEP con estudios terciarios no docentes según institución en la que cursaron por tipo de carrera. Año 2007. En porcentajes .....	122
Gráfico IV.5. Instituto del que egresaron los docentes de aula del CEP según antigüedad en la ANEP. Año 2007. En porcentajes .....	123
Gráfico IV.6. Docentes de aula del CEP con título en educación inicial por tramos de antigüedad y año de ingreso a la ANEP y región. Año 2007. En porcentajes .....	124
Gráfico IV.7. Evolución de la titulación en el CES por región. Años 1995, 2001 y 2007. En porcentajes .....	125
Gráfico IV.8. Evolución de la titulación en el CES por departamento. Años 1995 y 2007. En porcentajes .....	126
Gráfico IV.9. Evolución de la titulación en el CES por asignatura. Años 1995 y 2007. En porcentajes .....	127
Gráfico IV.10. Docentes de aula del CES con titulación específica según instituto del que egresaron por tramos de antigüedad en la ANEP. Año 2007. En porcentajes .....	130
Gráfico IV.11. Formación de los docentes de aula del CES (docente y terciaria). Año 2007. En porcentajes .....	131
Gráfico IV.12. Evolución del perfil de formación de los docentes de aula del CES no titulados. Años 1995 y 2007. En porcentajes sobre el total de docentes y sobre el total de no titulados .....	132
Gráfico IV.13. Formación de los docentes de aula del CES no titulados según antigüedad en la ANEP. Año 2007. En porcentajes .....	133
Gráfico IV.14. Evolución de los docentes de aula del CETP con formación docente completa y no docente completa según departamento. Años 1994 y 2007. En porcentajes .....	135
Gráfico IV.15. Docentes de aula del CETP según titulación por departamento. Año 2007. En porcentajes .....	136
Gráfico IV.16. Docentes de aula del CBT y del CES con titulación específica según asignatura. Año 2007. En porcentajes .....	137
Gráfico IV.17. Docentes de aula del CETP con titulación específica según instituto del que egresaron por tramos de antigüedad en la ANEP. Año 2007. En porcentajes ...	138
Gráfico IV.18. Formación de los docentes de aula del CETP (docente y terciaria). Año 2007. En porcentajes .....	139
Gráfico IV.19. Docentes de aula del CETP sin titulación específica según tipo de formación por antigüedad en la ANEP. Año 2007. En porcentajes .....	140



Gráfico IV.20. Formación de los docentes de aula de la DFPD. Año 2007. En porcentajes .....	141
Gráfico IV.21. Docentes de aula de la DFPD titulados según tipo de título docente por tipo de instituto. Año 2007. En porcentajes .....	143
Gráfico V.1. Docentes de aula de la ANEP asistentes a cursos sin evaluación según región por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	147
Gráfico V.2. Docentes de aula de la ANEP asistentes a cursos con evaluación según región por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	147
Gráfico V.3. Docentes de aula de la ANEP según modalidad preferida para la formación en servicio por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	153
Gráfico V.4. Docentes de aula de la ANEP según interés en cursar una especialización presencial de un año de duración según subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	154
Gráfico V.5. Docentes de aula de la ANEP según autovaloración de dominio en el uso de la computadora por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	155
Gráfico V.6. Docentes de aula del CEP según frecuencia con que realizan distintas actividades en la computadora. Año 2007. En porcentajes .....	156
Gráfico V.7. Docentes de aula del CES según frecuencia con que realizan distintas actividades en la computadora. Año 2007. En porcentajes .....	157
Gráfico V.8. Docentes de aula del CETP según frecuencia con que realizan distintas actividades en la computadora. Año 2007. En porcentajes .....	157
Gráfico V.9. Docentes de aula de la DFPD según frecuencia con que realizan distintas actividades en la computadora. Año 2007. En porcentajes .....	158
Gráfico V.10. Docentes de aula de la ANEP que declaran que su dominio en cada dimensión de cada lengua es bueno o muy bueno. Año 2007. En porcentajes .....	159
Gráfico V.11. Docentes de aula de la ANEP que frecuentemente o muy frecuentemente leen revistas de actualidad, libros o publicaciones de educación o sobre su especialidad, o asisten a seminarios por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	162
Gráfico VI.1. Docentes de la ANEP según satisfacción con diversos aspectos de su actividad profesional. Año 2007. En porcentajes .....	171
Gráfico VI.2. Docentes de la ANEP por satisfacción con las posibilidades de crecimiento profesional según tipo de docencia (directa e indirecta) región y subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	172
Gráfico VI.3. Docentes de la ANEP por satisfacción con el reconocimiento profesional (prestigio social de la docencia) según tipo de docencia, sexo, región, titulación, inserción y subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	174
Gráfico VI.4. Docentes de la ANEP por satisfacción con el salario según tipo de docencia, sexo, región, titulación, inserción y subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	175
Gráfico VI.5. Docentes de aula de la ANEP según satisfacción con dos dimensiones del centro educativo público en el que trabajan por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	177
Gráfico VI.6. Docentes de aula de la ANEP según satisfacción con dos aspectos del centro educativo público en el que trabajan por región y subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	178
Gráfico VI.7. Docentes de aula de la ANEP y satisfacción con dos aspectos del centro educativo en el que trabajan según si lo hacen solo en un centro público o en un centro público y otro privado. Año 2007. En porcentajes .....	179



---

Gráfico VI.8. Docentes de aula de la ANEP según satisfacción con el clima y la relación con colegas y alumnos del centro educativo por antigüedad en el centro y subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	180
Gráfico VI.9. Docentes de aula de la ANEP según satisfacción con el local y los recursos didácticos del centro educativo por antigüedad en el centro y subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	181
Gráfico VI.10. Docentes de la ANEP según satisfacción con el clima de trabajo y las relaciones con colegas y alumnos y con el local y los recursos didácticos del centro educativo por tipo de función que desempeñan y subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	182
Gráfico VI.11. Docentes de aula de la ANEP según percepción sobre el grado de dificultad que representan ciertas situaciones. Año 2007. En porcentajes .....	183
Gráfico VI.12. Docentes de aula de la ANEP según percepción sobre el grado de dificultad que representan las dificultades de aprendizaje de sus alumnos por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	184
Gráfico VI.13. Docentes de aula de la ANEP según percepción sobre el grado de dificultad que representan los alumnos en situaciones de pobreza y exclusión social por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	185
Gráfico VI.14. Docentes de aula de la ANEP según percepción sobre el grado de dificultad que representan los problemas de conducta en clase por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	186
Gráfico VI.15. Docentes de aula de la ANEP según percepción sobre el grado de dificultad que representa la relación con los padres por subsistema. Año 2007. En porcentajes .....	187
Gráfico VI.16. Docentes de aula de la ANEP según percepción sobre el grado de dificultad que representan las dificultades de aprendizaje de sus alumnos por subsistema y región. Año 2007. En porcentajes .....	188
Gráfico VI.17. Docentes de aula de la ANEP según percepción sobre el grado de dificultad que representan los alumnos en situaciones de pobreza y exclusión social por subsistema y región. Año 2007. En porcentajes .....	188
Gráfico VI.18. Docentes de aula de la ANEP según percepción sobre el grado de dificultad que representan los problemas de conducta en clase por subsistema y región. Año 2007. En porcentajes .....	189
Gráfico VI.19. Docentes de aula de la ANEP según percepción sobre el grado de dificultad que representa la relación con los padres por subsistema y región. Año 2007. En porcentajes .....	189
Gráfico VI.20. Docentes de aula del CES y del CETP según percepción sobre la dificultad leve y seria que representan algunas situaciones por ciclo de enseñanza. Año 2007. En porcentajes .....	191
Gráfico VI.21. Docentes de aula del CES y del CETP que perciben que los problemas de conducta en clase son una dificultad leve o seria por grado que dictan. Año 2007. En porcentajes .....	192







---

## Prólogo

Durante el período de gestión correspondiente a los años 2005-2010, la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) se ha propuesto como uno de sus objetivos estratégicos avanzar hacia la instrumentación de una educación pública integral, de alta calidad, que ofrezca igualdad de oportunidades educativas a toda la población durante toda la vida.

Para ello ha sido necesario jerarquizar y renovar los roles de los actores principales de la tarea educativa: educandos y docentes. En relación a los educandos se han desarrollado múltiples acciones que tienden a reubicarlos en el lugar de sujetos de la educación, con plenas posibilidades de acceder al conocimiento históricamente desarrollado por la Humanidad. En lo que tiene que ver con los docentes, se ha promovido su reposicionamiento como profesionales de la educación, a través de políticas que van desde la mejora salarial hasta la transformación de la formación y las condiciones de trabajo.

Hoy en día la educación enfrenta demandas insoslayables que suponen nuevos y urgentes desafíos. Como muestra de esto se destacan, entre otros, los nuevos roles de los docentes, el empleo de las tecnologías de información y comunicación, la actualización de las prácticas educativas, los debates respecto a la transmisión de los nuevos conocimientos y saberes, el papel de la enseñanza de las ciencias, la oferta de igualdad de oportunidades a los alumnos en situación de mayor vulnerabilidad.

Para profundizar las acciones en curso y atender las exigencias de los nuevos tiempos es indispensable conocer a fondo la situación actual de los docentes del sistema nacional de educación pública. Con ese fin la ANEP dispuso la realización del Censo Nacional Docente en las instituciones a su cargo en la semana del 18 al 22 de junio de 2007. Se realizó en la totalidad de establecimientos educativos de la ANEP, así como en las dependencias de los Consejos de Educación Primaria (CEP), Secundaria (CES) y Técnico-Profesional (CETP), de la Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente (DFPD) y del Consejo Directivo Central (CODICEN). Su objetivo fue actualizar y ampliar el conocimiento disponible sobre las características de los docentes, especialmente en relación a su perfil sociodemográfico, los niveles de titulación y formación, los lugares de trabajo donde se desempeñan, su participación en actividades de profesionalización y sus opiniones sobre la tarea.

Esta publicación presenta a la consideración de las comunidades educativas de la ANEP y del sistema nacional de educación, a las autoridades gubernamentales nacionales y departamentales, a las organizaciones de la sociedad civil y de la sociedad en general,

la información resultante del censo, así como algunas líneas iniciales de interpretación elaboradas por el equipo que diseñó y llevó a cabo el estudio.

El Consejo Directivo Central de la ANEP expresa su reconocimiento a los docentes cuyo apoyo ha hecho posible la obtención de los datos imprescindibles para la elaboración del censo y al equipo de investigadores de la División de Investigación, Evaluación y Estadística de la Dirección Sectorial de Planificación Educativa por la calidad del trabajo realizado.

Es de esperar que nuevas lecturas desde los más diversos ámbitos de la sociedad y del sistema educativo, incluidas las visiones técnicas y sindicales de los propios docentes, puedan contribuir a profundizar el estudio y el análisis del material disponible.

Luis Yarzabal  
Director Nacional de Educación Pública  
Presidente del CODICEN/ANEP

---

## Presentación

### Un censo docente para los próximos 10 años

Existe acuerdo en que el desarrollo de las sociedades actuales pasa en buena medida por la calidad de su educación. La definición, el seguimiento y la evaluación de política educativa requieren de mecanismos regulares de generación de información relevante sobre los distintos componentes educativos. Si bien en la actualidad se cuenta con estadísticas regulares sobre los alumnos, existe comparativamente menos información sobre las características del plantel docente, aspecto reconocido por todos los actores como fundamental para potenciar la calidad de la enseñanza.

El censo realizado por la ANEP en junio de 2007 apuntó precisamente a fortalecer el conocimiento sobre los docentes en Uruguay. Aunque han existido esfuerzos orientados en el mismo sentido, hasta el momento no se contaba con una visión transversal sobre los más de 41 mil docentes que se desempeñan en los aproximadamente 2.800 establecimientos y reparticiones de la ANEP ubicados en el territorio nacional. De hecho, hasta la elaboración del marco censal que sirvió para la implementación del relevamiento, el sistema educativo contaba con información sobre los cargos en los distintos consejos desconcentrados y en el CODICEN, pero no podía reportar fácilmente indicadores simples como el número total de docentes de la ANEP, la cantidad que trabajaba en más de un subsistema o que cumplía funciones además en instituciones del sector privado. Esta mirada de conjunto es necesaria para visualizar la articulación que debe existir entre los distintos niveles escolares bajo la perspectiva de un sistema educativo integrado. La estructura organizacional de la ANEP no debe hacer olvidar que los niños y adolescentes que transitan por los distintos ciclos son los mismos.

Bajo esta óptica, el censo permite por primera vez hacer lecturas comparadas sobre los distintos niveles de enseñanza, comprender sus particularidades, así como sus elementos comunes. La posibilidad de ver que, por ejemplo, los maestros de primaria tienen niveles de rotación prácticamente idénticos a los profesores de secundaria a pesar de las diferencias en los respectivos sistemas de elección de horas obliga a complejizar nuestras formas de problematizar estas situaciones. Otro tanto cabe decir respecto a las necesidades de formación en servicio, al manejo de nuevas tecnologías o a las percepciones de los docentes sobre distintos aspectos de su tarea.

Naturalmente, esta visión común también tiene sus limitaciones. La necesidad de abordar aspectos generales que fueran pertinentes para la totalidad de los planteles docentes de cada subsistema implicó, en algunos casos, renunciar a otros tópicos más particulares. Sin embargo, el alcance de la información recogida, en términos de las

dimensiones incluidas así como de la alta cobertura censal obtenida, ha permitido conformar un cúmulo de evidencia empírica de gran valor, cuyas potencialidades exceden ampliamente los primeros análisis que se reportan en este libro y que, confiamos, contribuyan a alimentar las distintas miradas sobre el sistema educativo de aquí a los próximos diez años.

Los censos de cualquier tipo constituyen de por sí una de las operaciones estadísticas más complejas. En primer lugar, porque su relevamiento se realiza en un período de tiempo acotado (una semana en este caso) en el que se define el éxito de la tarea, lo que exige un alto nivel de movilización de todos los actores involucrados. En segundo lugar, en el caso del censo docente, la aplicación de un formulario auto-administrado a más de 41 mil docentes implicó un operativo muy amplio, que supuso una distribución anticipada de formularios censales personalizados para que cada docente pudiera completar la boleta en su centro educativo. En tercer lugar, una complejidad adicional estuvo dada por la múltiple inserción de los docentes en los centros. Para estos casos se optó por que completaran la información personal y que luego respondieran el módulo de lugar de trabajo para todos los centros o dependencias en los que trabajaban. De esta forma los docentes se censaron una sola vez, generalmente en el establecimiento donde acumulaban la mayor carga horaria, e indicaban en el mismo formulario su múltiple inserción en centros. Aunque como se reporta en el Capítulo III la mayoría de los maestros y profesores trabaja en un solo establecimiento, el docente con mayor pluriempleo del país reportó en 14 lugares de trabajo diferentes, lo que complejizó aún más las tareas de relevamiento y de procesamiento de la información. Por último, el censo exigió un esfuerzo de articulación entre los distintos subsistemas, tanto en aspectos operativos —por ejemplo, la armonización de los sistemas de información administrativa— como en aspectos sustantivos vinculados a la definición de objetivos y alcances temáticos.

Las complejidades relatadas supusieron un esfuerzo colectivo que comprometió el trabajo de un número importante de personas de los distintos subsistemas de la ANEP. Para los aspectos de definición y organización del censo se conformó un grupo técnico con representantes de cada uno de los consejos desconcentrados y de la Dirección de Formación Docente, cuyo trabajo resultó clave para resolver los problemas de difusión y organización administrativa. Asimismo, durante la implementación participaron los directores de todos los establecimientos educativos y más de 700 coordinadores que tuvieron la tarea de repartir y centralizar las boletas censales en todo el territorio, evacuar las dudas de los docentes y posteriormente enviar los formularios completos a la Dirección de Investigación, Evaluación y Estadística. Durante el proceso de digitalización, validación y análisis de consistencia de la información se contó con el apoyo de un equipo de becarios del CETP, quienes trabajaron durante un año en la conformación de la base de datos definitiva.

El libro que aquí se presenta reúne los primeros análisis de resultados del censo docente, pero ciertamente no serán los únicos. Como primer reporte, el trabajo es más analítico que los informes tradicionales de los censos, los que suelen limitarse a la confección de tablas estadísticas con las principales variables. El equipo de la División de Investigación, Evaluación y Estadística tiene planeado realizar una segunda publicación para el primer semestre de 2009 con los cuadros estadísticos que no pudieron ser incluidos en esta edición. Por su parte, se prevé continuar el análisis de la distribución de los docentes en los centros educativos esbozado en el Capítulo III. En este sentido,

---

se ha hecho un acuerdo con el instituto IIFE-UNESCO con el objetivo de profundizar en esta dimensión y evaluar si la asignación de docentes en los establecimientos contribuye a disminuir o a reforzar la desigualdad educativa.

Junto con la presentación de los resultados del censo se pone a disposición de investigadores, educadores y todas aquellas instituciones interesadas la base de datos desidentificada, a los efectos de permitir el análisis de otros aspectos no cubiertos en este libro. Con la información disponible es posible responder un conjunto amplio de preguntas: las características de los directores de los establecimientos educativos, las diferencias entre los maestros comunitarios y los maestros comunes en su percepción sobre la satisfacción docente en todas sus dimensiones, el tipo de formación que tienen los docentes no titulados de las distintas asignaturas, la distribución de los docentes en el territorio nacional, las diferentes percepciones frente a los problemas que tienen los docentes recién egresados frente a los que se están por retirar, y tantos otros temas como preguntas interesantes puedan ser formuladas.

Con el objetivo de complementar los reportes sobre el censo docente, se ha construido un sistema de consulta en la web ([www.anep.edu.uy](http://www.anep.edu.uy)) que permite un acceso rápido a algunas de las dimensiones principales del censo. Esta modalidad contribuirá a una más amplia difusión de los resultados y permitirá a la comunidad educativa ahondar en análisis específicos de su interés.

Por último, cabe agradecer a todos quienes con su esfuerzo y dedicación hicieron que el censo haya sido posible: desde los docentes que contestaron un extenso formulario, los coordinadores censales, los directores de los establecimientos educativos, los becarios del CETP que asistieron en la digitalización, los investigadores y docentes de la División de Investigación, Evaluación y Estadística y las autoridades que comprendieron la importancia de la información y apoyaron la realización del censo.

Andrés Peri  
Director de Investigación, Evaluación y Estadística  
Dirección Sectorial de Planificación Educativa  
ANEP-CODICEN.



## Resumen ejecutivo

En la semana del 18 al 22 de junio de 2007 se realizó el Censo Nacional Docente en la totalidad de establecimientos educativos de la ANEP, así como en las dependencias de los Consejos de Educación Primaria (CEP), Secundaria (CES) y Técnico-Profesional (CETP), de la Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente (DFPD) y del Consejo Directivo Central (CODICEN). El objetivo fue actualizar y ampliar el conocimiento disponible sobre las características de los docentes, especialmente en relación a su perfil sociodemográfico, los niveles de titulación y formación, los lugares de trabajo donde se desempeñan, su participación en actividades de profesionalización y sus opiniones sobre la profesión. El universo del censo abarcó a todo el personal que al mes de junio de 2007 tuviera cargos de docencia directa, indirecta u horas de apoyo en la ANEP. Se relevó información sobre un total de 41.499 docentes, lo que representa una cobertura censal de 98,3%. La distribución por subsistemas indica que 20.802 se desempeñan en el CEP (44,8%), 16.323 en el CES (35,2%), 6.624 en el CETP (14,3%), 1.980 en la DFPD (4,3%) y 355 en el CODICEN (0,8%)<sup>1</sup>. Del total, 35.215 realizan tareas de docencia directa.

El censo constituye un instrumento privilegiado para identificar potencialidades y dificultades de la labor docente en el país para todos los niveles de enseñanza cubiertos por la ANEP. Además de servir para caracterizar a los docentes actuales, brinda las claves para entender cómo son los recursos humanos que están formando a las nuevas generaciones en el país. Esta resulta ser una dimensión central porque las sociedades actuales dependen como nunca de su formación en capital humano. Adicionalmente, el mero hecho de que la ANEP sea el principal empleador del Estado hace que el conocimiento de sus características trascienda incluso el ámbito educativo, lo que lo hace significativo para la adecuada comprensión de una proporción importante de la fuerza laboral del país. El libro recorre los resultados arrojados por el censo en relación a los aspectos relevados. Este resumen constituye una breve síntesis de los hallazgos principales.

### Características sociodemográficas de los docentes

El conocimiento de las características sociodemográficas del plantel docente constituye una de las claves para comprender el funcionamiento del sistema educativo y para analizar las dinámicas de inserción laboral docente, entrada y salida de la actividad, así como la distribución de los recursos humanos en el territorio, entre otros aspectos

<sup>1</sup> Estas cifras no incluyen 337 docentes (0,7%) para los que no se cuenta con información sobre el subsistema en el que trabajan. Los docentes que desempeñan tareas en más de un consejo desconcentrado fueron contabilizados en cada uno de ellos.

que deben considerarse al momento de la definición de política educativa. Las decisiones no resultan las mismas si existe un plantel docente envejecido o rejuvenecido, si se observa que las nuevas generaciones presentan un perfil socioeconómico diferente al de los docentes más antiguos, si el multiempleo se concentra en algunas áreas del país o en algún subsistema en particular. Quienes ejercen la docencia en la ANEP presentan un conjunto de características sociodemográficas que los diferencia de otros grupos poblacionales y ocupacionales. Pero además, dentro del mismo cuerpo docente existen múltiples perfiles.

Los resultados del censo confirman una pauta predominantemente feminizada que caracteriza a la gran mayoría de los sistemas educativos del mundo y que el caso uruguayo ha mostrado desde sus orígenes. En términos agregados, los datos censales indican que ocho de cada diez docentes son mujeres (80,9%). Esta situación no es homogénea entre los diferentes subsistemas: en el caso de primaria adquiere mayor preponderancia (nueve de cada diez) mientras que en la educación técnica se registra la mayor paridad (56,8%). En tanto, la proporción de mujeres es de 73,5% en CES y de 78,0% en la DFPD.

El análisis de las edades del plantel docente de la ANEP, por su parte, brinda elementos importantes respecto a la situación actual de envejecimiento o rejuvenecimiento e ilustra sobre tendencias de cambio en las características de las distintas cohortes de maestros y profesores que se desempeñan en cada uno de los subsistemas. Las dinámicas de entrada, permanencia y salida de la carrera docente obedecen a múltiples mecanismos y repercuten directamente en la estructura de edades. La información muestra que, en términos agregados, uno de cada cinco docentes (19,9%) tiene menos de 30 años, un 28,7% se ubica en el tramo de 30 a 39, una proporción similar (27,2%) en el grupo de 40 a 49, un 20,9% en el tramo de 50 a 59 y un 3,4% tiene 60 o más años. Esta estructura resulta algo más joven que la del resto de la población ocupada del país, pero las diferencias son especialmente pronunciadas en relación al resto de los ocupados públicos. Con la excepción de formación docente, no se registran diferencias de magnitud entre los subsistemas. Aun así, en educación primaria y secundaria la estructura es similar, mientras que en educación técnico profesional se encuentra un plantel algo más envejecido.

Las pirámides de edades por sexo y región revelan algunas tendencias importantes. En primer lugar, en el caso del CEP se registran algunas cohortes que sobresalen, sea por estar sobrerrepresentadas en cuanto al número de docentes o por disminuir significativamente. Las generaciones que presentan un mayor número de maestros son aquellas que teóricamente egresaron de su formación en el período inicial de la dictadura militar (1973-78), en los años de restauración democrática (1985-1990) y a fines de la década del 90 (1997-2001). En educación secundaria se advierte también la existencia de tres cohortes algo superiores que coinciden a grandes rasgos con las señaladas para el CEP. Genéricamente, esta estructura podría explicarse por transformaciones tanto en la salida del sistema como en la entrada. Entre las primeras cabe mencionar, entre otras: cambios en los mecanismos de retiro, retiros forzados en el contexto del régimen dictatorial o provocados por emigraciones internacionales o por decisiones de abandonar la actividad docente. Entre las transformaciones en la entrada, cabe señalar principalmente los cambios en la demanda por docentes desde el sistema educativo, tanto por períodos de aumento o estancamiento de cargos como por las dinámicas de recambio generacional. En todo caso, resulta importante subrayar que



en los próximos años se producirá el retiro de una cohorte muy numerosa de maestros (los que actualmente tienen entre 51 y 56 años), situación que implicará esfuerzos por cubrir los cargos que queden vacantes. En segundo lugar, se observa una tendencia en el CEP y CES hacia un mayor peso relativo de los varones en las generaciones más jóvenes (esto en el marco de un predominio femenino). En tercer término, interesa destacar para el CES y el CETP el alto peso relativo de las cohortes más jóvenes respecto a aquellas más envejecidas en el interior del país. Este aspecto refleja la pronunciada expansión de la matrícula en estos niveles y, presumiblemente, los recambios generados como resultado del crecimiento de la titulación.

En términos agregados, dos de cada tres docentes residen en el interior del país (64,7%). Esta proporción, algo superior a la observada en el total de la población, alcanza su valor máximo en primaria (70,5%), subsistema al que le siguen la educación técnico profesional (66,9%) y, en forma más alejada, el CES y la DFPD (59,9% y 59,0% respectivamente). Por otra parte, las dos terceras partes de los docentes (67,9%) se desempeñan en el interior del país y un 35,0% lo hace en la capital (casi un 3% trabaja tanto en Montevideo como en otro departamento). En el caso de primaria y de las escuelas del CETP, el interior acumula una proporción mayor de maestros (70,8% y 71,3% respectivamente, frente a 67,1% en el CES y 64,8% en la DFPD).

Conocer cuánto y adónde se trasladan los docentes para ejercer su labor resulta un elemento clave a los efectos de pensar la política educativa, tanto en lo que se refiere a la formación de las próximas generaciones de docentes, a la satisfacción de demanda educativa, a la posible existencia de sobreoferta de maestros y profesores en determinadas zonas o a la propia calidad de la labor docente (debido a la insatisfacción que pueden provocar los costos de transporte en tiempo y en dinero). La información indica que uno de cada tres docentes (31,6%) trabaja fuera de su localidad y/o departamento de residencia y que estos movimientos son predominantemente entre localidades del mismo departamento (21,3%). Asimismo, los traslados son más frecuentes entre los maestros de educación técnico-profesional, seguidos por los profesores de secundaria y los de primaria (35,3%, 33,3% y 30,3% respectivamente). Los docentes que menos movimientos realizan son los que se desempeñan en formación docente, si bien uno de cada cinco los realiza cotidianamente.

El censo brinda elementos de interés para estudiar la posición relativa del plantel de la ANEP en la estructura social global del país. Los resultados indican en este sentido que los docentes uruguayos tienden a ubicarse en hogares posicionados en los tramos de ingreso medios y medio superiores (deciles 5 a 9 de la distribución para el conjunto del país). Al mismo tiempo, todas las comparaciones realizadas revelan que su posicionamiento es, comparativamente, inferior al de otros grupos poblacionales que han dedicado esfuerzos similares a la formación en capital humano.

Por otra parte, la información recogida indica que los ingresos derivados de la profesión constituyen un componente principal tanto del ingreso total de los hogares de los docentes como de su remuneración personal. Así, uno de cada tres docentes (32,7%) aporta al hogar más del 75% de los ingresos monetarios por todo concepto y uno de cada dos (53,7%) aporta más de la mitad. Asimismo, para la enorme mayoría de los censados (casi el 80%) la remuneración por su actividad docente constituye la totalidad de sus ingresos personales, al tiempo que en un 71,5% de los casos los ingresos por docencia corresponden exclusivamente a su actividad en la ANEP. Estos rasgos adquieren

algunas particularidades en los distintos subsistemas. En el caso de primaria se observa, por un lado, niveles de ingreso de los hogares relativamente más bajos en comparación con el resto de los subsistemas, una menor contribución de los docentes en el ingreso del hogar y una mayor proporción de maestros cuyos ingresos provienen exclusivamente de la docencia y de la ANEP. En relación a este primer grupo, en la DFPD se observa una tendencia distinta: una mejor posición en la estructura de ingresos, un aporte más importante al ingreso del hogar derivado de la docencia y una inserción mayor en el sector privado. Los docentes del CES y del CETP, finalmente, se ubican en una posición intermedia en la estructura general de ingresos. En el CETP se destaca el alto porcentaje de docentes que percibe ingresos por actividades no docentes y su baja participación en la enseñanza fuera de la ANEP. En el caso de los profesores de secundaria, los ingresos corresponden generalmente a la profesión, aunque en una proporción comparativamente importante derivan de su inserción fuera de la ANEP.

La participación de los docentes de la ANEP en escuelas y liceos privados asciende a un 17,7% de los maestros y profesores de aula. Por su parte, esta situación es considerablemente más importante en secundaria, en formación docente y en Montevideo que en el conjunto del interior del país. La tendencia por área geográfica se constata en todos los subsistemas: respectivamente, 24,1% y 8,4% en primaria, 37,3% y 19,6% en secundaria, 13,8% y 8,5% en la enseñanza técnica y 34,7% y 19,5% en formación docente. Estas diferencias son coherentes con la distribución geográfica de la oferta privada en el país, altamente concentrada en Montevideo.

## Inserción laboral en la docencia

La inserción laboral docente constituye un aspecto medular de las dinámicas macro de los sistemas educativos que tiene profundas consecuencias en los procesos de funcionamiento a nivel micro. Su análisis abre uno de los campos más fértiles y, al mismo tiempo, más críticos para la definición de líneas de política educativa. El problema es susceptible al menos de dos grandes tipos de abordaje: uno, centrado en la perspectiva de los propios maestros y profesores y las opciones laborales que anualmente realizan; otro, en las consecuencias que este conjunto de decisiones individuales genera a nivel agregado en el funcionamiento cotidiano de las instituciones escolares. Este tipo de situaciones define un ámbito de problemas de particular complejidad que interpela a las formas de gestión del sistema educativo a nivel macro, así como a los delicados engranajes que permiten la articulación entre las políticas de asignación de recursos y las lógicas de los docentes, de carácter individual, relativas a su inserción laboral. Los resultados alertan sobre un problema relativamente extendido vinculado a una pauta de inestabilidad en las formas de inserción laboral de una parte muy importante de los maestros y profesores de aula.

El primer rasgo a destacar es que menos de la mitad de los docentes de aula de la ANEP (45,4%) eran efectivos en sus cargos al momento del relevamiento censal<sup>2</sup>. Por su parte, una proporción similar (41,9%) eran interinos, en tanto el resto del personal de aula censado (12,7%) cumplía funciones en calidad de suplente.

---

<sup>2</sup> Debe señalarse que con posterioridad al relevamiento se implementaron concursos para efectivizar cargos docentes, lo que debe haber impactado en las cifras reseñadas.

La dedicación horaria en la docencia constituye otra dimensión de principal importancia en relación a la inserción laboral. Los docentes de aula tienen en promedio 27,7 horas semanales en la ANEP, lo que puede considerarse una dedicación relativamente importante: el 54,9% se desempeña por más de 20 horas, en tanto únicamente un 7,0% del total del personal con docencia directa presenta una inserción en el organismo de 10 horas o menos. En términos generales, la dedicación horaria en la ANEP tiende a disminuir entre los docentes no titulados y sin efectividad en el cargo. Las razones por las cuales los docentes no presentan una mayor inserción indican, en primer término, que existe una demanda de trabajo insatisfecha, tanto dentro como fuera del sistema público; más precisamente, sugieren un desajuste entre la oferta disponible y las expectativas de trabajo. Más de la mitad de los docentes de aula (54,6%) declaró que trabajaba menos de lo que desearía: un 30,4% expresó disponibilidad para tomar más horas de docencia directa, un 10,3% dijo tener interés en aumentar su carga de trabajo pero en centros privados, un 29,1% indicó su voluntad de extender su jornada asumiendo funciones de docencia indirecta e, incluso, un 17,4% planteó su voluntad de dedicar más horas laborales a actividades no vinculadas a la educación. Las razones esgrimidas por quienes tienen una inserción en la ANEP menor a la deseada se vinculan a lo que consideraron una oferta poco atractiva o directamente a la inexistencia de horas disponibles. Sin embargo, es importante señalar que no todos los docentes con baja inserción pretenden aumentar su carga de trabajo en la ANEP. De hecho, aproximadamente tres de cada diez docentes con hasta 10 horas semanales y cuatro de diez con entre 11 y 20 horas declararon que no tenían interés en aumentar su dedicación.

El número de centros educativos en los que trabajan los maestros y profesores constituye otra de las dimensiones centrales relativas al tipo de inserción docente. La dispersión de las horas en múltiples establecimientos comporta, desde el punto de vista del trabajador, un costo de tiempo y eventualmente económico vinculado a la necesidad de traslados cotidianos. Desde la perspectiva de las instituciones, por otra parte, supone una seria dificultad para la conformación de equipos con una dedicación más o menos exclusiva, lo que puede socavar las capacidades organizacionales de desarrollar pautas de trabajo comunes y asentar criterios de funcionamiento compartidos. Los resultados del censo indican que el 58,4% de los docentes de la ANEP trabaja en un único centro educativo, un 27,8% dicta clases en dos, un 10,1% en tres y apenas un 3,7% lo hace en cuatro o más instituciones. Estas cifras incluyen centros oficiales de cualquier subsistema y privados de nivel primario o secundario. La "múltiple inserción" resulta menos frecuente entre los maestros del CEP, crece sensiblemente en el CES y en el CETP y alcanza su máximo entre quienes tienen horas en formación docente. En términos aproximados, por cada tres docentes del CES y del CETP, el primero trabaja en una sola institución, el segundo en dos y el último en tres o más. Aun así, parece importante subrayar que la mayoría de los profesores de estos subsistemas se desempeña en un solo centro o en dos: 71,7% en el caso de secundaria y 68,0% en el CETP.

Los resultados del censo indican elevados niveles de rotación: cerca de la mitad de los docentes de aula (48,1%) ingresó a trabajar a su centro educativo en los últimos tres años —contando el del relevamiento— y casi uno de tres (28,0%) lo hizo ese mismo año. Estas cifras son sustantivamente más bajas para el conjunto de profesores del CETP (36,4% y 17,3% respectivamente) y para los formadores de formadores (30,0% y 14,7%). En tanto, los docentes de primaria y de secundaria registran unos niveles de

movilidad sensiblemente más pronunciados que el resto de sus colegas: uno de cada tres maestros y profesores ingresaron al centro el mismo año de relevamiento. La evidencia sugiere que la rotación aparece altamente asociada al tipo de inserción en la ANEP y a las distintas etapas de la carrera docente. En particular, se registra mayor movilidad entre los maestros y profesores no efectivos, entre los de menor antigüedad en la enseñanza y entre quienes tienen una menor dedicación horaria, tanto en el sistema educativo en general como en el centro escolar en particular. Estas tendencias se verifican con independencia del subsistema.

El análisis estadístico de clusters realizado para los establecimientos del CES sugiere, por último, diferencias sustantivas en las condiciones organizacionales de trabajo de los liceos vinculadas al tipo de inserción de sus docentes. La técnica permitió identificar dos agrupamientos de centros: el primero reúne a aquellos que cuentan con un equipo docente comparativamente estable, con un alto número de profesores efectivos y con cierta antigüedad en la ANEP, mayores niveles de titulación y —en el caso del interior— mayor dedicación horaria; el segundo se compone de los liceos que presentan casi todas las situaciones inversas. Los resultados sugieren una pauta “regresiva” de asignación de los recursos humanos a los centros, en el sentido de que los liceos con una población estudiantil socialmente más vulnerable parecen encontrarse, desde el punto de vista del tipo de inserción de sus planteles docentes, en condiciones organizacionales de trabajo más críticas.

## Titulación y formación

La adquisición de los saberes y competencias técnicas asociadas a las instancias de formación inicial es un componente sustantivo, aunque no el único, de la profesionalización docente. En este sentido, conocer los perfiles académicos de base de los maestros y profesores que dictan clase en los distintos subsistemas aparece como uno de los objetivos prioritarios del censo. Aunque la acreditación de un título docente específico constituye un indicador clave en este sentido, el censo relevó también otras modalidades de formación superior.

La amplia mayoría de los maestros y profesores de la ANEP (89,1%) cuenta con algún tipo de formación docente y un 77,1% ha obtenido un título de maestro de primaria, de profesor de educación media o de maestro o profesor técnico. En cifras absolutas, esto supone que de los 35.215 docentes de aula algo más de 8 mil no eran titulados. Aproximadamente la mitad de ellos (12% del total) ha cursado o cursa estudios de formación docente pero no los ha completado. Por su parte, casi cuatro de cada diez maestros y profesores (38,1%) han realizado estudios en otras carreras de nivel terciario (la mayoría de ellos tienen, además, formación específica en la docencia) y un 15,1% del total de los docentes de aula ha obtenido un título como resultado de esta formación. Se trata principalmente de carreras de grado y, en menor medida, de estudios de posgrado en áreas de conocimiento sumamente diversas. En CEP y DFPD se registra en términos relativos una mayor orientación hacia estudios en el área de educación. En la amplia mayoría de los casos (81,1%) estas carreras han sido realizadas en la Universidad de la República o en otras instituciones públicas. Sin embargo, a nivel de diplomas, maestrías y doctorados el peso recae en buena medida sobre la oferta privada o externa. De hecho, los resultados del censo indican que uno de cada dos docentes de la ANEP con estudios de posgrado ha realizado su formación en este tipo de

instituciones. Finalmente, es preciso destacar que un 4,5% de los docentes de aula (unos 1.600 en total) no ha realizado ningún tipo de cursos de nivel superior. Estos resultados muestran un cuerpo de docentes con importantes niveles de formación, aunque este panorama general esconde diferencias en algunos casos pronunciadas entre los distintos subsistemas y, en educación secundaria y técnica, entre asignaturas y regiones del país.

La titulación constituye un requisito para el ejercicio del magisterio en el país, por lo que la totalidad de los maestros son egresados de la formación normal. Por otra parte, de acuerdo a los datos censales, casi uno de cada cuatro (24,5%) posee un título específico en educación inicial. Esta proporción se ubica en torno al 40% para los docentes que ingresaron a la ANEP en los últimos cuatro años. Por último, aproximadamente uno de cada cinco (21,0%) ha cursado estudios terciarios no docentes y un 7,6% los ha culminado.

Desde el último censo de educación secundaria el porcentaje de profesores con título específico prácticamente se duplicó: pasó de 30,6% en 1995 a 59,0% en 2007. Este crecimiento se registró en todo el país pero fue más pronunciado, en términos absolutos y relativos, en el interior. De esta forma, la brecha en las tasas de titulación entre la capital y el resto de los departamentos se redujo a menos de la mitad: de casi 25 puntos porcentuales a 10,3. De todas formas, aún resta por titular a casi 6 mil de los 14 mil docentes que se desempeñan en los liceos oficiales del país. Por su parte, el porcentaje de profesores de secundaria con titulación específica creció entre ambos censos en todas las asignaturas comparables, con la única excepción de Música, en la que descendió levemente: en 2007, Educación Física, Historia y Literatura aparecen con los mayores porcentajes de titulación (entre un 85% y un 89%) en tanto Ciencias Físicas, Física, Matemática, Dibujo, Inglés, Informática, Música y Astronomía muestran, en ese orden, los niveles más bajos, en un rango que varía desde 53,1% hasta 16,0%.

Al momento del censo, algo más de la mitad (53,5%) de los casi 8.500 profesores de aula de secundaria que contaban con un título específico eran egresados del Instituto de Profesores Artigas de Montevideo. Además, casi uno de cada cuatro (22,4%) se había diplomado en un centro regional de profesores, uno de cada diez (10,2%) en un instituto de formación docente del interior y una proporción similar (9,0%) en el Instituto Superior de Educación Física. Esta distribución marca un profundo cambio en la estructura histórica de la formación de los profesores de secundaria que primó casi sin modificaciones a lo largo de la segunda mitad del siglo pasado. En particular, se destaca el peso relativo que representan los egresados de los CERP en el total de la plantilla docente, especialmente entre los más jóvenes: de acuerdo a los datos censales, casi la mitad de los titulados de todo el país de reciente ingreso a la función (menos de cinco años de antigüedad en la ANEP) se ha formado en estos centros.

Además de haber duplicado su tasa de titulación, secundaria ha modificado sensiblemente el perfil educativo de los docentes no diplomados. En 2007, este conjunto de profesores tenía una formación a la vez más adecuada para su tarea y globalmente menos diversa: el censo registra un aumento importante en la proporción de docentes con estudios incompletos en el profesorado específico en el que se desempeñan; en contrapartida, se observa una reducción en la proporción que representan aquellos sin ninguna formación terciaria o con estudios superiores no específicos. Los docentes con profesorado incompleto constituyen un grupo particularmente interesante para la

definición de las políticas de formación en servicio, ya que cuentan, en mayor o menor medida, con elementos técnicos específicos, tanto en relación a los conocimientos pedagógico-didácticos como vinculados a las especialidades en que se desempeñan. Es importante señalar además que más de la tercera parte de ellos (38,8%) ha acreditado tres o cuatro años de la carrera y casi un 60% se encontraba cursando el profesorado al momento del censo.

Casi dos de cada tres maestros y profesores de aula del CETP (64,9%) cuentan con formación terciaria completa, docente o no. Esta proporción es casi dos veces superior a la registrada por la CEPAL en 1994. Los resultados del censo indican una leve ventaja en este indicador para Montevideo (68,4%) en relación al conjunto del interior (63,6%). La tasa de titulación específica entre los maestros y profesores técnicos de aula se ubicó en 2007 en 44,3%. En este caso, la cifra es más de dos veces y media mayor a la de 1994, lo que supone un incremento cercano a los 20 puntos porcentuales. Esta situación responde tanto a la evolución de Montevideo como del resto del país, pero es especialmente importante en esta última región: en el conjunto del interior la tasa de titulación ascendió en estos años desde 12,3% a 41,9%, a pesar de lo cual todavía se ubica cerca de diez puntos por debajo de la registrada para la capital. En este caso, los resultados censales dan cuenta de un alto grado de heterogeneidad en los distintos departamentos.

El alcance del indicador de titulación debe ser contextualizado en el CETP, debido a que no existen perfiles de salida de profesorado para todos los cursos que se imparten en este subsistema. El análisis para el ciclo básico tecnológico (CBT) muestra que, sustantivamente, no existen diferencias en las tasas de egreso de los profesores de educación técnica de ese nivel y del conjunto de los docentes de secundaria en ninguna de las asignaturas comparables, a excepción de Matemática, Informática e Inglés, en las que se registra una diferencia favorable al CES.

La mayoría relativa de los docentes del CETP con titulación específica (29,4%) son egresados del INET. Además, un 26,1% se tituló en el IPA, un 22,8% en un CERP, un 11,4% en un IFD del interior y un 5,5% en el ISEF. La participación del INET ha tendido a decrecer entre los más jóvenes. Una situación similar se observa respecto al IPA y, en forma significativamente más acentuada, en relación a los IFD. Los resultados del censo indican, finalmente, que aproximadamente un 60% de los titulados más jóvenes del CETP ha egresado de un centro regional de profesores, proceso similar al registrado para el caso de secundaria.

Además del 44,3% de maestros y profesores técnicos con titulación específica, en el CETP dicta clase un 16,6% de docentes con profesorado incompleto, un 5,7% de maestros egresados de institutos normales y un 33,5% que no cuenta con formación docente de ningún tipo, la mitad de los cuales no ha realizado además estudios superiores. La evidencia muestra, adicionalmente, que entre los profesores del CETP sin titulación ha crecido en términos relativos el porcentaje con estudios terciarios no docentes. En tanto, disminuyó la participación de los que cuentan con profesorado incompleto, con título docente no específico y, especialmente, de aquellos que no han realizado ninguna formación terciaria. Esta estructura se aleja sustantivamente de la descrita para el caso de secundaria y muestra una situación considerablemente más estable en el tiempo.

Los maestros y profesores con horas en institutos de formación docente presentan un perfil claramente diferenciado del resto del plantel de la ANEP. En particular, se destaca: la alta tasa de titulación específica registrada entre los formadores de formadores (89,2%), la importante proporción que ha cursado otras carreras de nivel terciario (dos de cada tres), incluidos programas de posgrado y la inclinación —entre quienes han seguido carreras no docentes— por opciones orientadas hacia el área de educación, estudios que en la mayoría de los casos se agregan a la formación inicial específica. En este sentido, se subraya que casi uno de cada tres docentes de aula la DFPD (30,9%) es a la vez egresado de un instituto de formación docente y diplomado en otra carrera de nivel superior.

A pesar de que la oferta de formación docente en el país es predominantemente magisterial, la mayoría de los docentes de la DFPD con título específico egresó de un profesorado de educación secundaria (60,7%), mientras que algo más de un tercio (37,1%) tiene formación como maestro. Además de ellos, un 2,2% de los docentes titulados se diplomó como maestro o profesor técnico. Estas diferencias se extreman en los institutos específicamente dedicados a la formación de profesores (los CERP y muy especialmente el IPA). En tanto, en el IINN y en los IFD del interior la mayoría de los titulados son maestros pero, incluso en estos casos, más de cuatro de cada diez docentes son egresados de un profesorado (44,0% en Montevideo y 47,3% en el conjunto de los IFD).

## Actualización y profesionalización docente

Además de la formación inicial, la profesionalización docente implica un proceso de especialización creciente, tanto desde el punto de vista cognitivo como práctico. El censo indagó sobre estos aspectos, con especial énfasis en la participación y en las demandas por instancias de capacitación y formación permanente, en el dominio y uso de herramientas informáticas y de lenguas extranjeras, así como en la realización de actividades de adquisición, producción y transferencia de conocimientos vinculadas a la profesión.

En términos generales, los resultados indican un importante nivel de participación del plantel de la ANEP en instancias de formación en servicio (84,9%), sensiblemente menor cuando se agrega el requisito de una prueba final (54,9%). Estas características son relativamente similares en los distintos subsistemas, aunque los profesores de la DFPD se destacan por una participación mayor en este tipo de instancias en cualquiera de las modalidades. Por su parte, no se registran diferencias pronunciadas entre Montevideo e interior, lo que estaría marcando un acceso relativamente igualitario de los maestros y profesores a las oportunidades de capacitación, independientemente de su localización geográfica. La evidencia indica, adicionalmente, que los docentes han participado en este tipo de ámbitos de formación en forma relativamente continua a lo largo de su carrera.

Por otra parte, si se toma como referencia el último curso, las temáticas abordadas estuvieron mayoritariamente relacionadas a dos grandes dimensiones: contenidos específicos de alguna asignatura en particular (34,8%) y estrategias de enseñanza y didáctica (25,2%). En menor medida aparecen otros temas relacionados con el uso de herramientas informáticas y nuevas tecnologías (12,0%) y con actividades vinculadas a



la organización y gestión institucional (10,2%). Además, los resultados del censo muestran un peso preponderante de la propia ANEP en la provisión de este tipo de instancias. En la amplia mayoría de los casos (73,7%) el último curso de capacitación con evaluación al que concurrieron los docentes fue organizado por los consejos desconcentrados, el CODICEN o por distintos programas de la ANEP. En contrapartida, el porcentaje de docentes que declararon haber realizado su última capacitación en el propio centro escolar donde trabajan es sumamente bajo (4,0%).

El manejo de las nuevas tecnologías y el dominio de lenguas extranjeras constituyen condiciones que pueden limitar o potenciar las posibilidades de profesionalización a lo largo de la carrera. En este sentido, resulta de interés señalar que, de acuerdo a su propia valoración, un porcentaje importante de los docentes (69,0%) se desempeña en forma por lo menos aceptable en el manejo de distintos programas informáticos. Aunque no se registran grandes diferencias por subsistema, los maestros del CEP declaran tener un manejo algo más restringido: cerca del 40% manifiesta tener un dominio muy limitado o directamente no tener ningún tipo de conocimiento<sup>3</sup>. Por otra parte, los datos relevados indican que, por lo general, los maestros utilizan la computadora principalmente para la elaboración de materiales de clase o de informes. En el caso del CES, el CETP y, muy especialmente, de la DFPD los docentes realizan además otro tipo de actividades que suponen el manejo de Internet. Respecto al dominio de lenguas extranjeras, por otro lado, las respuestas indican mayores competencias en las habilidades de comprensión que de producción (oral o escrita). Las primeras resultan de particular importancia desde el punto de vista de la profesionalización docente, en tanto habilitan el acceso a buena parte de la producción intelectual o académica disponible. En este sentido, cabe señalar que solo uno de cada tres docentes (32,0%) afirma leer bien o muy bien el inglés, el 28,5% el portugués, un 15,8% el italiano y el 12,5% el francés.

Los resultados del censo permiten establecer como aspecto positivo el alto porcentaje de docentes, en todos los subsistemas, que manifiesta realizar actividades de incorporación de conocimientos. La amplia mayoría de los docentes (en el entorno del 90%) lee con frecuencia libros o publicaciones sobre su especialidad. Respecto a la lectura de trabajos sobre educación en general se registran resultados similares, aunque en este caso los porcentajes para los profesores de secundaria y de educación técnica se ubican próximos al 60%. La asistencia a seminarios, congresos o charlas vinculadas a la profesión es bastante menor, especialmente en el caso de los maestros de primaria, el 41,4% de los cuales participa de este tipo de instancias en forma frecuente o muy frecuente, en comparación con el 56,4% de los docentes del CES, el 54,7% de los del CETP y el 82,7% de los de la DFPD. Por su parte, las actividades de producción y transferencia de conocimientos son considerablemente menos importantes. Los formadores de formadores escapan a esta pauta general. De hecho, un porcentaje importante de ellos ha presentado trabajos en jornadas o congresos (68,2%), participado en proyectos de investigación (52,7%), publicado artículos en revistas de educación (38,8%) o material didáctico (32,9%).

---

<sup>3</sup> Es preciso recordar, de todos modos, que el relevamiento se hizo con anterioridad a la expansión del Plan Ceibal, proyecto que incluye capacitación y acceso a computadoras portátiles para los maestros.



## Satisfacción con la actividad profesional

Los distintos órdenes de cambios sociales, económicos y culturales producidos en las últimas décadas han provocado transformaciones significativas en el sistema educativo que impactan directamente sobre la actividad cotidiana de los docentes. Estas circunstancias no son ajenas a sus percepciones sobre las condiciones de trabajo y sobre la profesión. En términos generales, la actividad de enseñanza en sí es reconocida por los docentes como la mayor fuente de satisfacción que les otorga su tarea. Sin embargo, otros aspectos constituyen factores de descontento para un grupo importante del cuerpo docente uruguayo. Solo un 39,2% de los docentes declaró estar satisfecho con las posibilidades de crecimiento profesional, un 33,9% con el reconocimiento social de la profesión y tan solo un 15,6% con el salario. En términos generales, estos porcentajes son algo mayores para quienes ejercen funciones de docencia indirecta, en el interior en comparación con Montevideo, para los docentes no titulados y para los subsistemas de formación docente y técnico-profesional. En relación al salario, por su parte, destacan los bajos niveles de satisfacción de los docentes del CEP en comparación con el resto de sus colegas.

Respecto a las condiciones de trabajo en los propios centros educativos (escuelas, liceos, escuelas técnicas y centros de formación docente) se registraron opiniones más favorables en cuanto al clima y la relación con alumnos y colegas que sobre los locales y los recursos didácticos de las instituciones. La mitad de los docentes del CEP están satisfechos con el clima y la relación con los colegas y alumnos mientras que uno de cuatro se manifiesta en este sentido en relación con el local y los recursos didácticos (47,9% y 24,6 respectivamente). Para el resto de los subsistemas se observa que aproximadamente la tercera parte de los docentes están satisfechos con el clima y la relación con sus colegas y alumnos: 36,6% en liceos, 36,1% en centros de formación docente y 34,7% en escuelas técnicas. Estos valores decrecen cuando se trata del local y los recursos didácticos del centro: 21,4% en el CES, 24,0% en la DFPD y 14,1% en el CETP.

Finalmente, interesa señalar tres aspectos que fueron visualizados como dificultades diarias por un conjunto importante de maestros y profesores. Las tres cuartas partes de los docentes de aula (76,6%) respondieron que los “aprendizajes de los alumnos” constituyen una dificultad en su trabajo cotidiano, dos de cada tres opinaron de la misma forma sobre los “alumnos en situación de pobreza y exclusión social” (66,4%) y más de la mitad en relación a los “problemas de conducta en clase” (55,2%). Estas percepciones aumentan, como pauta general, entre los maestros de primaria. En tanto, una cuarta parte (25,5%) consideró que la “relación con los padres” resultaba una dificultad y uno de cada diez (10,1%) lo hizo respecto al “trabajo con los colegas”.

Los aspectos comentados se encuentran documentados en el cuerpo de este trabajo. Naturalmente, el libro contiene un volumen de información y de análisis que no es posible agotar en el resumen ejecutivo. El tratamiento analítico que se le otorgó a cada uno de estos temas a lo largo de los distintos capítulos pretende contribuir a organizar y jerarquizar la evidencia empírica que surge del Censo Nacional Docente y la presentación pública de sus resultados.



# Docentes censados y cobertura censal

## I

### Introducción

En la semana del 18 al 22 de junio de 2007 se realizó el Censo Nacional Docente en la totalidad de establecimientos educativos de la ANEP, así como en las dependencias de los Consejos de Educación Primaria (CEP), Secundaria (CES) y Técnico-Profesional (CETP), de la Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente (DFPD) y del Consejo Directivo Central (CODICEN). El universo del censo abarcó a todo el personal que al mes de junio de 2007 tuviera cargos de docencia directa, indirecta u horas de apoyo en la ANEP. Los únicos docentes que trabajan en los niveles de enseñanza que dependen de la Administración Nacional de Educación Pública (inicial, primaria, secundaria, técnico profesional y formación docente) no comprendidos en esta definición fueron aquellos que, al momento del relevamiento, se desempeñaban exclusivamente en el sector privado. En base a datos de ANEP-UNESCO/IIPE (2003), se estima que estos últimos representan un 11% del total de docentes de aula del país.

El censo tiene por objetivo actualizar y ampliar el conocimiento disponible sobre las características de los docentes, especialmente en relación a su perfil sociodemográfico, sus niveles de titulación, formación y actualización, su inserción laboral profesional y sus opiniones y valoraciones sobre la actividad. Al mismo tiempo, procura identificar potencialidades y dificultades de la labor docente en el país para todos los niveles de enseñanza cubiertos por la ANEP. Cabe destacar que, aunque existen valiosos antecedentes a nivel de los distintos consejos desconcentrados, el censo de 2007 constituye el primer relevamiento que abarca transversal y simultáneamente al conjunto de docentes del ente.

En diciembre de 2007 se realizó una anticipación pública de resultados en base a una muestra de 7.864 casos, estadísticamente representativa del total de docentes del país en cada uno de los subsistemas. Este libro retoma algunas de las cuestiones que se abordaron en esa oportunidad, pero lo hace a partir de la información definitiva recogida para los más de 41 mil docentes censados. Esto permite desarrollar los distintos análisis con un nivel de profundidad sensiblemente mayor, por ejemplo, mediante la apertura de los datos por departamento o por asignatura. Además, el trabajo incorpora un conjunto de resultados que no habían sido todavía abordados al momento de la anticipación.

## Organización y aplicación del censo

El censo estuvo basado en los criterios de centralización organizativa y descentralización operativa. Su organización estuvo a cargo de la División de Investigación, Evaluación y Estadística (DIEE) de la Dirección Sectorial de Planificación Educativa del CODICEN. Asimismo, se conformó en el ámbito de la ANEP un grupo técnico que trabajó en la orientación, seguimiento y articulación del relevamiento con las 2.814 unidades censales. Estas fueron los lugares de aplicación y recepción inicial de los formularios: escuelas, liceos, institutos y otras reparticiones de la ANEP. El grupo técnico estuvo integrado por un representante de cada uno de los consejos desconcentrados, de la DFPD y por la DIEE<sup>1</sup>. Sus responsabilidades fueron las siguientes: a) definición de objetivos y contenidos básicos del formulario censal; b) organización y preparación del relevamiento; c) designación y capacitación de los coordinadores; d) coordinación del relevamiento.

Por su parte, la descentralización operativa estuvo a cargo de los coordinadores designados en cada unidad censal, quienes tuvieron como funciones generales: a) la distribución de los formularios a los docentes; b) el seguimiento de la distribución realizada; c) la recepción de los formularios completados; d) el envío de los formularios a la DIEE y —en el caso de primaria— al Departamento de Estadística Educativa del CEP.

Cada docente debió completar el censo una única vez en la unidad censal a la que fue asignado (por regla general, el establecimiento escolar o la dependencia de la ANEP en el cual concentraba la mayor cantidad de horas). El formulario censal fue de tipo auto-administrado. Los distintos aspectos sobre los que indagaba se organizaron en dos grandes módulos: uno general, referido a características individuales de los docentes (información socio demográfica, formación inicial y perfeccionamiento, trayectoria laboral en la ANEP, entre otras) y uno específico<sup>2</sup>, que el docente debía responder para cada uno de los centros escolares —públicos o privados— o dependencias de la ANEP donde cumpliera funciones. A modo de ejemplo, un maestro con cargo en una escuela y horas en un instituto de formación docente completaba dos partes en este segundo módulo, con la información correspondiente a una y otra situación. De esta forma, a pesar de que cada docente respondió un solo formulario censal, la información reunida abarca al conjunto de su actividad docente pública y privada. Por otra parte, la estrategia utilizada permite reconstruir *a posteriori* las características de los planteles de la totalidad de los establecimientos educativos de la ANEP.

---

<sup>1</sup> La Resolución N° 3 del CODICEN, Acta N° 13 del 14 de marzo de 2007, definió las disposiciones relativas a la organización e implementación del Censo Nacional Docente de la ANEP.

<sup>2</sup> El formulario censal se presenta en el Anexo 4.

## Cobertura y conteo

El operativo censal abarcó un total de 41.499 docentes distribuidos en 2.814 unidades censales de relevamiento. El siguiente cuadro presenta los resultados de la distribución de las unidades censales para los distintos subsistemas.

**Cuadro I.1. Distribución de las unidades censales por subsistema. Año 2007**

Subsistema	Unidades censales
<b>Total</b>	<b>2.814</b>
CEP	2.381
CES	281
CETP	115
DFPD	32
CODICEN y otras unidades censales	5

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

La cobertura fue estimada a partir de la muestra extraída para la anticipación de resultados. Al momento del operativo fue preciso generar un marco tentativo compuesto por el listado de docentes que, de acuerdo a los registros administrativos del mes de abril de 2007 provistos por las distintas oficinas de hacienda, debían completar la boleta censal. Como el censo se realizó dos meses más tarde este marco debió ser actualizado a efectos de la estimación de la cobertura: por una parte, se agregaron aquellos docentes que se habían incorporado a la actividad entre abril y junio de 2007 y que no figuraban en los registros de abril; paralelamente, se eliminaron aquellos que, por el contrario, dejaron de desempeñar tareas en esos meses (por ejemplo, por jubilaciones, licencias, por encontrarse en el exterior, etc.). Para tal fin se utilizó la información contenida en las hojas de ruta distribuidas en cada unidad censal, en las cuales cada coordinador de campo incorporaba a los docentes no previstos originalmente y detallaba las razones de no respuesta de aquellos que, aunque formaban parte del marco original, no hubieran sido censados. Estas razones se clasificaron en dos grandes grupos: justificadas y no justificadas. En el primer caso los docentes no fueron contabilizados a los efectos del cálculo de cobertura. En el segundo, en cambio, se consideraron como omisiones propiamente dichas. En resumidas cuentas, el marco censal definitivo fue elaborado de la siguiente forma:

$$\begin{array}{|c|} \hline \text{Marco} \\ \text{censal} \\ \text{definitivo} \\ \hline \end{array} = \begin{array}{|c|} \hline \text{Docentes} \\ \text{previstos en el} \\ \text{marco censal} \\ \text{de abril} \\ \hline \end{array} + \begin{array}{|c|} \hline \text{Docentes} \\ \text{agregados en} \\ \text{el relevamiento} \\ \text{de junio} \\ \hline \end{array} - \begin{array}{|c|} \hline \text{Docentes eliminados} \\ \text{(con justificación)} \\ \text{del marco censal de} \\ \text{abril} \\ \hline \end{array}$$

La cobertura censal se estimó como el cociente entre el total de docentes censados y el total que debía haberlo hecho de acuerdo al marco censal definitivo. En base a esta metodología, se estima que el censo docente alcanzó una cobertura de respuesta del 98,3%. La cobertura desagregada por región y subsistema se presenta en el siguiente cuadro.

**Cuadro I.2. Cobertura estimada a partir de la muestra de anticipación por región y subsistema. Año 2007**

	Total	Montevideo	Interior
<b>Total</b>	<b>98,3</b>	<b>97,2</b>	<b>99,3</b>
CEP	97,6	97,1	97,7
CES	98,5	96,3	99,9
CETP	99,7	99,8	99,7
DFPD	98,7	96,5	100,0

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

Asimismo, las tasas de respuesta para las distintas preguntas incorporadas en el censo fueron satisfactorias (Anexo 3). De acuerdo a los estándares que se manejan para relevamientos censales autoadministrados no se registraron problemas de no respuesta que pudieran, en términos agregados, introducir sesgos en el análisis de los datos censales<sup>3</sup>.

## Docentes censados

El censo relevó información sobre un total de 41.499 funcionarios de la ANEP con horas de docencia directa, indirecta y/o de apoyo. Una vez realizados los procedimientos previos de validación, crítica, control, consolidación y digitación de la información, la cantidad de docentes registrados en la base del censo asciende a la cifra de 41.473<sup>4</sup>. El siguiente cuadro muestra la distribución de los docentes que componen la base final en los subsistemas educativos de la ANEP en los que desempeñan tareas. Nótese que la suma de los totales para cada subsistema no coincide con el total de docentes. Esto se debe a que, tal como se detallará más adelante, algunos de ellos cumplen tareas en más de un desconcentrado, en cuyo caso fueron contados en cada uno de ellos.

**Cuadro I.3. Cantidad de docentes de la ANEP por subsistema. Año 2007**

Subsistema	Total
<b>Total de docentes censados</b>	<b>41.473</b>
CEP	20.802
CES	16.323
CETP	6.624
DFPD	1.980
CODICEN y otras unidades censales	355
Fuera de la ANEP por pase en comisión	154
Sin dato sobre subsistema	337

Nota: El total de docentes censados no incluye los 26 docentes no ingresados en la base de datos. Algunos docentes se desempeñan en varios subsistemas y fueron contados en cada uno de ellos. Por esta razón el total de docentes censados no coincide con la suma de docentes por subsistema.

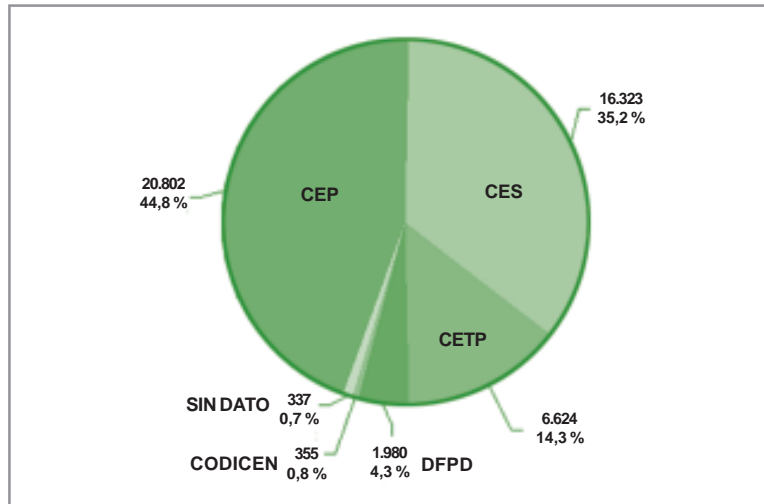
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

<sup>3</sup> Es preciso señalar que para un conjunto acotado de preguntas se registró una menor tasa de respuesta. Este hecho puede asociarse, entre otros aspectos, a algunos cuestionamientos del sindicato de magisterio de Montevideo a completar esas preguntas.

<sup>4</sup> Esta cifra se compone de todos los registros verificados y digitados. No se incluyen 26 formularios correspondientes a una unidad censal cuya recuperación se produjo una vez culminada la etapa de ingreso de datos.

Tal como se muestra en el gráfico que sigue, aproximadamente la mitad de los docentes censados cumple funciones en el CEP (44,8%), el 35,2% lo hace en el CES y el 14,3% en el CETP. Estos tres subsistemas son los que concentran el mayor número de docentes de la ANEP (94,5%). El resto realiza actividades en la DFPD (4,3%), en el CODICEN o en otras reparticiones (0,8%).

**Gráfico I.1. Conteo y distribución de los docentes de la ANEP según subsistema. Año 2007. En valores absolutos y porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

A excepción de los de la DFPD, la gran mayoría de los docentes de la ANEP cumple funciones en un solo subsistema. Sin embargo, un número importante de maestros o profesores tiene horas asignadas en más de uno. El cuadro siguiente presenta de forma desagregada la distribución de los docentes de la ANEP según el o los subsistemas en el que desempeñan tareas. Es necesario aclarar que en la categoría “tres o más lugares de la ANEP” se incluye a todos aquellos funcionarios con horas docentes que cumplen funciones en dos o más lugares aparte del subsistema de referencia.

**Cuadro I.4. Cantidad de docentes de la ANEP según subsistemas en los que trabajan. Año 2007**

	CEP	CES	CETP	DFPD	CODICEN
<b>Total</b>	<b>20.802</b>	<b>16.323</b>	<b>6.624</b>	<b>1.980</b>	<b>355</b>
<b>Trabaja solo en un subsistema</b>	<b>19.216</b>	<b>12.526</b>	<b>3.899</b>	<b>566</b>	<b>127</b>
Trabaja además en el CEP	--	667	222	501	113
Trabaja además en el CES	667	--	2.246	678	26
Trabaja además en el CETP	222	2.246	--	57	44
Trabaja además en la DFPD	501	678	57	--	23
Trabaja además en el CODICEN	113	26	44	23	--
Trabaja en tres o más lugares de la ANEP	83	180	156	155	22

Nota: Algunos docentes se desempeñan en varios subsistemas y fueron contados en cada uno de ellos.  
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

El cuadro que sigue muestra para el total de la ANEP y para cada subsistema la cantidad de docentes según el tipo de funciones que desempeñan: docencia directa, docencia indirecta, cargos técnicos y una última categoría reservada para aquellas personas que realizan otro tipo de funciones.

**Cuadro I.5. Cantidad de docentes de la ANEP según funciones desempeñadas por subsistema. Año 2007**

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD	CODICEN
<b>Total</b>	<b>41.319</b>	20.802	16.323	6.624	1.980	355
Docencia directa	<b>35.215</b>	16.613	14.384	5.854	1.707	166
Docencia indirecta	<b>6.921</b>	2.822	3.301	716	247	33
Cargos técnicos	<b>873</b>	157	101	246	101	113
Otras funciones	<b>3.713</b>	2.707	595	239	207	69

Nota: Algunos docentes se desempeñan en varios subsistemas y/o funciones diferentes por lo que fueron contados en cada uno de ellos. En el caso del CEP la categoría "docencia directa" incluye exclusivamente a los maestros con 20 o más horas semanales, en tanto, "otras funciones" incluye a otro personal con docencia directa.  
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

En definitiva, el censo docente permite recortar una multiplicidad de sub-universos en función de los objetivos de cada análisis en particular. En el presente informe se consideraron especialmente dos. El Capítulo II considera al total de los docentes de la ANEP o funcionarios con horas docentes, esto es, a todos los censados sin contar los 154 que se encontraban en comisión trabajando fuera del ente. Salvo las excepciones que oportunamente se señalan a texto expreso, los restantes capítulos (III a VI) refieren al personal que realiza docencia de aula en establecimientos del CEP, del CES, del CETP o de la DFPD. En todos los casos, cuando se haga referencia a un sub-universo en particular se incluirá a todos los docentes que caigan bajo la definición correspondiente con independencia de que además pertenezcan a otras categorías de análisis. Por ejemplo, el sub-universo de docentes de aula del CES comprende al conjunto de profesores que trabajan en establecimientos de ese desconcentrado, parte de los cuales además se desempeña en formación docente, escuelas técnicas o de primaria u otras reparticiones de ANEP.

Asimismo, como regla general se excluyeron de los distintos análisis los casos para los que no se contaba con información en alguna de las preguntas bajo examen, ya fuera por omisión en la respuesta o falla en el proceso de captura del dato. En tanto, las tablas del Anexo 2 presentan los resultados en números absolutos y se incluye en todos los casos la referencia a la cantidad de docentes que no respondieron a las variables que intervienen en la tabla.



# Características sociodemográficas

## II

### Introducción

Cuando se realiza un censo de cualquier naturaleza la primera dimensión de análisis que generalmente se incluye es la de características sociodemográficas. Y esto por una razón lógica: entender cualquier actividad humana, sea social, laboral o educativa exige partir de un buen diagnóstico que identifique los principales rasgos demográficos y sociales. En el caso de un censo docente la razón es doble, porque además de servir para caracterizar a los docentes actuales, brinda las claves para entender cómo son los recursos humanos que están formando a las nuevas generaciones en el país. Y esta resulta ser una dimensión central porque las sociedades actuales dependen como nunca de su formación en capital humano. Adicionalmente, el mero hecho de que la ANEP sea el principal empleador del Estado hace que el conocimiento de sus características trascienda incluso el ámbito educativo, lo que lo hace significativo para la adecuada comprensión de una proporción para nada despreciable de la fuerza laboral del país.

Las decisiones en materia de política educativa no resultan las mismas si existe un plantel docente envejecido o rejuvenecido, si se observa que las nuevas generaciones presentan un perfil diferente a los docentes más antiguos, si el multiempleo se concentra en algunas áreas del país o en algún subsistema. Quienes ejercen la docencia en la ANEP presentan un conjunto de características sociodemográficas que los diferencia de otros grupos poblacionales. Pero además, dentro del mismo cuerpo docente existen múltiples perfiles. Por ejemplo, los subsistemas, las regiones del país, las distintas cohortes que componen el cuerpo docente presentan rasgos heterogéneos que es necesario conocer.

En definitiva, quienes se encuentran dando clases hoy no se distribuyen por azar entre la población del país. Entre otros aspectos, sus características distintivas se relacionan con la propia historia de las instituciones educativas en Uruguay y las particularidades de cada uno de los subsistemas educativos. Otras responden a cuestiones inherentes a lo vocacional, al compromiso ético-moral, que hacen de la docencia un oficio con una misión social muy cargada. A este punto también se le suma la fuerte carga de la transmisión familiar, que hace que generaciones de una misma familia compartan el

desafío de transmitir conocimientos. Por último, estas características conviven con la dinámica del mercado laboral, los incentivos económicos, la jornada de trabajo y las estrategias de las familias para acceder a bienes y servicios.

Lo cierto es que un censo brinda una “fotografía” de las características sociodemográficas de una población determinada. Pero lo que a priori podría parecer un diagnóstico estático, en un único relevamiento y momento dado, debe relativizarse con la visión de proceso que arroja el estudio de las cohortes. Estas pueden presentar rasgos muy diferentes, en la medida en que la profesión docente ha variado en el tiempo: han cambiado los niveles de profesionalización, la motivación, la ubicación en la estratificación social, los mecanismos de reclutamiento, los salarios y las condiciones laborales. Por tanto, una visión demográfica otorga la posibilidad de rescatar la visión de proceso, de cambios, en definitiva, permite observar si las características de las distintas generaciones de docentes han variado a lo largo del tiempo.

Este capítulo tiene por objetivo describir las principales características sociodemográficas y la posición que ocupan los docentes en la estratificación social del país. Para cumplir este objetivo se trabaja con la siguiente información: sexo, estructura de edades, localización geográfica, traslados para desempeñar la función y estructura de ingreso de los hogares.

## Estructura por sexo y edad

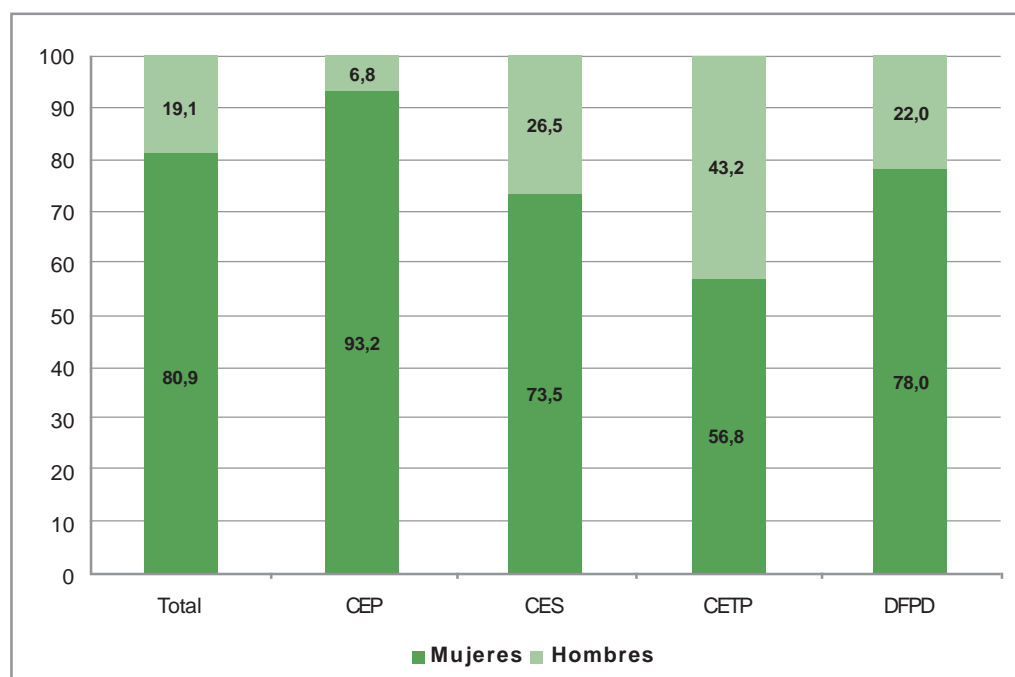
La descripción de las características sociodemográficas de los docentes parte de una premisa bastante uniforme para la gran mayoría de los países del mundo: la profesión docente se encuentra altamente feminizada. Generalmente este fenómeno ha sido explicado desde varias ópticas. Hay quienes centran la explicación en aquellos aspectos vinculados a la existencia de vocaciones diferenciales entre géneros. Como afirman Tenti y Steinberg (2007: 4), otros lo asocian con un indicador de desvalorización social del oficio, en la medida en que en sociedades en las que existe un “dominio masculino” las posiciones estratégicas en la escala social o con mayor valoración social son ocupadas por los hombres. Asimismo, las raíces históricas de la construcción de la educación han resaltado aspectos de la institución escolar como la “segunda familia” que vinculan al centro educativo como un continuo en el proceso de socialización y cuidado. Estas líneas de explicación también se han complementado con la noción de que en la decisión de ser docente intervienen las estrategias económicas de las propias familias, particularmente en la noción de familia tradicional en la que existe un aporte principal y otro secundario.

Lo cierto es que parte importante de estas explicaciones aluden básicamente a las raíces históricas del proceso de feminización del cuerpo docente. Pero las sociedades actuales poco tienen que ver con el modelo tradicional de familia que tenía una baja participación de las mujeres en el mercado de trabajo o con una institución escolar vista como transición entre socialización familiar e institucional. En la actualidad probablemente convivan algunos de estos aspectos tradicionales con otros asociados directamente a las características intrínsecas de la profesionalización docente actual, a las nuevas orientaciones vocacionales, a la posibilidad de trabajar e insertarse en el mercado laboral, a la formación y a la estructura de oportunidades que brinda la sociedad a los distintos grupos poblacionales.

Los resultados del censo confirman la estructura predominantemente feminizada que caracteriza a la gran mayoría de los sistemas educativos del mundo y que el caso uruguayo ha mostrado desde sus orígenes. En términos agregados, los datos censales indican que ocho de cada diez docentes son mujeres (80,9%).

Pero esta situación no es homogénea entre los diferentes subsistemas. En educación primaria el grado de feminización adquiere mayor relevancia: un 93,2% de sus docentes son mujeres. Este rasgo ha sido una constante en el país: entre las décadas de 1930 a 1960 era de aproximadamente un 91% (CIDE, 1966: 94). Por su parte, en educación secundaria el grado de feminización es significativamente más bajo, aunque las docentes continúan representando la mayor parte (73,5%). La característica de un mayor peso relativo de las mujeres en la educación primaria respecto a la educación secundaria se verifica también en varios países de la región<sup>1</sup>. En tanto, en educación técnico profesional se observa una distribución más equilibrada entre hombres y mujeres; estas últimas representan un 56,8% del plantel. Por último, formación docente es el segundo subsistema más feminizado de la ANEP, con un 78,0% de mujeres (Gráfico II.1).

**Gráfico II.1. Docentes de la ANEP por subsistema según sexo. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

La estructura predominantemente feminizada de los docentes uruguayos no registra a nivel general mayores diferencias entre Montevideo e interior del país (79,5% y 81,0% respectivamente). Sin embargo, cuando se realiza una apertura para cada uno de los subsistemas existe un leve aumento del porcentaje de hombres en la docencia para educación primaria y secundaria en el interior (aunque esto no modifica sustantivamente

<sup>1</sup> En Argentina y Brasil las mujeres representan en educación primaria el 95% y 90% respectivamente. Estos porcentajes descienden en el caso de educación secundaria a 72% y 67% (Tenti y Steinberg, 2007: 3).

su carácter feminizado). No obstante, en la educación técnico profesional y en formación docente, se da la situación inversa: ambos subsistemas son significativamente más feminizados en el interior del país: 59,0% contra 51,6% en el CETP y 80,0% contra 74,5% en formación docente (Cuadro II.1).

**Cuadro II.1. Docentes de la ANEP por subsistema según región donde trabajan y sexo. Año 2007. En porcentajes**

<b>Montevideo</b>					
	<b>Total</b>	<b>CEP</b>	<b>CES</b>	<b>CETP</b>	<b>DFPD</b>
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Hombres	20,5	5,1	25,8	48,4	25,5
Mujeres	79,5	94,9	74,2	51,6	74,5
<b>Interior</b>					
	<b>Total</b>	<b>CEP</b>	<b>CES</b>	<b>CETP</b>	<b>DFPD</b>
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Hombres	19,0	7,5	27,2	41,0	20,0
Mujeres	81,0	92,5	72,8	59,0	80,0

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

El análisis comparado por sexo para las mediciones censales realizadas en 1994 en el CETP y en 1995 en el CES muestra diversos cambios a señalar (Cuadro II.2). Por una parte, en educación secundaria se incrementó muy levemente el porcentaje de hombres en la docencia (aumentó 2 puntos porcentuales), en tanto, en educación técnico profesional son las mujeres las que aumentaron su participación: pasaron de representar el 53,1% en 1994 al 56,8% en 2007.

Parte importante de estos cambios se explica por lo sucedido entre regiones. En el CES es el interior del país el que explica mayoritariamente el incremento de los docentes varones (aumenta en poco más de tres puntos, de 23,0% a 26,4%). Por su parte, educación técnico profesional es el que experimenta la mayor modificación y muy especialmente en aquellos docentes que residen en la capital: el grado de feminización en Montevideo aumenta más de 7 puntos porcentuales y se ubica en 53,9%. En el interior se registra el mismo fenómeno aunque en menor magnitud.

**Cuadro II.2. Docentes del CES y del CETP según región de residencia y sexo. Años 1995-2007 para el CES y 1994-2007 para el CETP. En porcentajes**

	CES	CES	CETP	CETP
	1995	2007	1994	2007
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Hombres	24,4	26,5	46,9	43,2
Mujeres	75,6	73,5	53,1	56,8
<b>Montevideo</b>				
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Hombres	26,2	26,6	53,5	46,1
Mujeres	73,8	73,4	46,5	53,9
<b>Interior</b>				
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Hombres	23,0	26,4	43,4	41,7
Mujeres	77,0	73,6	56,6	58,3

Nota: En 2007 se utiliza región de residencia para comparar con mediciones anteriores. De ahí las diferencias en Montevideo e interior con respecto al cuadro anterior.

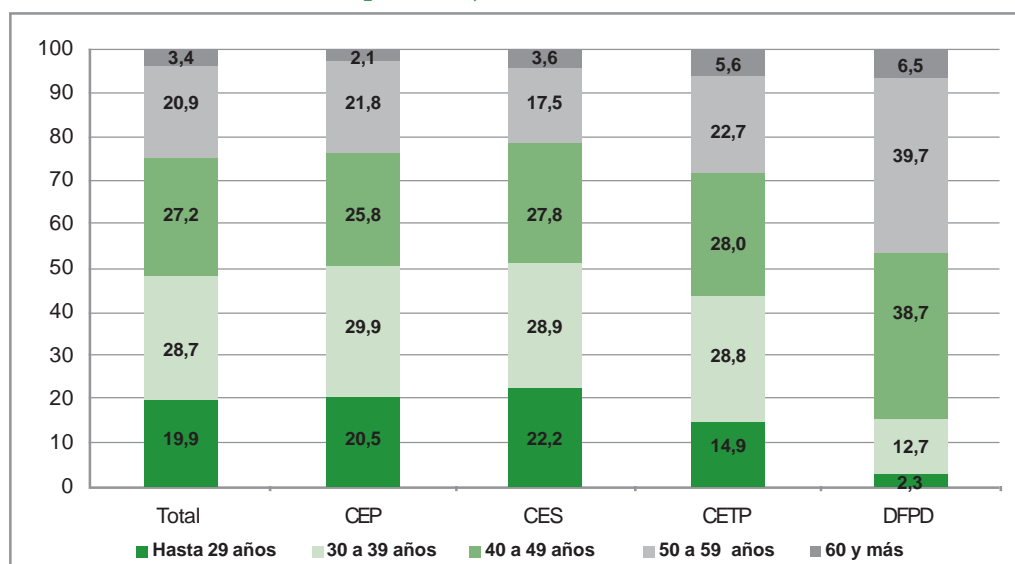
Fuentes: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP, CEPAL 1995 y ANEP-CODICEN 1996.

El análisis de las edades del plantel docente de la ANEP brinda elementos importantes en procura de conocer su situación actual de envejecimiento o rejuvenecimiento, así como ilustra sobre las tendencias de cambio de las distintas cohortes en los subsistemas. Son múltiples los factores que explican la entrada, permanencia y salida de la carrera docente, y estos mecanismos repercuten en la estructura de edades. Algunos de ellos se encuentran vinculados a factores de elección vocacional y personal, otros a los mecanismos reglamentarios y funcionales del sistema (formas de ingreso, ascensos, edad de retiro) y otros a la propia lógica del mercado laboral que opera en el conjunto de la sociedad. Cada uno de estos factores adquiere distintos grados de predominancia según las generaciones, los momentos económicos del país, la estructura salarial y la propia lógica del mercado laboral (tanto en general como en lo local). Los tres primeros parecen bastante claros y se han estudiado abundantemente. Menos atención ha recibido en cambio el impacto sobre el mercado de trabajo de la extensión del sistema educativo en el territorio nacional. Los prácticamente 3.000 establecimientos educativos que administra la ANEP constituyen la red más extendida de servicios del país y como tal puede influir en las decisiones que toman las personas al momento de elegir una profesión. Además, la formación docente es también una de las pocas formas de acceder a formación terciaria en el interior del país, por lo que constituye un mecanismo que históricamente ha sido de movilidad social y de realización personal para quienes estudian más allá de los niveles básicos.

En esta sección se intenta dejar planteada esta visión de proceso que otorga la mirada de cohortes. A modo de ejemplo, los pronósticos que se pueden extraer acerca de las posibilidades de cubrir futuras vacantes o de universalizar la titulación de los docentes no serían iguales en el marco de un plantel docente envejecido que en otro que no lo sea. Si esto además adquiere diferencias entre regiones y subsistemas, constituye un diagnóstico imprescindible para entender cómo evolucionará el cuerpo docente en el país.

La información muestra que, en términos agregados, uno de cada cinco docentes (19,9%) tiene menos de 30 años, un 28,7% se ubica en el tramo de 30 a 39, una proporción similar (27,2%) en el grupo de 40 a 49, un 20,9% en el tramo de 50 a 59 y un 3,4% tiene 60 o más años (Gráfico II.2).

**Gráfico II.2. Docentes de la ANEP por subsistema según grupos de edades. Año 2007. En porcentajes**



Nota: Debido a los ajustes de redondeo, en los cuadros y los gráficos los totales pueden no sumar 100.  
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Con la excepción de formación docente, no se registran diferencias de magnitud entre los subsistemas. En educación primaria y secundaria la estructura es similar, y en el caso de educación técnico profesional se encuentra una leve tendencia a un plantel más envejecido. Por ejemplo, el peso relativo de los docentes de más de 49 años en el CETP es de 28,3%, mientras que en el CEP y en el CES es de 23,9% y de 21,1% respectivamente.

La constatación de una estructura algo más joven en primaria y secundaria puede estar asociada a una dinámica de ingresos y de retiros comparativamente más tempranos. En tanto, la diversidad de perfiles de los docentes de educación técnico profesional y la proporción relativamente equilibrada entre hombres y mujeres plantean para este subsistema otro escenario que probablemente intervenga en su estructura de edades. Por su parte, los profesores que se desempeñan en formación docente son en promedio algo mayores, lo cual resulta esperable puesto que, por lo general, se trata de docentes que ya han realizado parte de su trayectoria profesional en alguno de los subsistemas de origen.

Asimismo, otro indicador que brinda una mirada complementaria es el promedio y la mediana de edad entre subsistemas: en el CEP y en el CES los docentes tienen en promedio unos 40 años y la mitad de ellos alcanzan los 39. En el CETP el promedio y la mediana de edad son levemente superiores (42 años) y en la DFPD el plantel de docentes tiene una media de 48 años. En todos los casos se registra una baja dispersión de edades que se asocia a las cotas de entrada y salida (sistema de ingreso y de retiro) de la función docente (véase los valores que arrojan las medidas de dispersión en el Cuadro II.3).

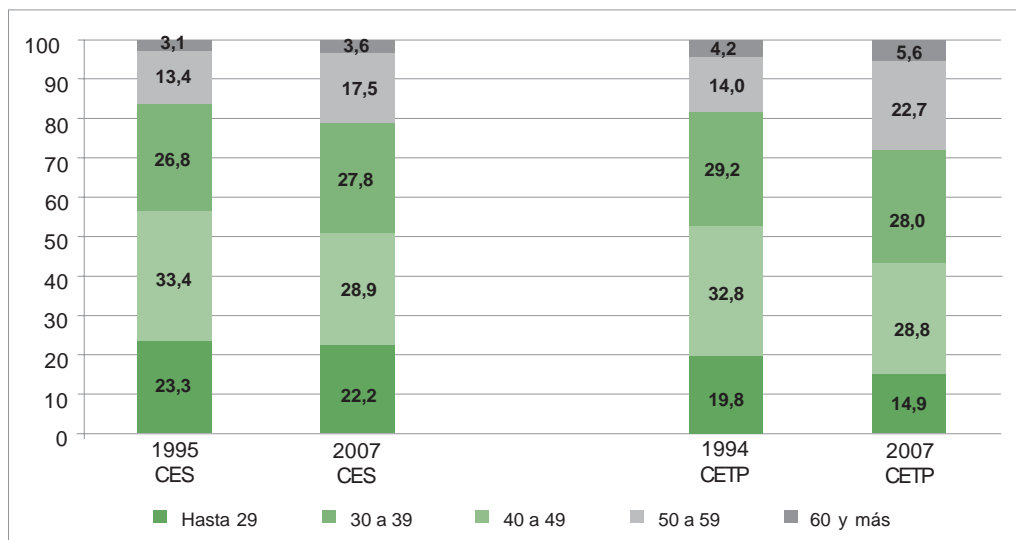
**Cuadro II.3. Cantidad de docentes de la ANEP e indicadores de la edad de los docentes por subsistema. Año 2007**

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
Cantidad de docentes*	41.319	20.802	16.323	6.624	1.980
Promedio	40,4	39,9	39,7	42,1	47,9
Mediana	40	39	39	42	49
Desvío estándar	10,8	10,5	10,9	10,9	8,4
Coefficiente de variación	26,8	26,4	27,5	25,9	17,6

\*Los docentes se contabilizan una vez por cada subsistema en el que trabajan. El total, en cambio, refiere al número de docentes censados, por lo que no corresponde a la suma de las otras columnas.  
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

La comparación para el CES y el CETP con la situación de una década atrás presenta también diferentes aspectos a señalar (Gráfico II.3). En educación secundaria y muy especialmente en técnico profesional se incrementó el “envejecimiento” relativo del cuerpo docente. En el primer caso, el grupo de 40 o más años de edad aumentó 6 puntos porcentuales y lo hizo a expensas de los docentes de 30 a 39 años cuya contribución relativa descendió. Los más jóvenes (menores de 30) continúan representando una cuarta parte de los docentes. En el CETP el rasgo de un envejecimiento del plantel docente es mucho más acentuado. El porcentaje de menores de 40 años disminuyó más de 10 puntos porcentuales y en contrapartida los docentes de mayor edad aumentaron su participación en el total (en 1994 los mayores de 49 años representaban el 18,2%, en tanto, en 2007 contribuyen con el 28,3%).

**Gráfico II.3. Docentes del CES y del CETP según grupos de edades y años seleccionados. Años 1995-2007 para el CES y 1994-2007 para el CETP. En porcentajes**



Fuentes: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP, CEPAL 1995 y ANEP-CODICEN 1996.

Una forma de observar detalladamente la estructura de edades de los docentes es a través de las “pirámides de edades”. Estas brindan un panorama completo al menos en dos aspectos: permiten detectar cómo es la estructura de edades del cuerpo docente y al mismo tiempo indican si el comportamiento de las cohortes es diferente para determinadas subpoblaciones (por ejemplo, entre sexos o entre regiones). Los docentes conforman una “población” en términos demográficos, ya que operan bajo el mismo ciclo de una población en general: entran individuos, permanecen durante un tiempo (tiempo de presencia) y luego salen. Este es el concepto que en demografía se conoce como *conjunto renovado* (Pressat, 1967: 235). Resulta claro que los mecanismos que operan en estos tres hitos son muy diferentes en el caso de los docentes que en el de una población general y por tanto los eventos de cambio están sujetos a un conjunto mayor de variables. Aun así, el análisis de las modalidades de entrada, de presencia y de salida constituye una forma clásica de estudiar la reproducción de esa población, y debe hacerse a la luz de la multiplicidad de factores que intervienen en la carrera docente.

Un rasgo común que identifica a las pirámides aquí presentadas es su forma radicalmente diferente respecto a las pirámides tradicionales del total de la población. Estas últimas presentan una base ancha, producto del peso importante de las edades más jóvenes, un paulatino estrechamiento a medida que se avanza en la edad y un peso equivalente de hombres y mujeres. Como es lógico, en el caso del censo docente las pirámides asumen una forma diferente (Gráficos II.4 a II.7). En primer lugar, presentan un desbalance entre sexos. Además, son bastante estrechas en su base, lo que refleja un peso algo menor de las edades más jóvenes, luego se ensanchan para alcanzar sus valores máximos en las edades centrales, para posteriormente estrecharse en su cúpula. Esta forma resulta coherente con los mecanismos de ingreso, pasaje y retiro del sistema laboral docente.

Además de esta diferencia general en su forma, existen rasgos importantes a destacar en las pirámides del censo docente: es posible verificar “picos” o “huecos” en determinadas cohortes que aluden a una contribución desigual de las distintas generaciones en el plantel docente. Aquí la explicación hay que buscarla básicamente en factores endógenos al sistema educativo, ya que las explicaciones que provienen de los indicadores demográficos clásicos (por ejemplo, mortalidad o migración) tienen una menor incidencia. Como se verá, parte importante de las pirámides que se presentan registran algunas cohortes que alcanzan puntos muy superiores a otras contiguas, lo que probablemente refleje diferencias en el tiempo de los egresos de formación docente, intensificación de la demanda de docentes en algunos períodos o modificaciones en los sistemas de retiro. A continuación se presenta una descripción de los principales elementos que surgen de los gráficos:

- En la gran mayoría de las cohortes de edad de todos los subsistemas las áreas ubicadas a la izquierda de los gráficos se encuentran sobrerrepresentadas, lo que da cuenta del fenómeno de feminización del elenco docente.
- Existen dos excepciones a este patrón. Por una parte, la educación técnico profesional tiene una estructura de edades con pesos bastante uniformes entre sexos, situación que además se verifica en las diferentes edades. En segundo lugar, el menor peso relativo de los docentes varones tiende a equipararse al de las mujeres a partir de los 60 años en todos los subsistemas, debido a un retiro más temprano de las mujeres. De hecho, en todos los subsistemas el porcentaje



de hombres alcanza su máximo nivel relativo entre la población mayor de 59 años. En el caso de primaria, un 18,8% de los docentes mayores de esa edad son hombres, en secundaria un 32,5%, en educación técnico profesional un 60,7% y en formación docente un 32,8% (Gráfico II.8).

- Otra tendencia que se observa, aunque más leve y se registra solo en el CEP y el CES, es el mayor peso relativo de los varones en las generaciones más jóvenes (esto en el marco de un predominio femenino). En educación secundaria, de hecho, se observa en el caso de los docentes varones una estructura que se aproxima a una pirámide: ancha en su base y se reduce paulatinamente. Este rasgo no se verifica para las mujeres del CES. Por ejemplo, si se resume la información de las pirámides, el porcentaje de hombres de hasta 29 años en el CEP es de 7,4%, cuando en las generaciones anteriores era de 5,7% y 4,6% (30 a 39 y 40 a 49 años respectivamente). En el caso de educación secundaria ocurre algo similar: el porcentaje de varones en la generación más reciente es de un 29,6% y en la de 40 a 49 años de un 22,7%. En resumen, para estos dos subsistemas las generaciones más jóvenes son, en términos relativos, algo más masculinizadas que las anteriores (Gráfico II.8).
- En cada uno de los subsistemas se registran algunas generaciones que sobresalen, sea por estar sobrerrepresentadas en cuanto al número de docentes o por disminuir significativamente. En el caso de educación primaria se destacan tres “picos” que se intercalan con “depresiones” marcadas, en especial entre las mujeres. La imagen que brinda el gráfico es que la distribución de las edades no es al azar, sino que por el contrario en determinadas cohortes existe un grupo más numeroso de docentes que en generaciones subsiguientes o anteriores. El número de docentes es más importante en los grupos de 28 a 32 años, de 39 a 44 y de 51 a 56. Estas edades corresponden a las siguientes generaciones: 1975-79, 1963-68 y 1951-56, las que a su vez pueden asociarse a un ingreso teórico a la formación docente que se da aproximadamente entre 1993-97 en el primer grupo, 1981-1986 en el segundo y 1969-1974 en el último. En resumen, estas generaciones que presentan un mayor número son aquellas que egresaron teóricamente en el período inicial de la dictadura militar (1973-78), en el período de restauración democrática (1985-1990) y a fines de la década del 90 (1997-2001)<sup>2</sup>.
- Un análisis similar podría realizarse para las “depresiones” de las pirámides en lugar de sus “picos”. Genéricamente, la estructura discontinua observada podría explicarse por transformaciones tanto en la salida del sistema como en la entrada. Entre las primeras cabe mencionar, entre otras: cambios en los mecanismos de retiro —por ejemplo, aumento del tope de edad para jubilarse—, retiros forzados en el contexto del régimen dictatorial o provocados por emigraciones internacionales, y decisiones de abandonar la actividad docente pública, sea por la actividad privada o por otro trabajo. Entre las transformaciones en la entrada, cabe señalar principalmente los cambios en la demanda por docentes desde el sistema educativo, tanto por períodos de aumento o estancamiento de cargos como por las dinámicas de recambio generacional. Por ejemplo, en los próximos años se producirá el retiro de una cohorte muy numerosa de maestros (los que actualmente tienen entre 51 y 56 años). Esta situación

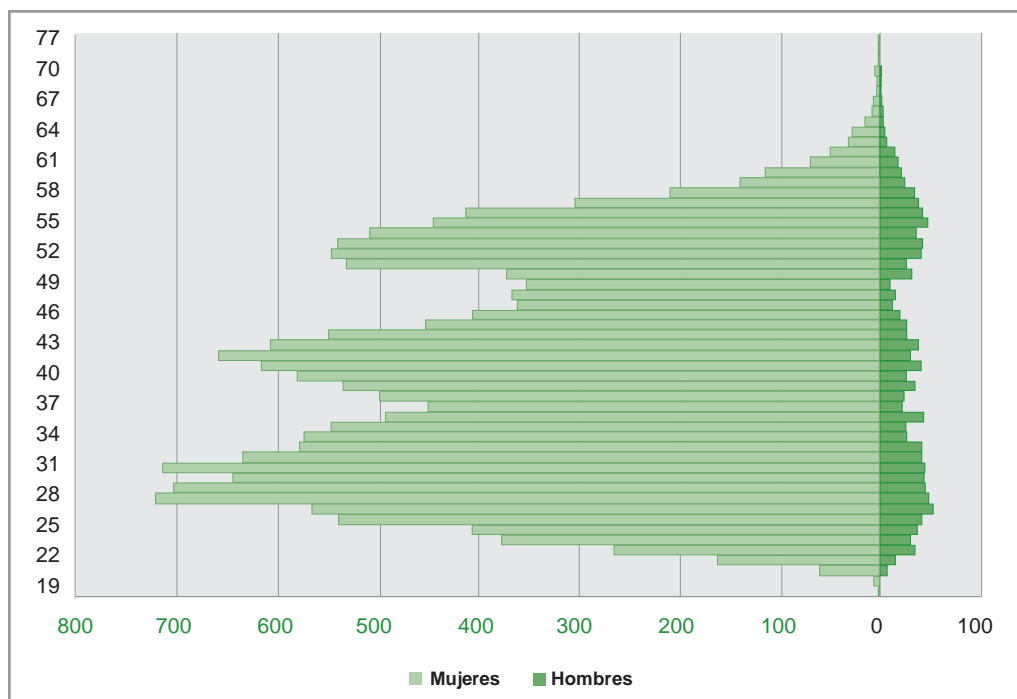
<sup>2</sup> Es importante destacar que la descripción se realiza en base a la edad de los docentes y no a su antigüedad en la docencia. Por tanto, las edades no necesariamente se corresponden con las fechas reales de ingreso y egreso de la formación docente o su ingreso a la actividad laboral en la ANEP. No obstante, el análisis por antigüedad arroja resultados similares.

seguramente generará un rejuvenecimiento del elenco docente debido a que será necesario cubrir los cargos por ellos ocupados.

- En el resto de los subsistemas, si bien existen algunas cohortes sobrerrepresentadas, no se registran patrones tan marcados como en el CEP. En el caso de formación docente, por razones propias de la forma de ingreso, el grupo predominante es el de 50 a 55 años. En el caso del CETP la estructura es bastante uniforme. Es estrecha en su base y en su cúpula, pero no presenta “picos” muy importantes en las cohortes centrales. En educación secundaria se advierte también la existencia de tres cohortes algo superiores que coinciden a grandes rasgos con las señaladas para el CEP. Además de las consideraciones generales realizadas para el caso de primaria, es posible hipotetizar que en secundaria el aumento de los egresos de formación docente haya alterado la estructura de edades, en tanto es probable que un conjunto importante de egresados jóvenes haya ido ocupando los cargos que anteriormente eran cubiertos por docentes mayores que no contaban con titulación.

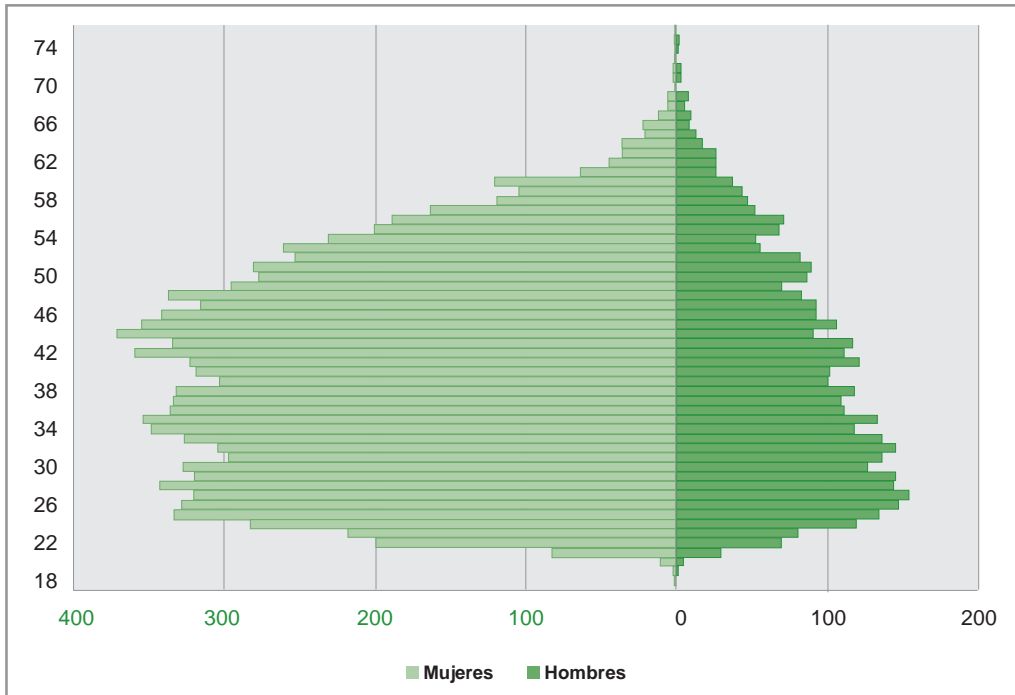
**Gráficos II.4 a II.7. Pirámides de edades por sexo y por subsistema. Año 2007.**  
En valores absolutos

**CEP**



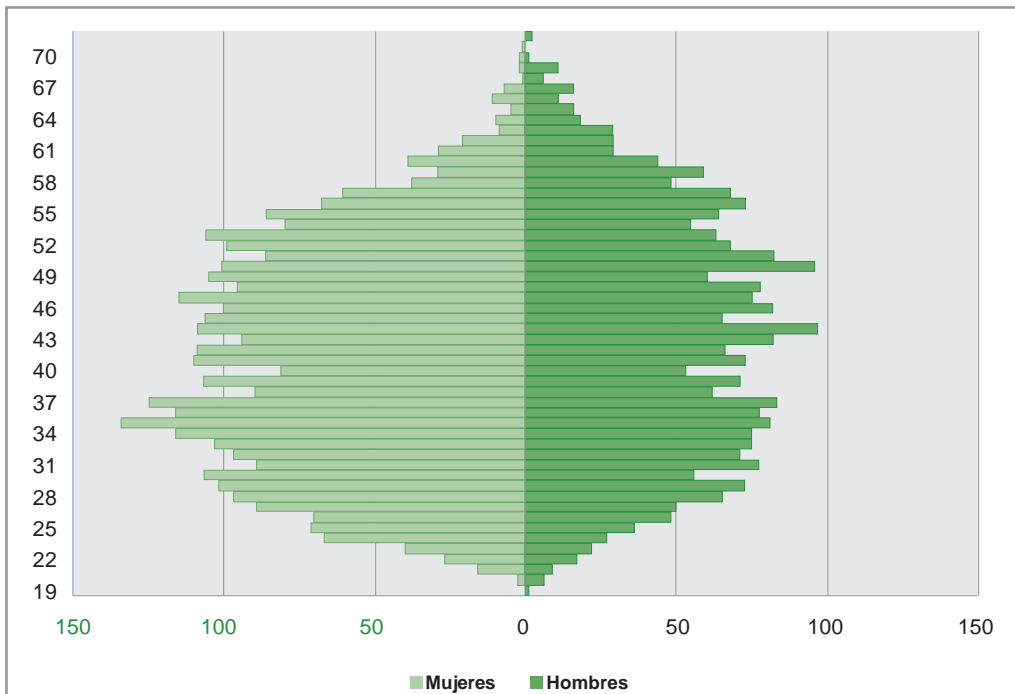
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**CES**



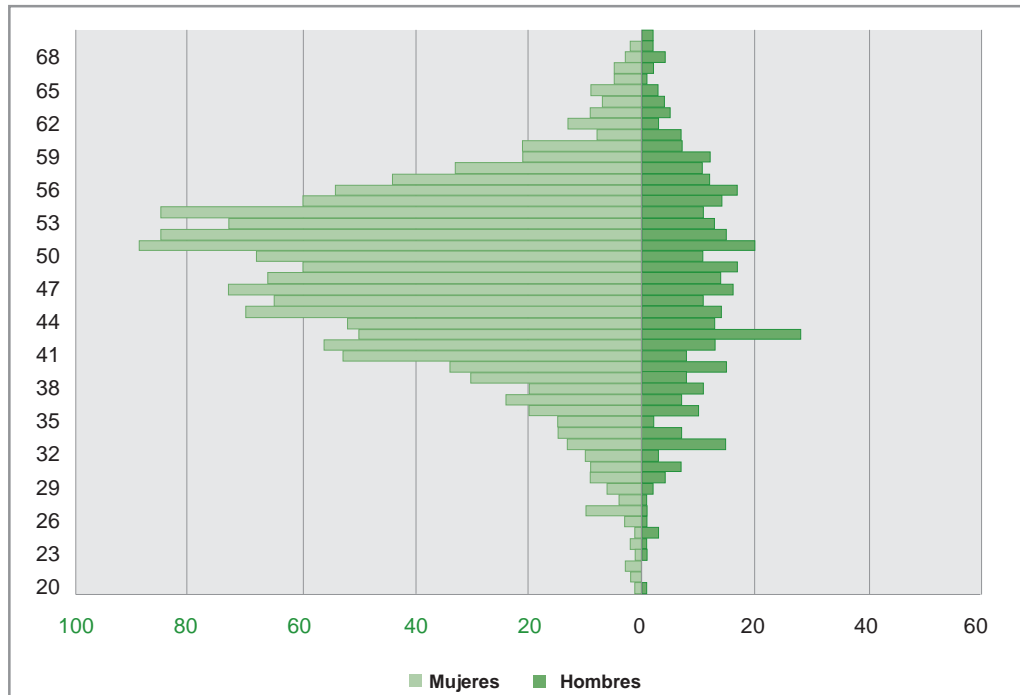
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**CETP**



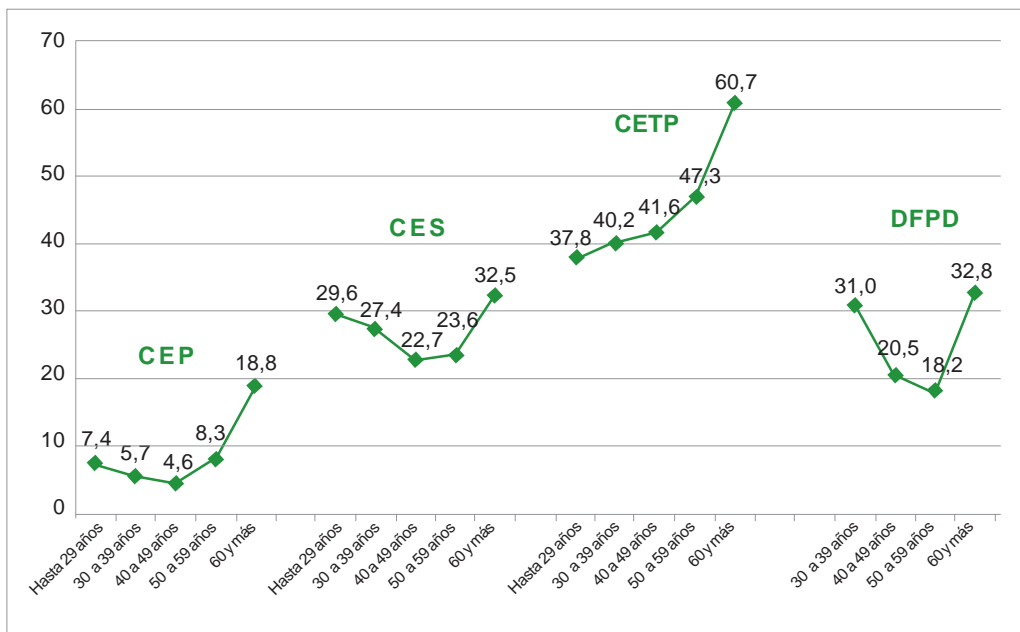
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**DFPD**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Gráfico II.8. Docentes hombres de la ANEP por subsistema y grupos de edades. Año 2007. En porcentajes**



Nota: En la DFPD no se grafica el grupo de menores de 30 años por el reducido número de docentes.

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

## Región de residencia de los docentes

El análisis realizado hasta el momento se ha centrado en la estructura por sexo y edad de los docentes. Pero un elemento que reviste mucha importancia es la distribución de los docentes por región de residencia. Este elemento es particularmente significativo debido al comportamiento diferencial por subsistema. A priori, podría establecerse que la contribución de cada región depende directamente del número de niños y jóvenes existentes. Sin embargo, este razonamiento tiene algunos matices debido a que la demanda de docentes en la actividad pública no es igual entre Montevideo e interior y a que la expansión de la matrícula o los niveles de cobertura no han sido uniformes ni por subsistema, ni por región. Estos elementos traen aparejados algunas particularidades y heterogeneidades en la demanda de docentes que es necesario analizar.

En términos agregados, dos de cada tres docentes residen en el interior del país (64,7%). Esta proporción es algo superior a la observada en el total de la población, en el que Montevideo representa el 40,9% y el interior el 59,1% de las personas (Censo de Población del INE, 2004). Asimismo, cuando se analiza cómo es esta distribución entre subsistemas, se encuentra que la educación primaria presenta el mayor porcentaje de docentes que residen en el interior, 70,5%, seguida de la educación técnico profesional, 66,9%, y por último el CES y la DFPD, 59,9% y 59,0% respectivamente (Cuadro II.4).

El mayor porcentaje de docentes del interior del país en el CEP puede vincularse al alto número de escuelas rurales (más de la mitad), las que atienden a un porcentaje mínimo de la matrícula general (5%). Aun así, en educación primaria el porcentaje de docentes que reside en cada región guarda relación con el porcentaje que cada área representa en la matrícula total<sup>3</sup>. Adicionalmente, deben matizarse estos resultados en función de que la docencia es una profesión que exige importantes traslados, por lo que no coincide muchas veces la región de residencia con la del desarrollo de la docencia. Este punto será retomado más adelante.

**Cuadro II.4. Docentes de la ANEP por subsistema según región de residencia. Año 2007. En porcentajes**

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Montevideo	35,3	29,5	40,1	33,1	41,0
Interior	64,7	70,5	59,9	66,9	59,0

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

Como se aclaró anteriormente, el contingente de docentes que reside en Montevideo y en el interior del país se relaciona, entre otros aspectos, con la demanda que es necesario cubrir. Históricamente la capital del país inició los procesos de expansión de la matrícula con anterioridad al interior. Recientemente, los dos casos más importantes de crecimiento de la matrícula han sido la educación inicial y la educación media, que partiendo de niveles muy inferiores de cobertura han aumentado significativamente en

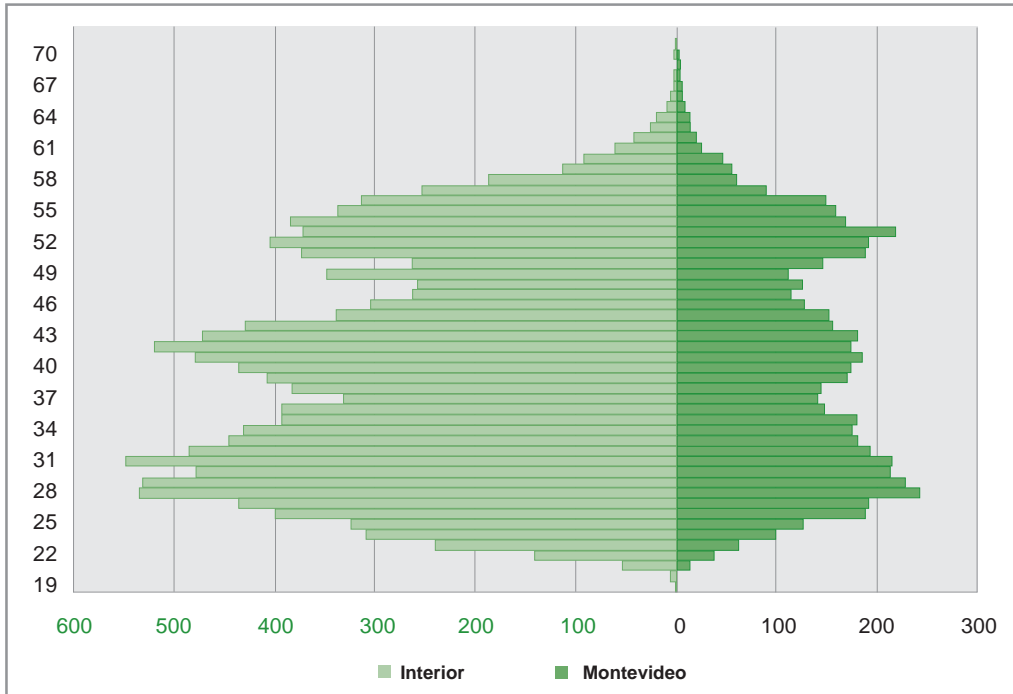
<sup>3</sup> El porcentaje de matrícula pública de Montevideo en el total es 30,8% en el CEP, 35,8% en el CES, 38,1% en el CETP y 51,6% en la DFPD.

el interior. Una forma de observar estos elementos es replicar el análisis de pirámides de edades, pero en vez de mostrar la distribución por sexo, se realiza por región de residencia de los docentes. Los principales elementos de las pirámides indican lo siguiente:

- Todos los subsistemas muestran un predominio de los maestros y profesores que residen en el interior del país, lo que en parte reproduce el peso demográfico de ambas regiones en la población en general y de los alumnos en los diferentes subsistemas.
- En el caso de educación primaria se observa, tanto en Montevideo como en el interior, una sobrerrepresentación de las tres cohortes que en las pirámides por sexo se habían comentado, lo que indica que este fenómeno se produjo con independencia del lugar de residencia de los maestros.
- Un aspecto interesante a destacar en el CES y en el CETP es el alto peso relativo de las cohortes más jóvenes respecto a aquellas más envejecidas en el interior del país. Este aspecto refleja la pronunciada expansión de la matrícula en estos niveles y el crecimiento de la titulación en las últimas generaciones, la cual se detallará en el Capítulo IV. Por el contrario, en Montevideo en estos dos subsistemas las cohortes más importantes son las que se ubican entre los 40 y 49 años de edad. En síntesis, en secundaria y en educación técnico profesional del interior del país existe una estructura de edades más joven que en la capital. Por ejemplo, en el CETP el porcentaje de docentes menores de 40 años que se desempeñan en el Interior es 17 puntos porcentuales superior al de Montevideo (48,9% respecto a 32,1%). En el CES también se observa una relación de esta naturaleza (11 puntos superior).
- Adicionalmente, el hecho de que los docentes del interior del país presenten una estructura de edades más joven que los de Montevideo en cualquiera de los subsistemas (ver también Cuadro II.5) puede estar sugiriendo que una proporción importante de ellos inicia su actividad en los departamentos del interior y se traslada posteriormente hacia la capital. Aunque a esta altura del análisis no pueden descartarse razones específicamente vinculadas con la profesión docente, en principio este traslado a la capital constituye un rasgo estructural del conjunto de la población uruguaya, asociado entre otros aspectos a una mayor dinámica del mercado de empleo, a mayores ofertas de profesionalización para los adultos y de formación en general para los miembros más jóvenes del hogar.
- Por último, la pirámide de la DFPD es la más simétrica entre Montevideo e interior del país. En este caso, además, la cohorte de 50 a 55 años es la más numerosa.

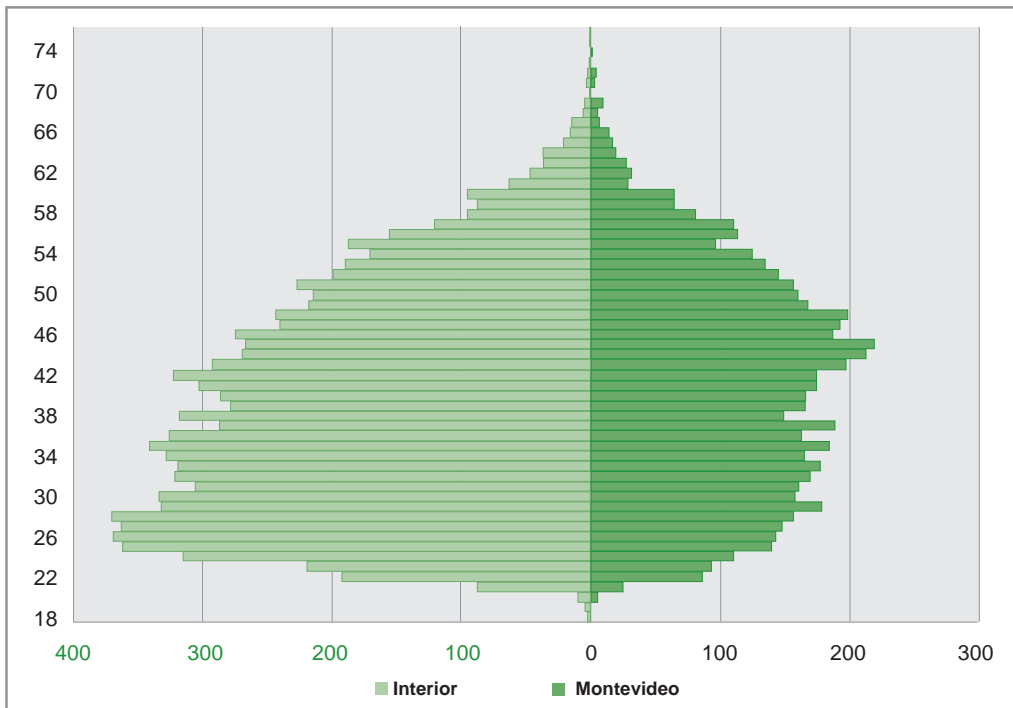
Gráficos II.9 a II.12. Pirámides de edades por región de residencia y por subsistema. Año 2007. En valores absolutos

CEP



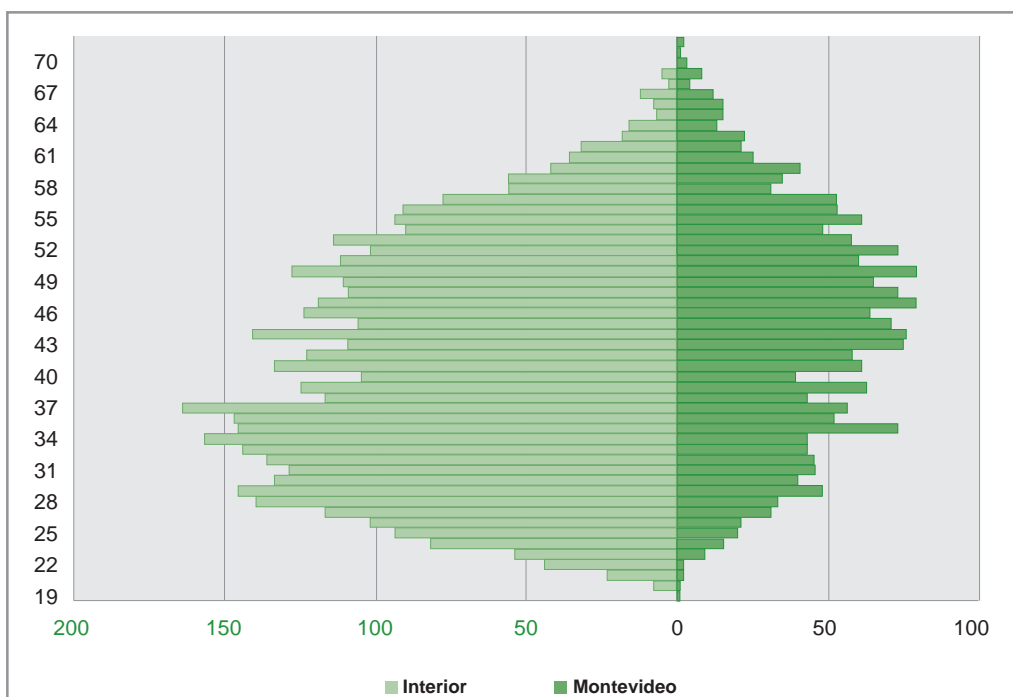
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

CES



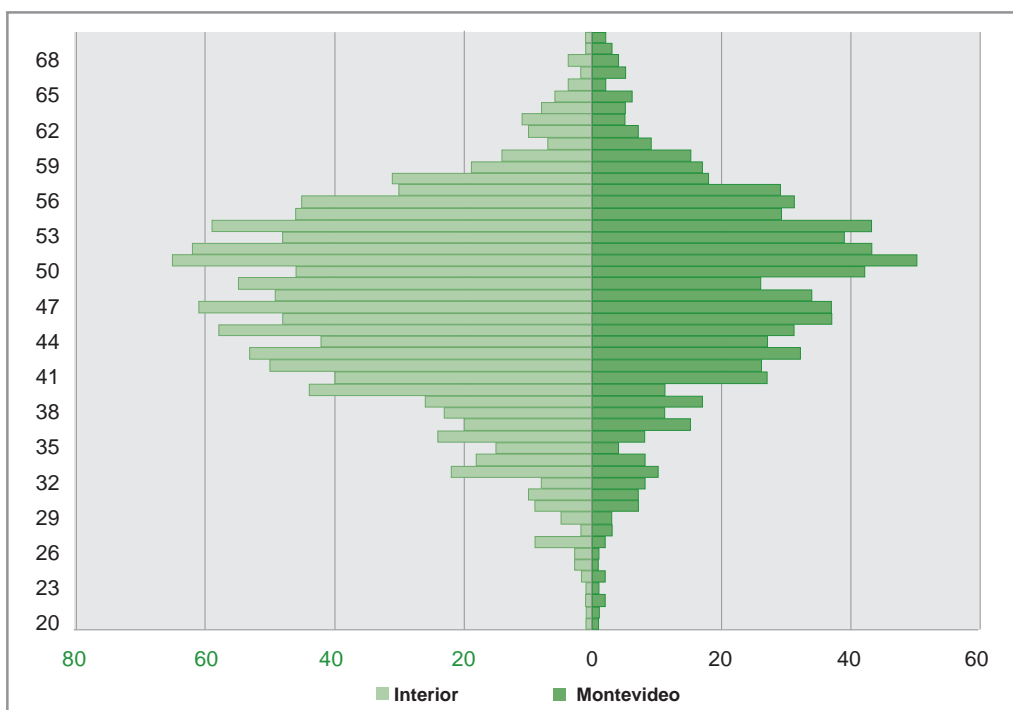
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

### CETP



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

### DFPD



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.



**Cuadro II.5. Docentes de la ANEP menores de 40 años por región donde trabajan según subsistema. Año 2007. En porcentajes**

	Montevideo	Interior
<b>Total</b>	<b>43,9</b>	<b>51,2</b>
CEP	48,9	50,9
CES	44,6	55,1
CETP	32,1	48,9
DFPD	13,5	16,2

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

### Estructura por sexo y edad de los docentes respecto a la población ocupada del país

Realizar una comparación del perfil demográfico de los docentes respecto a la población ocupada en general resulta importante para detectar rasgos diferenciales de los docentes. Los maestros y profesores pertenecen a un grupo poblacional que se distingue por su fuerte formación en capital humano. Este, que es un rasgo que los diferencia de la población en general, también los equipara, por lo menos en términos de años de estudio, con otras profesiones. Conocer si los docentes de la ANEP se diferencian del resto de los trabajadores (o de otras profesiones) y si además estas diferencias son más marcadas en la capital o en el resto del país, entre hombres o mujeres, puede ayudar a entender cuáles son las características que están predominando en la elección de la profesión, en sus mecanismos de selectividad y en los propios ciclos de la carrera docente. Además, contribuye a entender no solo a la educación, sino a una porción importante del mercado laboral de la población con alto nivel de instrucción, ya que el sistema educativo es el principal empleador del Estado y la docencia, en el caso del interior del país, una de las profesiones de nivel educativo terciario más extendidas.

La pregunta principal que se pretende responder en este apartado es cuán diferente es el perfil demográfico de los docentes de la ANEP respecto a la población ocupada del país. Para esta comparación se recurre a la Encuesta Nacional de Hogares Ampliada del año 2007 del Instituto Nacional de Estadística. Se entendió oportuno realizar varias comparaciones: con el mercado laboral en su conjunto, con los funcionarios públicos, con la población más educada del país y, por último, con los empleados públicos con altos niveles de estudio. Por tanto, las comparaciones del censo se realizan en el siguiente orden, aunque por su pertinencia se hará foco en la comparación con el tercer grupo<sup>4</sup>:

1. Con el resto de la población ocupada de 22 a 65 años.
2. Con el resto de la población ocupada en empleos públicos de 22 a 65 años.
3. Con el resto de la población ocupada de 22 a 65 años con 15 o más años de estudios.
4. Con el resto de la población ocupada en empleos públicos de 22 a 65 años con 15 o más años de estudios.

<sup>4</sup> Se considera apropiado metodológicamente realizar una comparación con el grupo de ocupados con 3 o más años de educación terciaria en la medida en que esta es una característica presente en la gran mayoría del cuerpo docente (o porque están titulados o porque han cursado y aprobado los tres primeros años de formación docente).

La tabla que se presenta a continuación compara la estructura de edades del censo docente respecto a los cuatro grupos seleccionados a partir de la encuesta de hogares<sup>5</sup>. Un rasgo particular que se encuentra presente en todas las comparaciones es que el elenco docente es menos envejecido que el resto de los ocupados. En efecto, el porcentaje de docentes de 60 a 65 años representa el 2,9% del total, valor muy inferior al del otro grupo. Esto se asocia al retiro anticipado de la profesión docente y muy especialmente a la feminización de esta actividad, debido al hecho de que las mujeres tienden a retirarse antes que los hombres. Además, dado el grado de formalización laboral de la docencia, la edad de retiro está limitada fuertemente (principalmente en la actividad pública), cuestión que para otras profesiones y particularmente para el trabajo informal no reviste importancia. La existencia de un menor peso relativo de los trabajadores de 60 o más años en el cuerpo docente puede (o no) significar una estructura de edades más rejuvenecida que el resto de los empleos. Esto depende de qué tan cargados se encuentren los grupos de menor edad.

**Cuadro II.6. Comparación de la estructura de edades de los docentes de la ANEP y de la población ocupada de Uruguay. Año 2007. En porcentajes**

	Censo docente ANEP	Ocupados	Ocupados públicos	Ocupados con más de 2 años de estudios terciarios	Ocupados públicos con más de 2 años de estudios terciarios
	Censo	Comparación ECH 1	Comparación ECH 2	Comparación ECH 3	Comparación ECH 4
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
22 a 29 años	19,5	19,4	12,0	18,5	10,3
30 a 39 años	29,0	26,6	23,7	30,5	26,9
40 a 49 años	27,5	25,9	32,7	28,7	36,4
50 a 59 años	21,1	21,0	25,0	17,2	21,0
60 a 65 años	2,9	7,1	6,6	5,1	5,4

Fuentes: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP y DIEE a partir de la Encuesta Continua de Hogares 2007 INE.

Si se compara con los ocupados en general (comparación 1), el resto de los grupos de edades (exceptuando los mayores de 60 años) no presenta diferencias sustanciales, es decir, todos los grupos en el censo representan una proporción bastante similar al de la población ocupada. En este marco de paridad la estructura de edades de los docentes es algo más joven que el resto. Ahora bien, cuando la comparación se realiza con los empleados públicos (comparación 2), resulta evidente que la docencia es mucho más joven que el funcionariado público del país. De hecho, los empleados públicos menores de 40 años representan el 35,7% del total, en tanto para los docentes es casi la mitad. Este aspecto resulta consistente con los mecanismos de entrada a la administración pública en años anteriores. La actividad docente es una de las pocas en las que se permitió el ingreso de funcionarios, en tanto para otras reparticiones el acceso estuvo restringido.

<sup>5</sup> La comparación se restringe a las edades de 22 a 65 años debido a los mecanismos diferenciales de ingreso y retiro de la docencia respecto al resto de los empleos. En los grupos de comparación de la ECH no se incluye la población con formación docente.

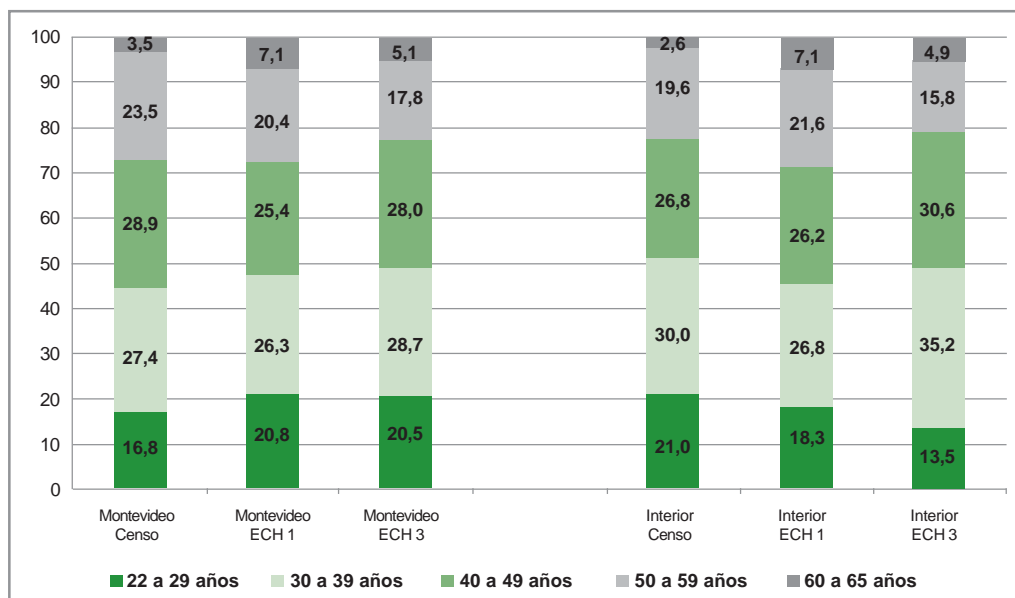
Una de las limitaciones de las comparaciones analizadas es que el nivel de formación de los docentes es muy superior al de las poblaciones elegidas para contrastar. Por esto, resulta interesante analizar la estructura de edades respecto a la población ocupada con al menos tres años aprobados de educación terciaria (comparación 3). Con este control, las diferencias en la estructura de edades desaparecen y, más allá de algunas diferencias puntuales (sobrerrepresentación en el censo del grupo de 50 a 59 años y menor peso en el de 60 a 65), la estructura resulta muy parecida. Por su parte, cuando al grupo anterior se le pone la restricción de que sean funcionarios públicos (comparación 4) los docentes resultan significativamente más jóvenes.

Debido a las diferencias tan notorias encontradas en el análisis desarrollado en las secciones anteriores sobre las distintas cohortes de Montevideo e interior del país, es muy probable que parte de las similitudes o contrastes entre la estructura del censo docente y de la población trabajadora se manifiesten con distinta intensidad entre regiones. En este caso la comparación se realiza con dos grupos, el de la población ocupada del país y el de aquellos empleados con altos niveles de instrucción (comparación ECH 1 y 3).

Los resultados al realizar esta apertura indican que la estructura de edades más joven de los docentes se explica particularmente por lo que ocurre en el interior del país. En Montevideo, en cambio, la contribución de los trabajadores menores de 40 años es mayor en ambos grupos de comparación, lo que refleja un mercado laboral más joven en el resto de la población. Este hecho se suma al aspecto verificado en secciones anteriores, vale decir, el mayor envejecimiento de los docentes en la capital del país.

Por el contrario, en el interior la población menor de 30 años es en proporción significativamente más grande en la docencia que en el resto de los grupos de comparación. Por ejemplo, uno de cada cinco docentes que dan clases en el interior del país pertenece al grupo más joven, mientras que entre los otros trabajadores con altos niveles de estudio esta proporción solo alcanza el 13,5%. Este rasgo podría estar indicando que la docencia en el interior del país es uno de los principales mecanismos que tiene la población joven con altos niveles de formación para acceder a empleos. Asimismo, no hay que descartar que un menor peso relativo de las edades más jóvenes en el grupo de comparación con mayores estudios se deba al efecto de la emigración a Montevideo para realizar las carreras universitarias. Una vez completados los estudios y producidas las primeras experiencias laborales, parte de estos profesionales vuelven a sus departamentos y localidades de origen, pero lo hacen con una edad mayor que los docentes. De ahí el menor peso relativo de los jóvenes en este grupo. Incluso con este razonamiento, no deja de ser una virtud del sistema de formación docente su nivel de descentralización, situación que lo diferencia de otros niveles terciarios (Gráfico II.13).

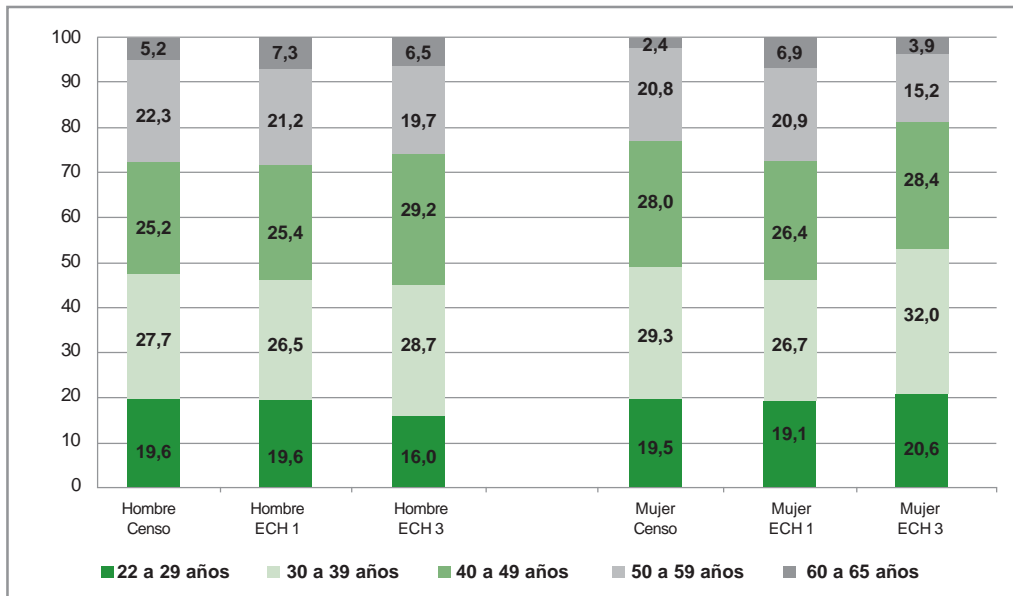
**Gráfico II.13. Comparación de la estructura de edades de los docentes de la ANEP, de la población ocupada general y de la población con altos niveles de instrucción, según región de residencia. Año 2007. En porcentajes**



Fuentes: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP y DIEE a partir de la Encuesta Continua de Hogares 2007 INE.

El mismo análisis cuando se realiza por sexo no arroja diferencias pronunciadas (Gráfico II.14). De todas formas, cabe destacar los siguientes elementos. En primer lugar, se confirma que el menor porcentaje de docentes de 60 a 65 años en comparación con los otros grupos de trabajadores se explica casi exclusivamente por la predominancia de las mujeres en el plantel docente. En el caso de los hombres este grupo no presenta diferencias tan marcadas. En tanto, para el resto de los grupos de edades no se detectan estructuras significativamente diferentes: el aspecto distintivo es el mayor porcentaje de docentes varones menores de 29 años (19,6%) en comparación con aquellos trabajadores con altos niveles de formación (16,0%). En síntesis, parece que las mayores diferencias en la estructura de edades no provienen de una situación de género, sino que se asocian básicamente a las diferencias del mercado de empleo entre Montevideo e interior y a los mecanismos de ingreso y selectividad en la docencia respecto a otras profesiones.

**Gráfico II.14. Comparación de la estructura de edades de los docentes de la ANEP, de la población ocupada general y con altos niveles de instrucción, según sexo. Año 2007. En porcentajes**



Fuentes: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP y DIEE a partir de la Encuesta Continua de Hogares 2007 INE.

## Región de desempeño y traslados cotidianos para trabajar

Las características de la labor docente hacen que sea una de las profesiones que exigen mayores traslados geográficos. Parte importante de este rasgo se asocia a que la oferta educativa se traslada e instala en todos los rincones del territorio nacional. Como servicio del Estado es aquel que se encuentra más extendido y diseminado. Particularmente en educación primaria acompaña a la población infantil en las distintas localidades del país. Asimismo, debe responder constantemente a los procesos de movilidad territorial y migración interna de la población. En los últimos años se han acentuado algunos rasgos demográficos: al crecimiento de los departamentos del área metropolitana (San José y Canelones) se han incorporado diferentes polos de desarrollo que han atraído población (por ejemplo, Maldonado y, más recientemente, Río Negro). El resultado ha sido un mayor número de niños en regiones y departamentos específicos. Paralelamente, la capital del país, que perdió peso relativo en los últimos períodos intercensales e incluso disminuyó su población en términos absolutos entre 1996 y 2004, ha presentado movimientos internos de población que han “corrido” la demanda educativa hacia la periferia. A estos movimientos generales de población se suman aspectos vinculados directamente al hecho educativo, como la expansión de educación inicial y media, que han significado que determinadas áreas sean demandantes de maestros y profesores. Los propios docentes también forman parte de estos fenómenos, engrosando los procesos de migración, en particular con el traslado desde la capital a la región metropolitana.

Conocer cuánto y adónde se trasladan los docentes para ejercer su labor resulta un elemento clave a los efectos de pensar la política educativa, tanto en lo que se refiere a la formación de las próximas generaciones de docentes, a la satisfacción de demanda educativa, a la posible existencia de sobreoferta de maestros y profesores en

determinadas zonas o a la propia calidad de la labor docente (debido a la insatisfacción que pueden provocar los costos de transporte en tiempo y en dinero).

Antes de comenzar a realizar el análisis de traslados se presenta un panorama general sobre la región en la que trabajan los docentes de la ANEP (Cuadro II.7). Aproximadamente las dos terceras partes de ellos (67,9%) se desempeñan en el interior del país y un 35,0% lo hace en la capital (casi un 3% trabaja tanto en Montevideo como en otro departamento). En el caso de primaria y de las escuelas técnicas del CETP, el interior acumula una proporción mayor de maestros (70,8% y 71,3% respectivamente, frente a 67,1% en el CES y 64,8% en la DFPD). La educación primaria es, además, la que presenta la menor proporción de docentes que trabajan en ambas regiones, situación influenciada por las menores posibilidades que tienen de trabajar en más de un establecimiento y de realizar grandes traslados.

**Cuadro II.7. Docentes de la ANEP por subsistema según región de trabajo. Año 2007. En porcentajes**

Región donde trabaja	Región donde reside				
	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Solo Montevideo (a)	32,1	29,2	32,9	28,7	35,2
Solo interior (b)	65,0	70,0	61,2	67,2	57,2
Montevideo e interior (c)	2,9	0,8	5,8	4,1	7,6
Montevideo (a+c)	35,0	30,0	38,8	32,8	42,8
Interior (b+c)	67,9	70,8	67,1	71,3	64,8

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Cuando se combina la información de la región de residencia respecto al lugar donde se desarrolla el trabajo se verifica que aquellos que residen en Montevideo realizan una proporción mayor de traslados (Cuadro II.8). Un 14,1% se desempeña en el interior e incluso un 8,7% lo hace únicamente fuera de la capital. Los docentes que residen en el interior presentan un nivel de traslado inferior. De todas formas, es necesario aclarar que esta información debería controlarse con las distancias recorridas por el elenco docente, ya que en el caso de Montevideo parte importante de estos traslados al interior tienen que ver con el desempeño en el área metropolitana.

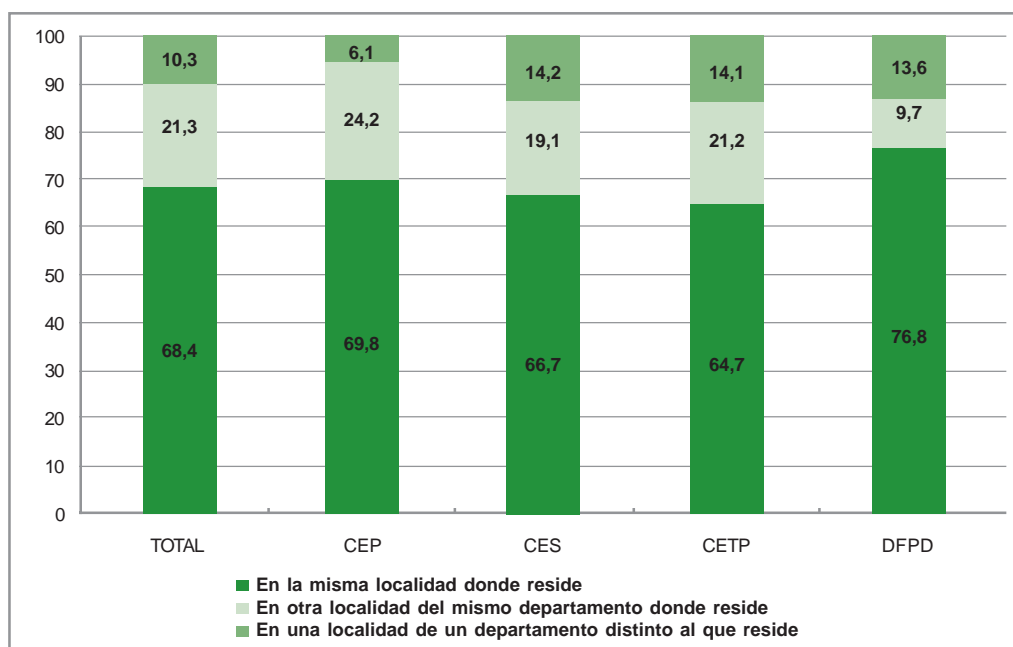
**Cuadro II.8. Docentes de la ANEP por región de residencia según región de trabajo. Año 2007. En porcentajes**

Región donde trabaja	Región donde reside		
	Total	Montevideo	Interior
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Solo Montevideo	32,0	85,9	2,5
Solo interior	65,1	8,7	95,9
Montevideo e interior	2,9	5,4	1,6

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Para profundizar el análisis, el cuestionario censal indagó acerca de los traslados que realizan cotidianamente los docentes para desempeñar su tarea, no solo por aquellos que ocurren entre departamentos, sino entre localidades de un mismo departamento (Gráfico II.15)<sup>6</sup>. En este sentido, la información indica que uno de cada tres docentes (31,6%) trabaja fuera de su localidad y/o departamento de residencia y que estos movimientos son predominantemente entre localidades del mismo departamento (21,3%). Asimismo, los traslados son más frecuentes entre los maestros de educación técnico-profesional, seguidos por los profesores de secundaria y los de primaria (35,3%, 33,3% y 30,3% respectivamente). Los docentes que menos movimientos realizan son los que se desempeñan en formación docente, si bien uno de cada cinco los realiza cotidianamente.

**Gráfico II.15. Docentes de la ANEP por subsistema según traslados entre localidades y departamentos para desempeñar la función. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Asimismo, cuando se analiza la información por subsistemas diferenciando los traslados entre localidades y entre departamentos se observa un predominio de los primeros en el caso de los maestros de educación primaria (24,2%), situación asociada presumiblemente a los que se desempeñan en escuelas rurales y al grado de diseminación de escuelas en todas las localidades del país. Entre los docentes del CES y del CETP se observa también un mayor porcentaje de movimientos entre localidades al interior del mismo departamento. Formación docente es el único subsistema en el que el porcentaje de traslados entre departamentos es superior al de los movimientos entre localidades.

<sup>6</sup> Como los docentes pueden trabajar en más de un centro educativo, se consideró que trabajaban en una localidad distinta a aquella en la que viven o en otro departamento si por lo menos uno de sus lugares de trabajo no es en la localidad en la que viven.

Un rasgo general de los traslados es que predominan en aquellos docentes más jóvenes, lo que da cuenta de una situación bastante extendida en la carrera docente. Los noveles docentes acceden a los cargos que quedan disponibles y estos generalmente se encuentran en las zonas más distantes de los centros urbanos mayores. A medida que se avanza en la carrera esta situación tiende a disminuir. El siguiente cuadro evidencia esta relación. Se observa que prácticamente la mitad (45%) de los docentes menores de 30 años se trasladan de localidad para desempeñar su labor. En tanto, entre los más antiguos (50 o más años) estas cifras descienden al 22,1%.

**Cuadro II.9. Docentes de la ANEP por grupos de edades según traslados entre localidades y departamentos para desempeñar la función. Año 2007. En porcentajes**

Localidad o departamento donde trabaja	Edad de los docentes				
	Total	Hasta 29 años	30 a 39 años	40 a 49 años	50 años y más
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
En la misma localidad donde reside	68,4	54,9	65,5	73,3	78,0
En otra localidad del mismo departamento donde reside	21,3	29,7	23,6	18,3	14,9
En una localidad de un departamento distinto al que reside	10,2	15,3	10,9	8,4	7,2

Nota: La situación de los docentes que trabajan en otro departamento y además en otra localidad del departamento en que residen fue contabilizada como movilidad entre departamentos.

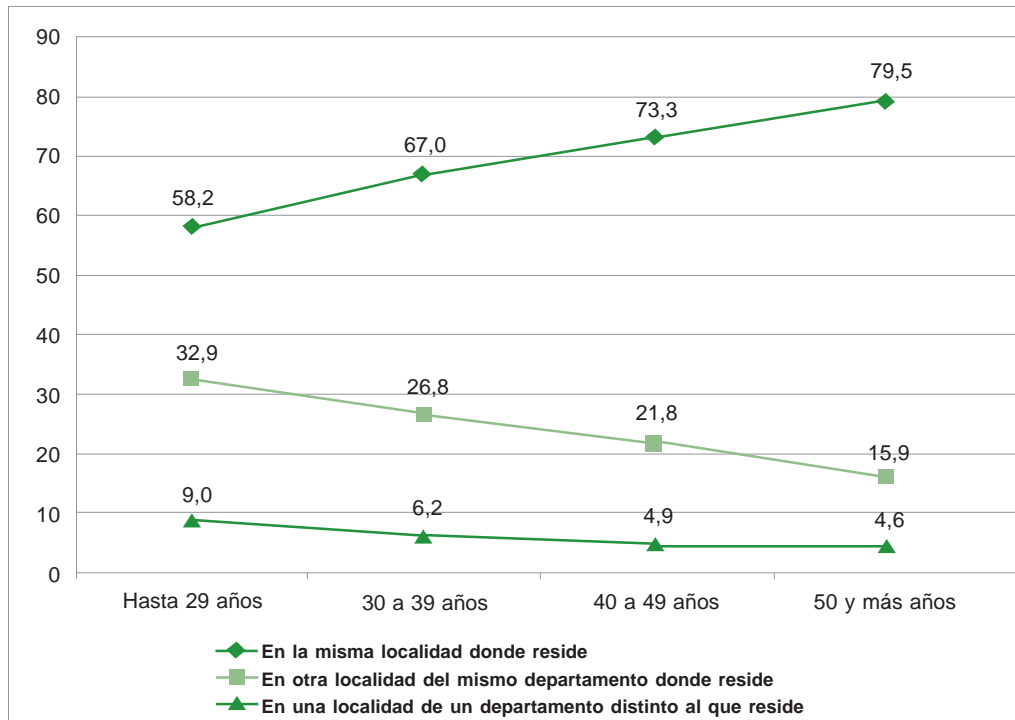
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

La asociación existente entre la edad o antigüedad de los docentes y la proporción de traslados para desempeñar el trabajo se registra en todos los subsistemas, aunque con variaciones derivadas de sus particularidades (Gráficos II.16 a II.19). Los docentes jóvenes (menos de 30 años) que más se trasladan son los maestros técnicos y los profesores de secundaria. En ambos casos, la mitad realiza estos traslados diariamente. Como fuera dicho, los movimientos que predominan en todos los subsistemas son entre localidades del mismo departamento, excepto en la DFPD. Sin embargo, mientras que en educación primaria los traslados al interior de los departamentos por lo menos triplican a los que se realizan entre departamentos, en cualquier tramo de edades, en el resto de los subsistemas las diferencias son sensiblemente menores.



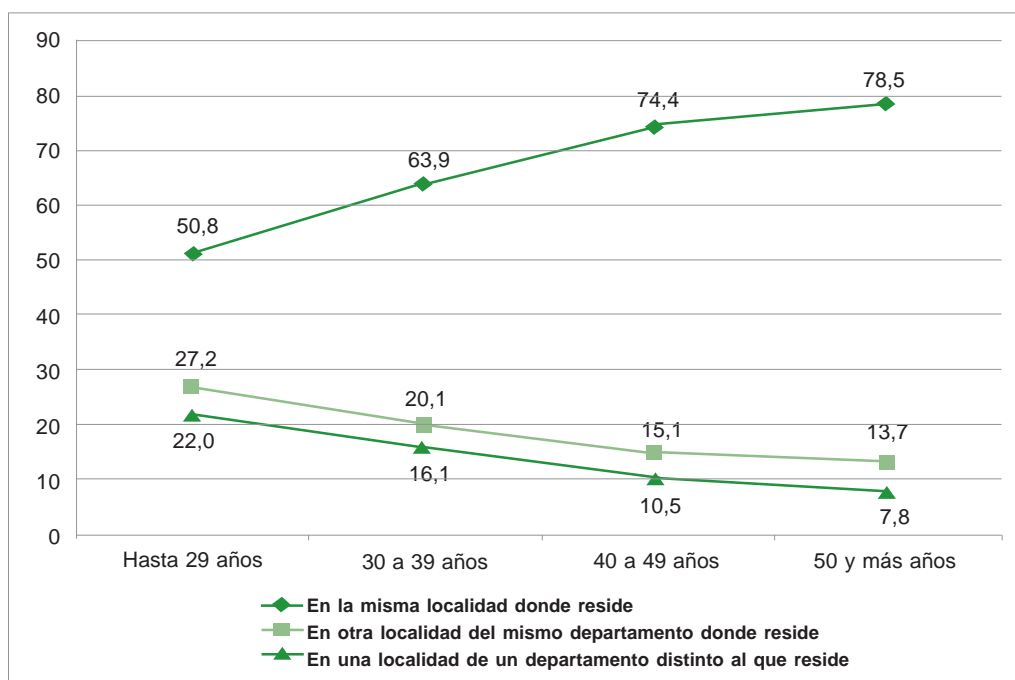
**Gráficos II.16 a II.19. Docentes de la ANEP por grupos de edades según traslados entre localidades y departamentos para desempeñar la función. Año 2007. En porcentajes**

**CEP**



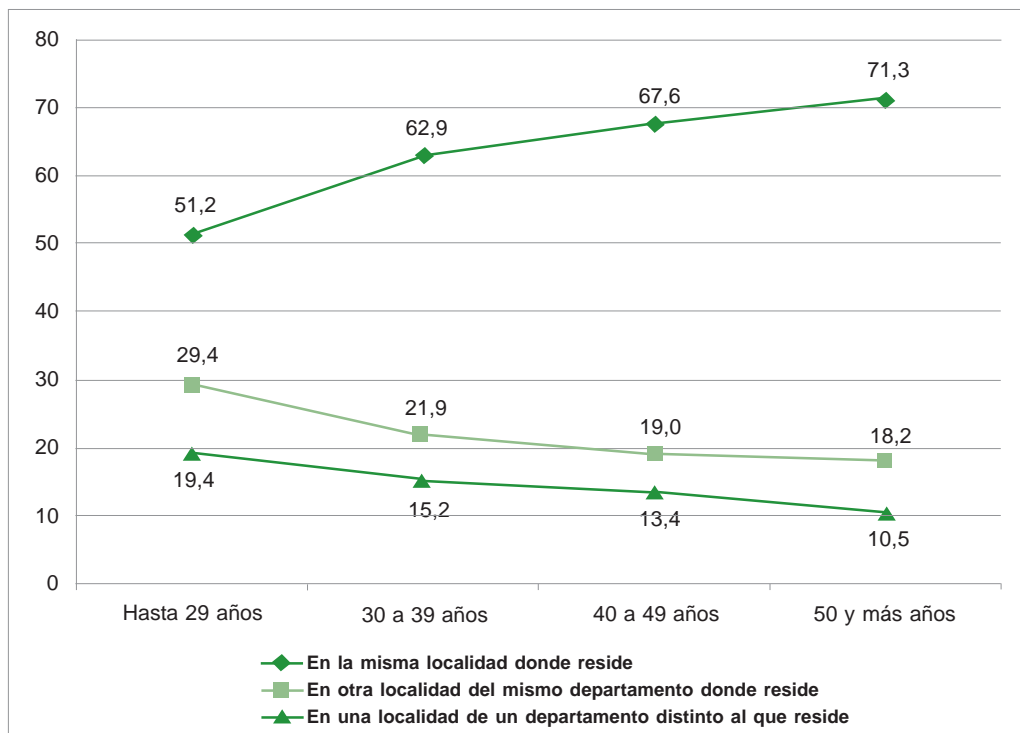
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**CES**



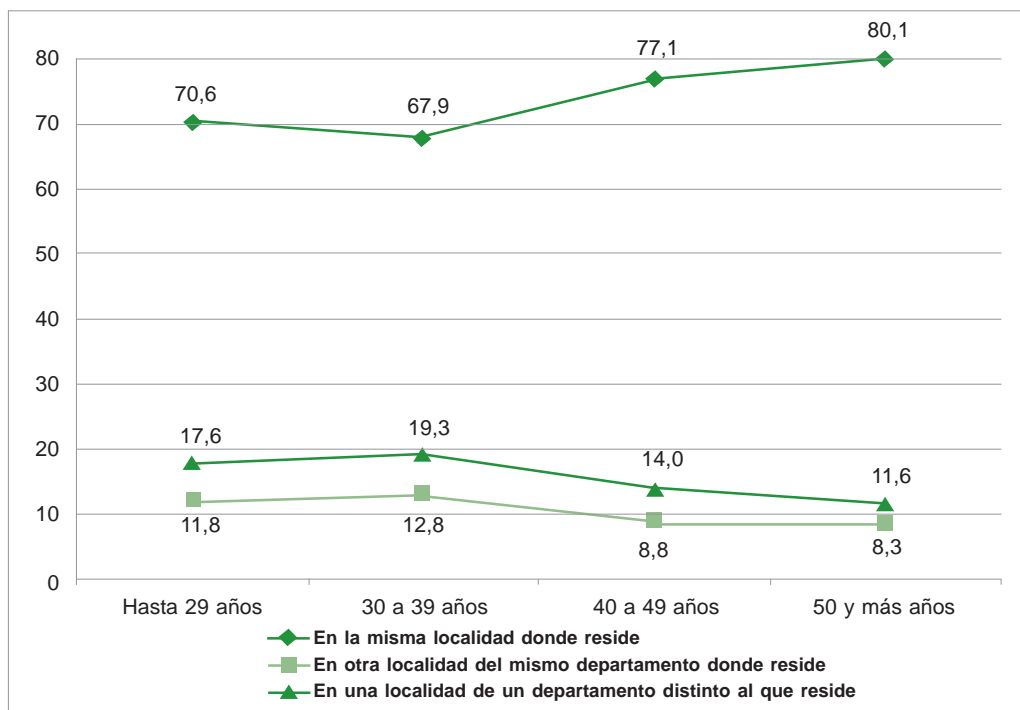
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**CETP**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**DFPD**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Las características poblacionales de los departamentos del país son bastante heterogéneas. Cada uno de ellos presenta rasgos propios en lo que hace a la proporción de población rural, al grado de primacía urbana, al peso relativo de las capitales en el total del departamento y al entramado o diseminación de las localidades. Estos factores demográficos inciden en las formas que asumen los traslados docentes. Los dos mapas que siguen muestran el porcentaje de traslados de los docentes entre localidades al interior y fuera del departamento de residencia.

En el primer mapa los colores más oscuros identifican a aquellos departamentos en donde la movilidad es más importante a su interior (más del 30%). No es posible identificar regiones claras del país en las que predominen estos fenómenos, pero en general las mayores proporciones se asocian a dos tipos de factores: un primer grupo de departamentos se caracteriza por la diseminación de su población en un conjunto diverso de localidades urbanas. Entre estos, los más característicos son Canelones, Colonia y Maldonado. El otro grupo presenta otra característica, en la medida en que se trata de departamentos con una mayor proporción de población rural. Esta situación probablemente incide en la necesidad del traslado docente para desempeñar su labor en locales educativos geográficamente dispersos (por ejemplo, San José, Tacuarembó, Florida, Colonia y Cerro Largo)<sup>7</sup>. Por otra parte, los departamentos en los que se registran los menores porcentajes de traslado son: Salto, Flores, Lavalleja y Montevideo<sup>8</sup>.

El segundo mapa presenta la distribución de los traslados entre departamentos. En este caso es posible verificar que existe “un eje” muy marcado, en el cual se concentra la mayor parte de los movimientos interdepartamentales para desempeñar la tarea docente. Este eje se conforma por Montevideo, Canelones, Lavalleja y Florida, departamentos que acumulan un 80% del total de traslados docentes. Estos movimientos se asocian, por un lado, a los traslados propios del área metropolitana, lo que sugiere que, más que un rasgo de la tarea docente, se trata de una tendencia del sistema urbano uruguayo que ha extendido su ciudad principal a departamentos contiguos (el caso más importante es el departamento de Canelones). De todos modos, no debe descartarse el impacto que el propio crecimiento de población del área metropolitana ha tenido sobre la demanda de docentes, que produjo que las vacantes debieran cubrirse con maestros y profesores de otros departamentos. La predominancia de los mayores traslados entre aquellos docentes más jóvenes estaría reforzando esta hipótesis.

Asimismo, los departamentos que más traslados presentan se diferencian entre sí por el destino (a quién le “prestan” docentes) y por los subsistemas en los que más se dan los traslados. Los de Montevideo corresponden mayoritariamente a docentes de secundaria que se mueven a Canelones y San José. Los que residen en Canelones lo hacen mayoritariamente a Montevideo, tanto en primaria como en enseñanza media, y los de Lavalleja y Florida aportan especialmente maestros a Canelones. Más allá de que en futuros análisis se profundizarán estos aspectos, lo que parece corroborarse es que Montevideo ofrece profesores a su área metropolitana y que Canelones recibe además maestros de otros departamentos limítrofes para cubrir el importante crecimiento de población infantil y adolescente que ha registrado en los últimos años.

<sup>7</sup> De acuerdo a los datos del censo de población del año 2004 (INE) los departamentos con mayor población rural son San José (17,6%), Florida (16,0%), Tacuarembó (15,6%) y Colonia (13,9%).

<sup>8</sup> Este análisis trata a Montevideo en su conjunto. Sin embargo, sabido es el fenómeno de la heterogeneidad social de los barrios de Montevideo, que contribuye a diferenciar a los establecimientos educativos por las características socioeconómicas de su alumnado y del entorno. En estos casos es también factible la existencia de rasgos específicos de traslados, por ejemplo, entre los centros ubicados en la periferia de la ciudad y aquellos en las zonas céntricas o costeras.

**Mapa II.1. Docentes de la ANEP que se trasladan de localidad en el mismo departamento para desempeñar su labor docente. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Mapa II.2. Docentes de la ANEP que se trasladan a una localidad de otro departamento para desempeñar su labor docente. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

## Posición en la estratificación social e ingresos de los docentes

La profesión docente presenta determinados rasgos que la hacen única en cuanto a la posición que ocupa en la estratificación social. La docencia constituye una profesión que en general recoge un alto grado de reconocimiento social, pero la gran mayoría de los estudios sostienen que ha venido deteriorándose en las últimas décadas. Las principales líneas de argumentación que se ensayan en América Latina para mostrar este deterioro se basan en por lo menos tres elementos. El primero pone el acento en el deterioro que ha experimentado la “clase media urbana” en general. Las nuevas formas de crecimiento y el proceso de concentración del ingreso han hecho que en muchos aspectos los sectores medios hayan caído en su posición relativa en la estructura social. Como el cuerpo docente es un típico representante de esta clase media, su deterioro puede asociarse a este proceso más general (Tenti y Steinberg, 2007). La segunda línea de argumentación se basa en la disminución de los salarios de los docentes. Los análisis de largo plazo para Uruguay muestran que el salario real en 1986 había caído a menos de tres cuartas partes de su valor en 1960. En los períodos siguientes fluctuó a la baja y al alza, para terminar en el año 1999 en valores reales similares a los de comienzos de la restauración democrática (ANEP-UNESCO/IIPE, 2003). Aunque es cierto que en los últimos años el salario docente ha aumentado significativamente, la mirada de largo plazo indica que, tanto en términos temporales como en comparación con otras profesiones, la docencia no ha ofrecido incentivos suficientes que la posicionen como una profesión “bien paga”<sup>9</sup>. Por último, otros enfoques se basan en la línea argumental que postula la existencia de una disminución en la extracción u origen social de los docentes: indica que las generaciones más nuevas de maestros y profesores provienen de hogares con menor nivel educativo y cultural relativo que las generaciones más antiguas de docentes. Esto, argumentan, constituye un factor que los ha igualado al resto de la población y ha significado una pérdida de su reconocimiento y estatus social.

Para clasificar a los distintos grupos poblacionales en la estratificación social generalmente se utilizan dos criterios denominados objetivos y subjetivos (Tenti y Steinberg, 2007). Como mencionan los citados autores, los primeros se construyen básicamente a partir de la medición de aspectos observables, tales como el ingreso de los hogares de los docentes, la contribución que ellos realizan al ingreso del hogar, los elementos de confort que poseen o el capital educativo o cultural de las familias<sup>10</sup>. En general, la forma de clasificar a los docentes en la estructura social consiste en comparar o ubicar estas características en la estratificación general de las familias del país. Cuando se quiere ser más preciso las comparaciones no solo se limitan al conjunto de hogares, sino que seleccionan a aquellas familias que poseen un capital educativo o cultural similar al de los docentes.

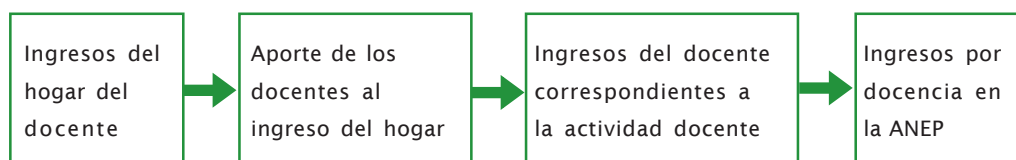
Por otra parte, la dimensión subjetiva es aquella que basa su caracterización en las propias percepciones de los sujetos. Es decir, que se construye a partir de las

<sup>9</sup> Los estudios para América Latina y Uruguay muestran sistemáticamente que los docentes respecto a sus contrapartes comparables se encuentran muy por debajo en el nivel de ingresos. Pero al mismo tiempo que observan este fenómeno, señalan que al controlar la remuneración por horas trabajadas estas diferencias desaparecen, con lo cual, en términos de salario/hora, los salarios docentes no estarían tan subvaluados con respecto al resto (Xiaoyan Liang, 2003; Labadie y otros, 2001).

<sup>10</sup> La información recogida en el censo permite profundizar sobre estos aspectos. En futuros análisis se investigará el nivel socioeconómico de los hogares de los docentes a partir de los elementos de confort, así como la composición familiar de esos hogares. En este capítulo se trabajará específicamente sobre la dimensión del ingreso y la contribución de los docentes.

representaciones que los propios actores hacen de su posición social. Esta mirada, en teoría, no debe limitarse a la opinión de los propios actores (en este caso de los docentes), sino que debe recoger la percepción que otros grupos sociales tienen de aquellos. Comúnmente, el análisis de los aspectos subjetivos exige un grado de exhaustividad en las preguntas que solo es posible formular en una encuesta realizada por entrevistadores capacitados. El censo docente basó su relevamiento en un cuestionario autoadministrado, por tanto, priorizó las dimensiones de carácter objetivo, ya que se entendió que no era posible aproximarse en forma precisa a una medición subjetiva del fenómeno. Aunque relevante, excedía los objetivos primordiales del censo y no existía garantía de su confiabilidad<sup>11</sup>.

El censo docente ha intentado reflejar la posición que ocupan los docentes y sus familias en la estructura social a través de un conjunto de preguntas que indagan sobre el nivel de ingreso de los hogares, el peso relativo de los ingresos del docente en la estructura de ingresos del hogar, así como la proporción de esos ingresos que correspondían a su actividad docente dentro y fuera de la ANEP. Aunque constituye una dimensión central para el análisis de la profesión, el censo no indagó estrictamente acerca de los niveles de remuneración de los docentes debido a los siguientes motivos. En primer término, porque la ANEP dispone de esta información mensualmente a través de sus respectivas oficinas de liquidación de haberes. De todos modos, podría haberse optado por preguntar por otros ingresos no provenientes de la actividad en la ANEP e, incluso, por el ingreso total del hogar. Sin embargo, la boleta censal no resulta el instrumento más adecuado para tales fines. De hecho, para lograr exhaustividad y confiabilidad, el relevamiento de ingresos requiere de una batería de preguntas específicas sumamente detalladas, generalmente aplicadas por encuestadores especializados, condiciones que excedían las posibilidades del censo docente. En cambio, el formulario censal procuró aproximarse a estos fenómenos a través de la siguiente secuencia:

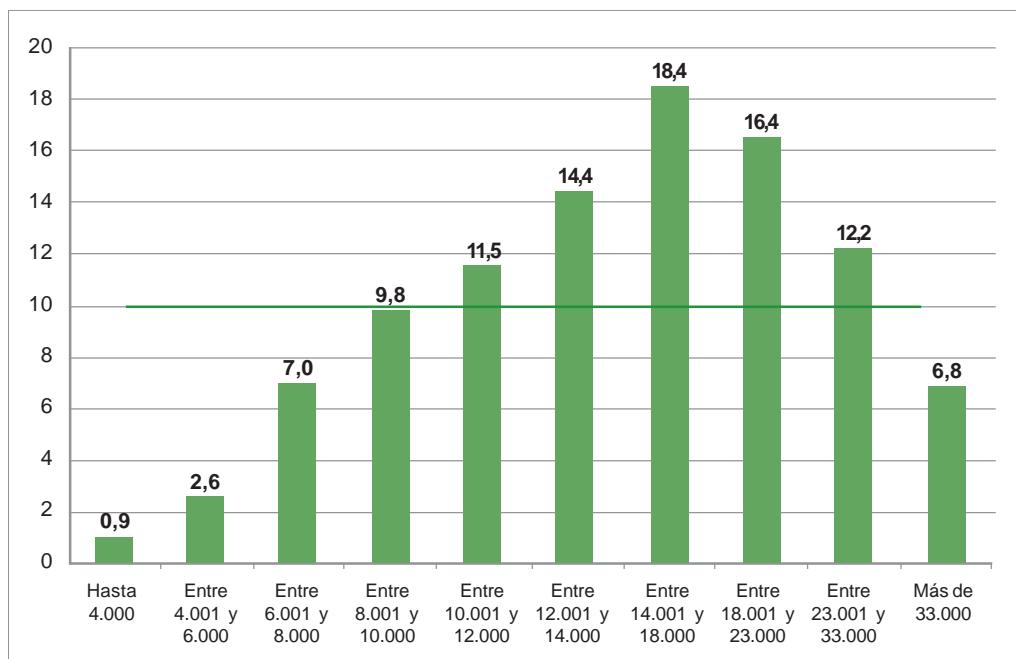


Para indagar acerca de cómo se ubican los hogares de los docentes en la estructura de ingresos de la población en general, el censo docente consultó sobre el ingreso del hogar a partir de los tramos de ingreso que dividen al total de hogares del país en diez partes iguales (deciles). Estos tramos fueron tomados de la Encuesta Nacional de Hogares (INE) del año 2006 y reflejan cuáles son los límites inferiores y superiores de los deciles de ingreso, es decir, que no diferencian tipos de hogares o sus características, sino que reproducen al cien por ciento de las familias. En términos hipotéticos, si los hogares de los docentes tuvieran ingresos similares a la totalidad de hogares del país, deberían existir diez barras iguales con un peso aproximado del 10%. Esta hipótesis se refleja en el siguiente gráfico en la línea horizontal que cruza en el 10% en todos los tramos de ingreso.

<sup>11</sup> La encuesta realizada a comienzos de esta década por ANEP-UNESCO/IIPE (2003) releva en parte estas dimensiones para los docentes uruguayos.

Sin embargo, al compararla con la distribución de ingresos de los hogares de los docentes (barras verticales) se detectan, como era de esperar, diferencias significativas. Los tres primeros tramos de ingresos se encuentran subrepresentados, lo que indica que los docentes no tienden a ubicarse en las posiciones más bajas de la estructura de ingresos. Por el contrario, los tramos que mayoritariamente aglutinan a los hogares de los docentes se ubican en los deciles medios y medios altos, y vuelven a estar subrepresentados en el último tramo de ingresos. En resumen, mediante la declaración que los propios docentes realizan en el censo, parecería que su posición coincide en términos generales con los sectores medios y medios altos de la estructura social. Aun así, se verifica una heterogeneidad del cuerpo docente, en la medida en que en todos los tramos de ingresos se registran familias de docentes (Gráfico II.20).

**Gráfico II.20. Hogares de los docentes de la ANEP según tramos de ingresos. Año 2007. En porcentajes**

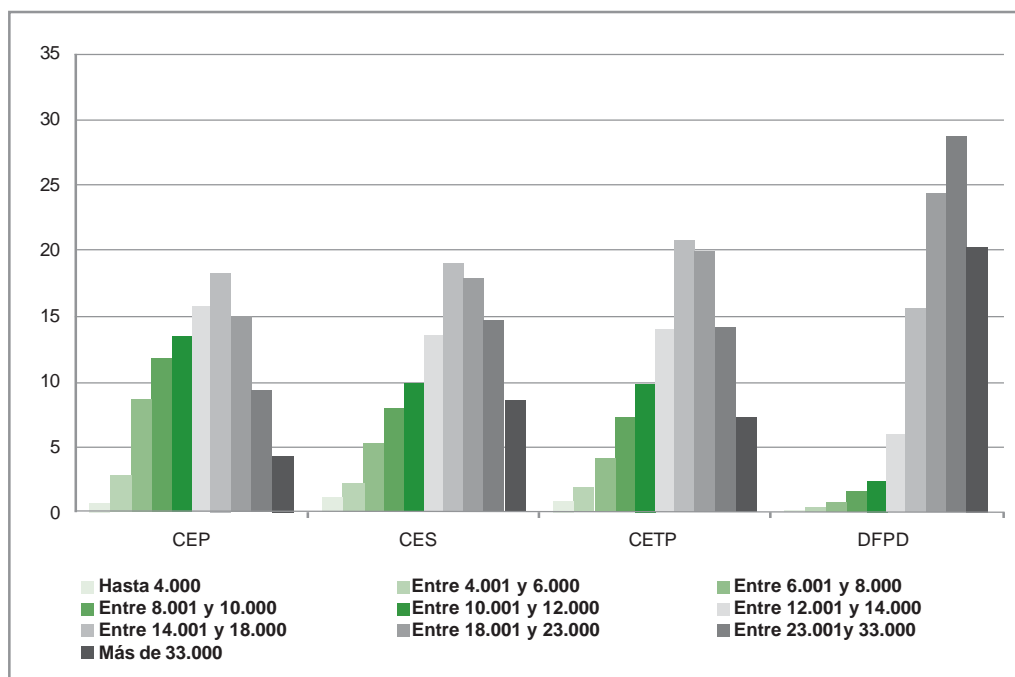


Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Cuando esta misma información se desagrega para cada uno de los subsistemas de la ANEP se encuentran algunas diferencias que tienden a posicionar a los docentes de los distintos consejos desconcentrados en posiciones “corridas” hacia abajo o hacia arriba en la estructura de ingresos (Gráfico II.21). Así, los maestros de educación primaria pertenecen a hogares que perciben ingresos inferiores a los de los hogares de los docentes del resto de los subsistemas. Este hecho se verifica en el siguiente gráfico, el cual muestra que los docentes del CEP, si se los compara en términos relativos al resto de los subsistemas, tienen una distribución que se desplaza a la izquierda, la cual indica una menor posición en la distribución de los ingresos. En cambio, la forma que asumen los gráficos del CES y del CETP es muy similar y tiende a ubicarse en los deciles medios y medios altos, lo que refleja una mejor posición relativa. Esta misma característica es observada en estudios comparativos de Argentina, Brasil y México (Tenti y Steinberg, 2007). Por último, formación docente es el subsistema cuyos profesores tienden a ubicarse en la mejor posición de la estructura de ingresos. De

hecho, en este subsistema los seis primeros deciles acumulan solo el 11% de los docentes y a partir del séptimo comienzan a estar sobrerrepresentados.

**Gráfico II.21. Hogares de los docentes de la ANEP por subsistema según tramos de ingresos. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Ahora bien, comparar los hogares de los docentes con la estructura general de los ingresos presenta algunos problemas metodológicos. Los docentes pertenecen a un grupo de población con niveles educativos altos y compararlos con todos los hogares no parece justo en función de la formación en capital humano que ellos han tenido. A tales efectos, la comparación apropiada sería contrastar el ingreso de los hogares de los docentes con aquellas familias en las que alguno de sus miembros posea un nivel de instrucción análogo. Como se mencionó anteriormente, el censo realizó un reducido número de preguntas sobre este tema, por tanto resulta metodológicamente apropiado recurrir a la Encuesta de Hogares del INE, tanto para los docentes como para el grupo de comparación<sup>12</sup>. Se tomarán en cuenta:

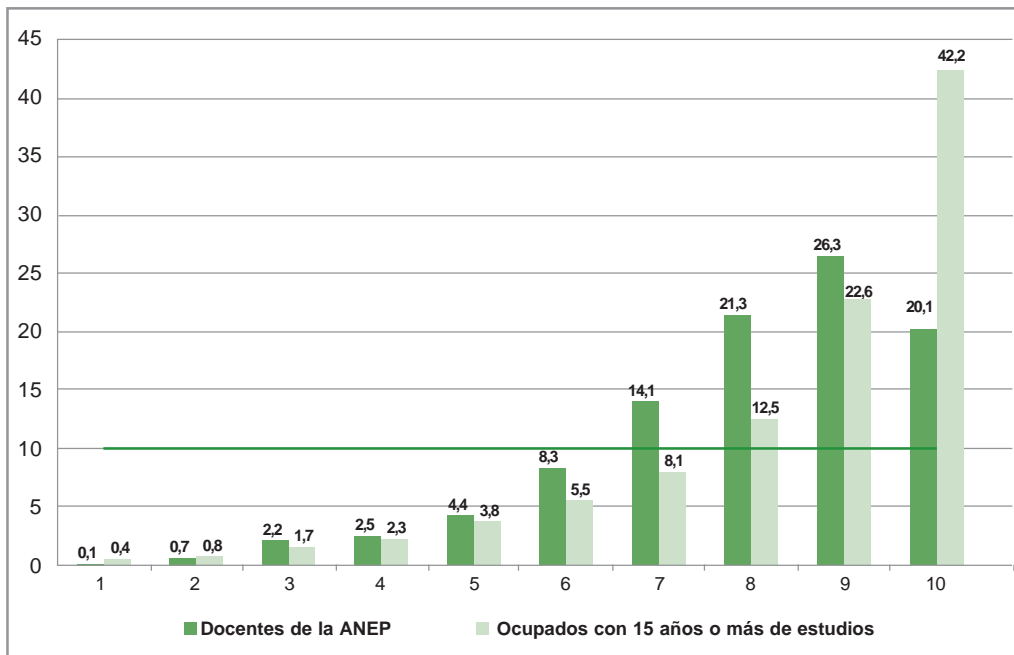
- los hogares en los que al menos uno de los miembros trabaja como maestro o profesor en la actividad pública,
- los hogares en los que al menos uno de sus miembros posee 15 o más años de educación y se encuentra trabajando (en este grupo se excluye a los maestros y profesores).

<sup>12</sup> La distribución relativa calculada a partir de la Encuesta Continua de Hogares difiere de la que surge de los datos del censo que fueron mostrados en el Gráfico II.20 principalmente por un motivo: la ECH releva en forma más sistemática y detallada todos los conceptos de ingreso (por ejemplo, no solo los monetarios, sino también los que son en especie o por transferencias). Asimismo, no hay que descartar que la declaración de ingresos en el censo docente se encuentre subestimada.



El gráfico que sigue presenta dicha información. En términos generales lo que se encuentra en esta estructura de ingresos es la existencia de una menor posición relativa de los hogares de los docentes en comparación con sus contrapartes comparables. Los hogares de los docentes se encuentran subrepresentados hasta el 6° decil, los del grupo de comparación hasta el 7° y ambos grupos de hogares aumentan su peso relativo en los tramos de mayor ingreso. Sin embargo, el porcentaje de los hogares de los docentes en el 7° decil tiende a ser mucho más importante que en el grupo de comparación (14% contra 8% respectivamente). Por último, las diferencias más notorias se encuentran en el último tramo de ingresos (decil 10), en el que se ubica el 42% de los hogares del grupo de comparación. Este porcentaje para el caso de los hogares de los docentes es del 20%, lo que muestra que a pesar de que representan en la estructura decílica de ingresos un porcentaje mayor al esperado, aquellos hogares de formación comparable se ubican mucho mejor.

**Gáfico II.22. Distribución por deciles de ingreso entre los hogares en los que residen los docentes de la ANEP y hogares en los que residen personas ocupadas con 15 o más años de estudios. Año 2007. En porcentajes**

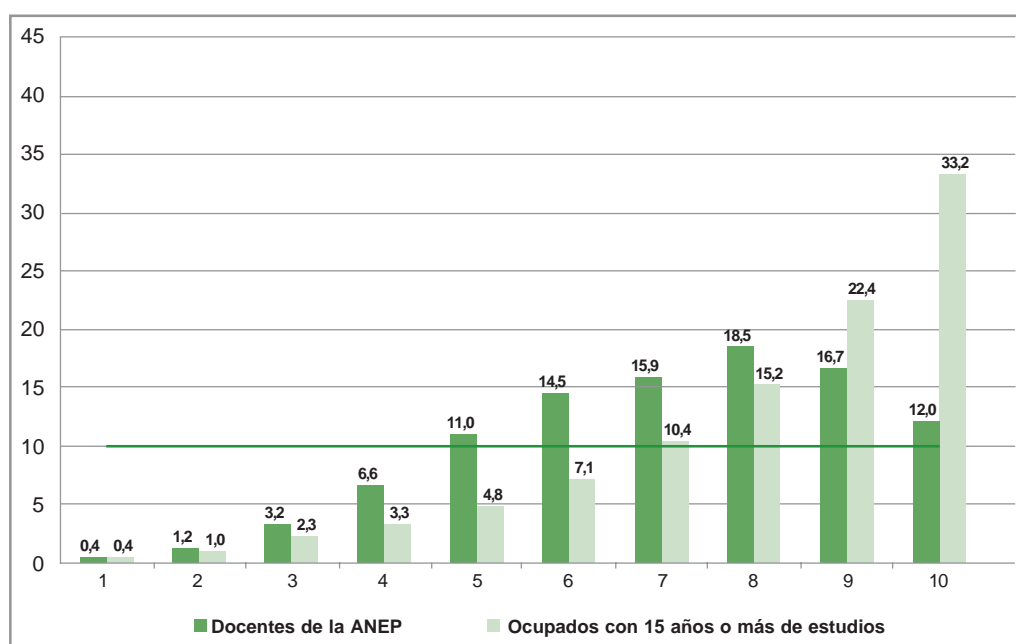


Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

Ahora bien, los niveles de ingresos de los hogares están en relación directa con la cantidad de integrantes que los componen. Resulta obvio que a los efectos de los ingresos y gastos no es lo mismo un hogar unipersonal que aquel que se compone, por ejemplo, de tres o cuatro miembros. La forma de controlar este aspecto es calcular los deciles de ingreso incorporando el número de miembros del hogar (deciles per cápita). Al realizar esta corrección ambas distribuciones tienden a correrse hacia los deciles intermedios, aunque mantienen su sobrerrepresentación en aquellos de mayores ingresos (Gráfico II.23). Asimismo, las diferencias porcentuales entre ambos grupos tienden a ser más importantes en los dos últimos tramos (en el último decil hay un hogar con docentes por cada tres del grupo de comparación, en tanto en el 9° la

diferencia es de casi 6 puntos porcentuales). En resumen, todas las comparaciones realizadas revelan que a pesar de que los hogares de los docentes tienden a ubicarse en una posición intermedia o medio alta en la estructura de ingresos, su posicionamiento es muy inferior a otros grupos poblacionales que han dedicado el mismo tiempo a la formación en capital humano.

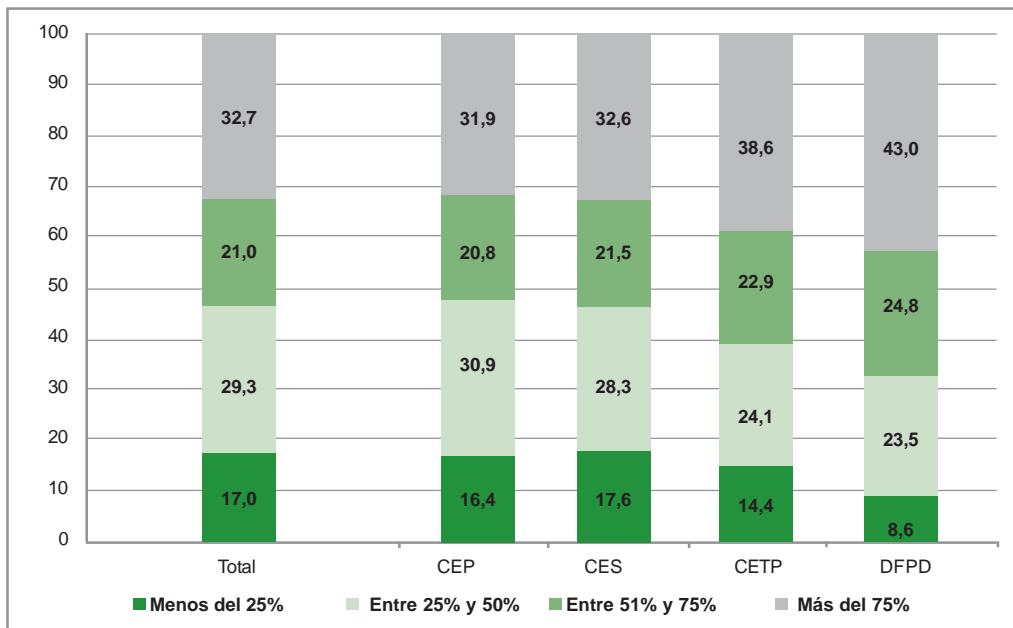
**Gráfico II.23. Distribución por deciles de ingreso per cápita entre los hogares en los que residen los docentes de la ANEP y hogares en los que residen personas ocupadas con 15 o más años de estudios. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Realizado el análisis de la posición que ocupan los hogares de los docentes en la estructura del ingreso resulta pertinente conocer cuánto es el aporte monetario (por todo concepto) que los docentes realizan al hogar (Gráfico II.24). Cabe señalar en primer término que uno de cada dos docentes (53,7%) aporta más de la mitad de los ingresos totales de su hogar y uno de cada tres (32,7%) más del 75%. Esta distribución es relativamente similar en el CEP y en el CES. En tanto, entre los docentes del CETP la proporción que aporta más del 75% crece al 38,6%, al tiempo que entre quienes cumplen funciones en la DFPD se ubica en 43,0%. Téngase presente que en el primer caso se trata del subsistema más masculinizado y además que son los ingresos por todos los conceptos (docencia u otros empleos). En cuanto a la DFPD, es probable que la mayor antigüedad promedio de estos profesores, el valor de la hora docente y, tal como se verá en el capítulo siguiente, sus niveles de inserción en la actividad privada, converjan en los resultados señalados.

**Gráfico II.24. Docentes de la ANEP por subsistema según aporte al ingreso del hogar. Año 2007. En porcentajes**

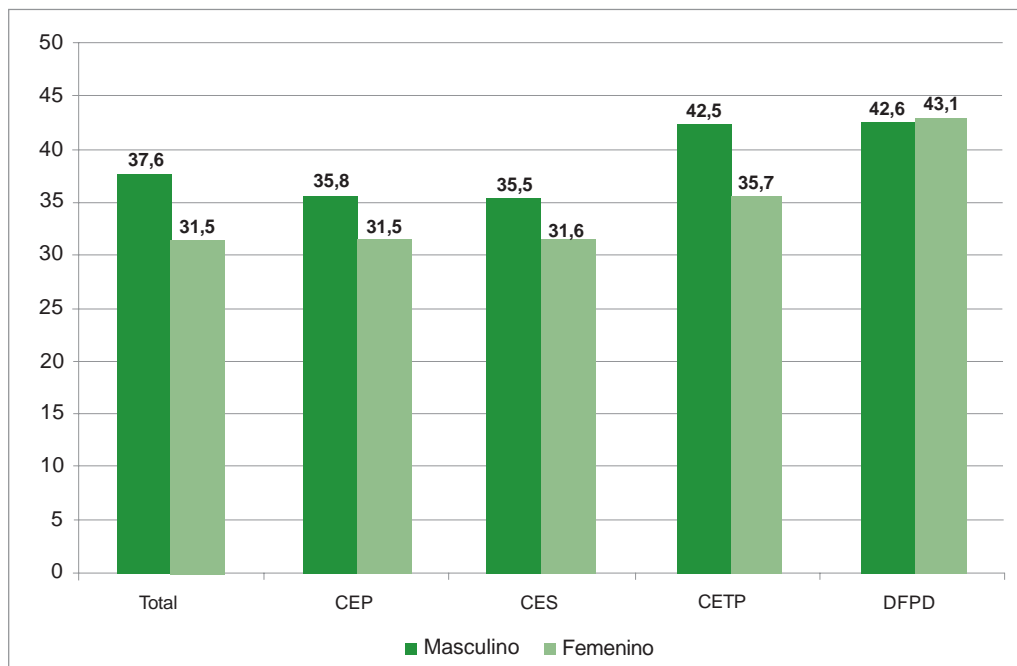


Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

Parte de las diferencias registradas por subsistema en cuanto al aporte al ingreso del hogar se encuentran en relación directa al grado de feminización de cada uno de ellos. Este aspecto se asocia a tendencias más genéricas del mercado de empleo, en el que las desigualdades de género son un factor determinante. Tradicionalmente al nivel de feminización de la docencia se lo ha asociado a un modelo de economía familiar que subordinaba el peso de los ingresos de las mujeres cónyuges con el modelo de aportante principal, dado a su vez por el jefe hombre de hogar. En este modelo llamado “ganapan” el ingreso femenino complementaba los ingresos mayoritarios del jefe del hogar. Asimismo, la participación laboral femenina en la docencia permitía obtener un ingreso complementario estable, el que además brindaba la posibilidad de alternar trabajo con realización de quehaceres en el hogar. De esta imagen es claro que poco queda en la actualidad. La familia tradicional se ha transformado y dio paso a una multiplicidad de arreglos familiares, en los que la constante ha sido la mayor participación de las mujeres en todos los ámbitos. El crecimiento de las familias monoparentales, lideradas a su vez por mujeres, el aumento de la participación laboral femenina y la creciente contribución económica de las mujeres son hechos irrefutables. Pero estos cambios no necesariamente implican que las desigualdades de género en cuanto a los niveles de remuneración hayan desaparecido. De hecho, los estudios en Uruguay tienden a mostrar que continúan existiendo (Batthyány, Cabrera y Scuro, 2007)<sup>13</sup>. En cuanto al análisis que puede realizarse con el censo docente, la información muestra para la mayoría de los subsistemas (la excepción es formación docente) que el aporte que realizan los hombres al ingreso del hogar siempre es superior al de mujeres (Gráfico II.25). Lógicamente, esta información por sí sola no habla de una remuneración diferencial, debido a que se trata del ingreso por todos los conceptos y que además el sistema de remuneraciones en la actividad docente pública no discrimina en este sentido.

<sup>13</sup> Por ejemplo, como indica el informe citado, la remuneración media de las mujeres por hora de trabajo en su ocupación principal representa un 88% de la remuneración media de los varones.

**Gráfico II.25. Docentes de la ANEP que aportan más del 75% de los ingresos al hogar según sexo. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Con respecto a los ingresos por docencia, cabe remarcar que para casi el 80% de los censados la remuneración por su actividad docente constituye la totalidad de los ingresos personales. Comparativamente, los profesores de educación técnica y de educación secundaria son quienes presentan en mayor porcentaje ingresos derivados de otras actividades (34,8% y 23,8% respectivamente). En otras palabras, la mayor dependencia económica con las actividades docentes se encuentra en los maestros de educación primaria y en los profesores de formación docente. Asimismo, como lo muestra el Cuadro II.10, las mujeres en términos relativos presentan una dependencia mayor al ingreso docente que los varones. Mientras que para 8 de cada 10 mujeres la remuneración por docencia explica la totalidad de los ingresos, en los hombres la relación es de 6 de cada 10. El subsistema en el que se encuentran las principales diferencias por género es el CETP (Gráfico II.26).

**Gráfico II.26. Docentes de la ANEP para quienes la docencia constituye el 100% de sus ingresos personales por subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

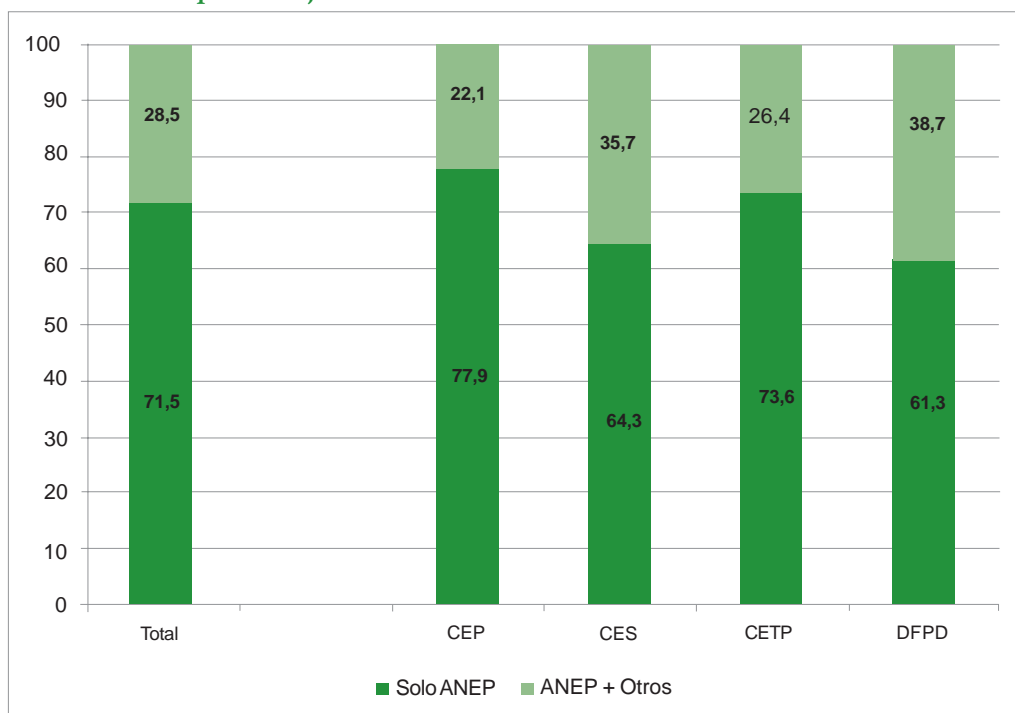
**Cuadro II.10. Docentes de la ANEP cuya totalidad de los ingresos corresponde a su actividad docente según sexo y subsistema. Año 2007. En porcentajes**

	Hombres	Mujeres
<b>Total</b>	<b>62,0</b>	<b>82,9</b>
CEP	77,4	87,7
CES	66,8	79,7
CETP	53,0	74,5
DFPD	71,7	83,9

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Finalmente, el censo indagó acerca de la fuente (ANEP-privado) de los ingresos por docencia. Como se desprende del gráfico siguiente, un 71,5% de los docentes percibe ingresos por su actividad específica exclusivamente de la ANEP. Esta proporción es mayor entre los maestros de primaria (77,9%) y, aunque algo más baja, entre los profesores del Consejo de Educación Técnico-Profesional (73,6%). Por su parte, quienes se desempeñan en el CES y en la DFPD son quienes perciben en mayor medida ingresos por docencia derivados de instituciones no oficiales. Tal como se verá en el Capítulo III, son ellos también quienes presentan la inserción más fuerte en el sector de educación privado. Además, al desagregar la información por género la dependencia exclusiva con la ANEP es mucho más importante para las mujeres que para los hombres (73,3% y 64,1% respectivamente).

**Gráfico II.27. Docentes de la ANEP por subsistema según fuente de ingresos correspondientes a la actividad docente. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

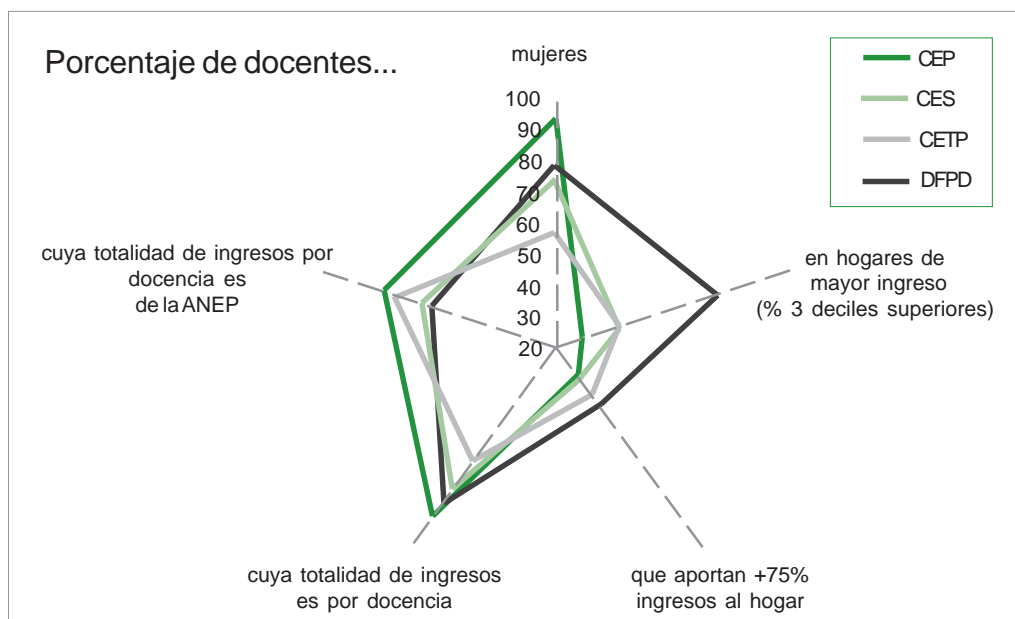
**Cuadro II.11. Docentes de la ANEP cuyos ingresos por docencia corresponden en su totalidad a la ANEP según sexo. Año 2007. En porcentajes**

	Hombres	Mujeres
<b>Total</b>	<b>64,1</b>	<b>73,3</b>
CEP	69,8	78,4
CES	59,8	66,0
CETP	71,3	75,4
DFPD	52,6	63,8

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

El siguiente gráfico resume la información relativa a la ubicación de los docentes en la estructura de ingresos. Cada uno de los polígonos representa a un subsistema. Sus vértices informan sobre algunas de las variables que han sido comentadas a lo largo de este apartado.

**Gráfico II.28. Selección de indicadores que resumen la posición en la estructura de ingresos de los docentes de la ANEP por subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

En el caso de primaria se observa, por un lado, el menor porcentaje de maestros en hogares de ingreso alto y de docentes con alto nivel de aporte y, por otro, la mayor proporción de docentes cuyos ingresos provienen exclusivamente de la docencia y de la ANEP y el mayor nivel de feminización. En relación a este primer grupo, en la DFPD se observa una tendencia distinta: una mejor posición en la estructura de ingresos y un mayor aporte al ingreso del hogar, niveles similares de ingresos por docencia, pero con una inserción mayor en el sector privado y un porcentaje de mujeres algo menor. En el CETP se destaca el alto porcentaje de docentes que percibe ingresos por actividades no docentes, su baja participación en tareas docentes fuera de la ANEP y su mayor nivel de masculinización. Finalmente, se subraya el hecho de que para los profesores de secundaria su inserción docente fuera de la ANEP es relativamente importante, en niveles similares a los de formación docente. En síntesis, estos resultados confirman algunas características anteriormente conocidas y al mismo tiempo ponen de manifiesto la composición heterogénea del cuerpo docente.





# Inserción laboral en la docencia

## III

### Introducción

La inserción laboral docente constituye un aspecto medular de las dinámicas macro de los sistemas educativos que tiene profundas consecuencias en los procesos de funcionamiento a nivel micro. Su análisis abre uno de los campos más fértiles y, al mismo tiempo, más críticos para la definición de líneas de política educativa.

El problema es susceptible al menos de dos grandes tipos de abordaje. Uno centrado en la perspectiva de los propios maestros y profesores y las opciones que anualmente realizan: respecto al tipo de centro en el que eligen sus horas, a permanecer en la misma institución o cambiar de lugar, a asumir una dedicación total o parcial en la tarea, a concentrar el trabajo en un solo lugar o repartir las horas en varios, entre otras. Estas decisiones aparecen íntimamente vinculadas a las lógicas o estrategias de los docentes, esto es, al tipo de inserción laboral que prefieren, así como a las posibilidades que les brinda el propio sistema educativo en cada momento de su trayectoria profesional: disponibilidad de cargos, criterios de ordenamiento en el escalafón docente, políticas de incentivos materiales o simbólicos para determinados tipos de programas escolares, etc. Los resultados del censo muestran una gran diversidad de situaciones en este sentido, tanto entre los distintos subsistemas como al interior de cada uno de ellos.

La segunda forma de abordar la cuestión de la inserción laboral docente refiere a las consecuencias que este conjunto de decisiones individuales genera a nivel agregado en el funcionamiento cotidiano de las instituciones escolares. Estas consecuencias — generalmente no buscadas ni por los docentes ni por los órganos de decisión de política educativa— son visibles por ejemplo en la coexistencia de centros con altos niveles de rotación con otros de carácter notoriamente más estable; también en las propias ineficiencias derivadas de las demandas de tiempo y trabajo de las distintas instituciones en las que se desempeña un mismo docente, situación que redundaba frecuentemente en la superposición de horarios de clase con mesas de exámenes o actividades de capacitación, una de las causales más importantes de pérdida de horas dictadas. Cualquiera de estos problemas se agrava además si, tal como sugiere la evidencia disponible, las formas de inserción de los planteles no son aleatorias sino que, por el contrario, se asocian a determinadas características de las instituciones

relativas a su localización, el tipo de oferta curricular o el perfil sociocultural del alumnado con el que trabajan. Bajo esta hipótesis, los problemas de eficiencia pueden derivar o contribuir al mantenimiento de inequidades en las condiciones organizacionales en las que se desarrolla la enseñanza. Los resultados con que se cierra este capítulo aportan primeras evidencias en este sentido.

Este tipo de situaciones define un ámbito de problemas de particular complejidad que interpela a las formas de gestión del sistema educativo a nivel macro, así como a los delicados engranajes que permiten la articulación entre las políticas de asignación de recursos y las lógicas de los docentes, de carácter individual, relativas a su inserción laboral.

La información relevada por el censo permite abordar con cierto detalle distintas dimensiones directamente vinculadas con estos aspectos. Este capítulo se focalizará en los maestros y profesores de aula —es decir, los que cumplen funciones de docencia directa— y pasará revista básicamente a las siguientes cuestiones: el carácter del cargo, la inserción en escuelas y liceos privados, la dedicación horaria en la enseñanza dentro de la ANEP, la inserción en múltiples centros educativos y la rotación entre lugares de trabajo. Sobre el final del capítulo se plantearán algunos problemas derivados del tipo de inserción docente a nivel de los establecimientos escolares y se aportarán primeras evidencias específicamente para el caso de la educación secundaria.

## Carácter del cargo

El carácter del cargo (efectivo, interino o suplente) permite una aproximación a la situación funcional de los docentes y a las formas de inserción laboral. Aunque estrictamente se trata de un atributo de carácter básicamente administrativo, el logro de la efectividad constituye un momento crucial en la trayectoria profesional de los docentes y, tal como se verá más adelante, aparece asociado a distintas modalidades de inserción en el sistema educativo en general y en los centros escolares en particular. Como regla general, los docentes de la ANEP deben ser titulados y concursar para alcanzar la efectividad de sus horas, de acuerdo a modalidades que difieren en cada subsistema y que han variado, además, en el tiempo. La efectividad marca un cambio sustantivo en la vinculación laboral con el subsistema por el que se ha concursado. Entre otras cosas, implica que el docente cuenta con un mínimo de horas (por ejemplo, en secundaria la unidad horaria) que le corresponden por derecho, aunque, como se verá, puede optar o no por tomarlas en su totalidad.

El primer rasgo a destacar sobre este indicador es que menos de la mitad de los docentes de aula de la ANEP (45,4%) eran efectivos en sus cargos al momento del relevamiento censal (Gráfico III.1)<sup>1</sup>. Por su parte, una proporción similar (41,9%) eran interinos, en tanto el resto del personal de aula censado (12,7%) cumplía funciones en calidad de suplente<sup>2</sup>. Estos resultados alertan sobre un problema relativamente extendido vinculado a una pauta de inestabilidad en las formas de inserción laboral de

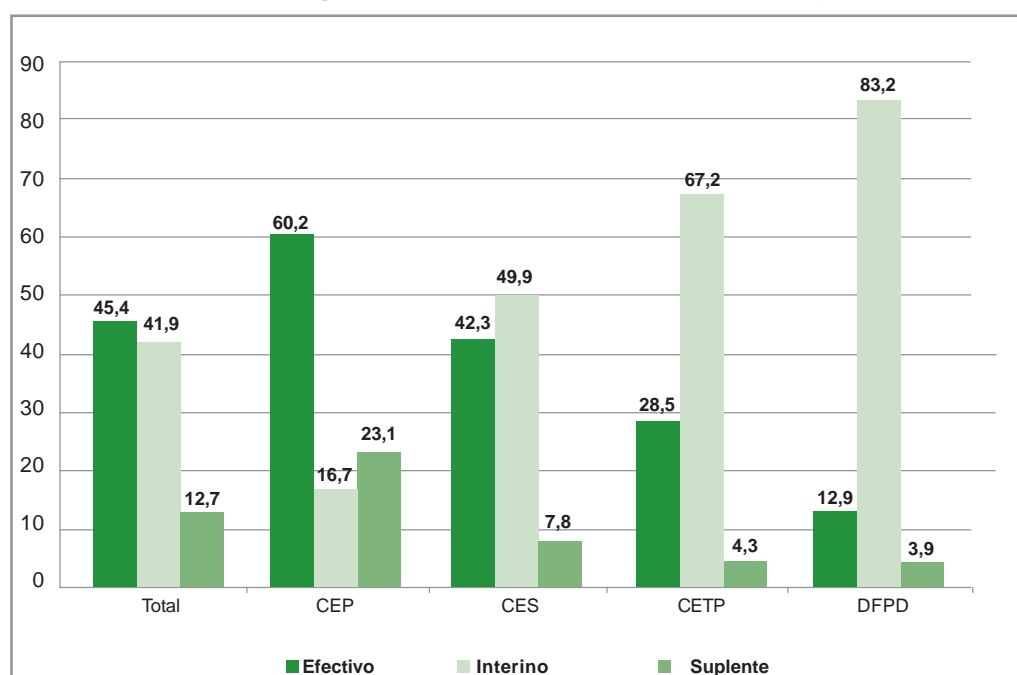
<sup>1</sup> Debe señalarse que con posterioridad al relevamiento se implementaron concursos para efectivizar cargos docentes, lo que debe haber impactado en las cifras reseñadas.

<sup>2</sup> Se consideró el carácter del cargo en cada uno de los centros educativos en la función de mayor carga horaria, lo que supone que se cuenta a cada maestro o profesor tantas veces como lugares en los que desempeñe la docencia directa. De hecho, puede suceder, por ejemplo, que un docente sea efectivo en una función e interino en otra.

una parte muy importante de los maestros y profesores de aula, aspecto que será confirmado, con las especificaciones que se detallarán oportunamente, a partir del análisis de otras dimensiones.

El alto peso relativo de los interinos se explica básicamente por la situación funcional de los profesores de los liceos de secundaria, 49,9% de los cuales se encuentran en esta situación, de las escuelas técnicas (67,2%) y de los institutos de formación docente (83,2%). En primaria, en cambio, los interinos representan el 16,7% del total de maestros con horas de aula. En este caso la mayoría tiene efectividad en su cargo (60,2%) y se observa además un alto porcentaje de docentes con horas de suplencia (23,1%).

**Gráfico III.1. Cargos efectivos, interinos y suplentes de docencia de aula de la ANEP según subsistema. Año 2007. En porcentajes**



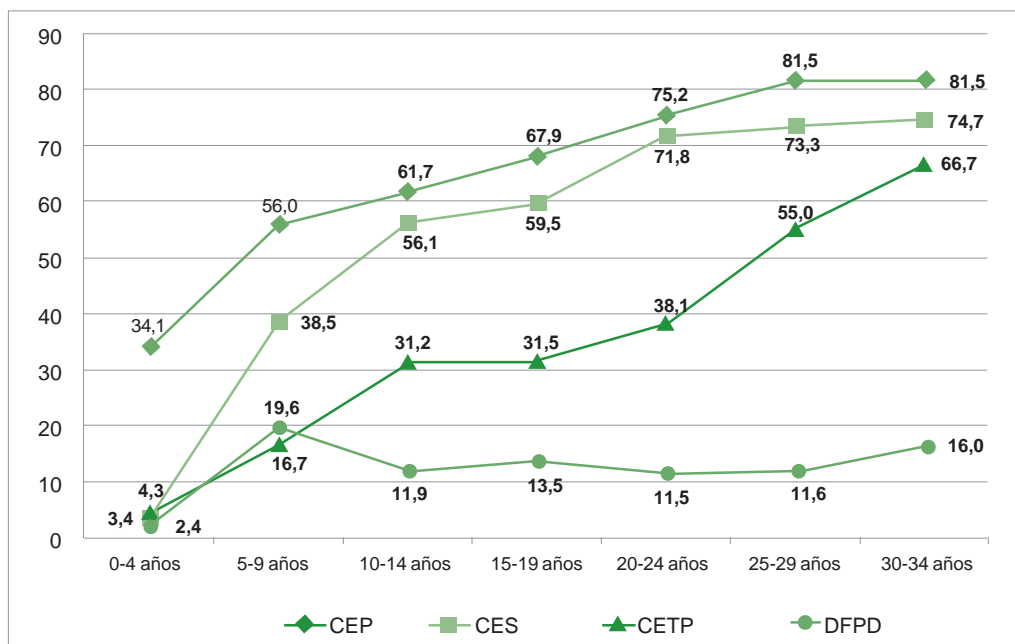
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

El análisis por antigüedad brinda algunas pistas adicionales sobre esta dimensión (Gráfico III.2). Tal como era de esperar, en todos los casos el porcentaje de efectivos tiende a aumentar progresivamente entre los de mayor trayectoria en el sistema, a excepción de formación docente, subsistema en el que no se verifican cambios importantes. De todos modos, nótese que aun entre aquellos con una antigüedad media e incluso alta el porcentaje de efectivos no supera nunca el 81,5%. Por ejemplo, en el CES y en el CEP tienen efectividad en su cargo cerca del 60% de los docentes con 10 a 14 años en el sistema y aproximadamente el 70% de quienes comenzaron su carrera entre 20 y 24 años atrás. Para el CETP, por su parte, los valores respectivos caen incluso a aproximadamente 30% y 40% para los mismos tramos de antigüedad.

Por otra parte, prácticamente no se registran efectivos entre los docentes de reciente ingreso a la ANEP (hasta 4 años) tanto en secundaria como en educación técnico profesional y formación docente. Una vez más, la situación de primaria se diferencia

sustantivamente en este aspecto, con más de un 30% de maestros efectivos en ese primer tramo de antigüedad.

**Gráfico III.2. Cargos efectivos de docencia de aula de la ANEP según antigüedad en la ANEP por subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

### Inserción en el sector privado

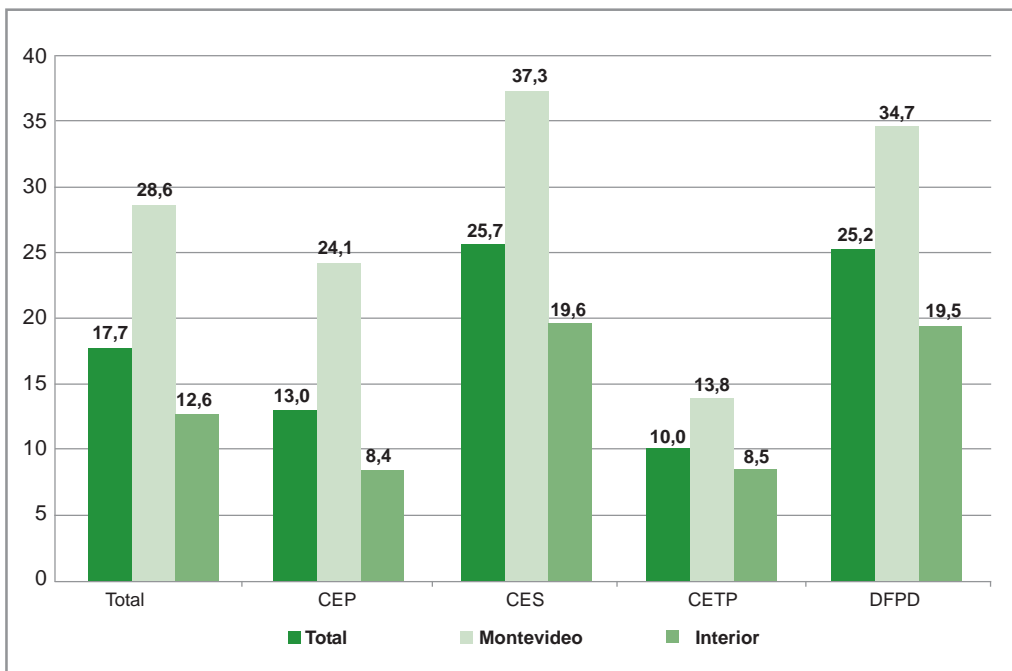
Otro aspecto relevante vinculado a la inserción laboral remite al desempeño de los docentes de la ANEP en la educación privada. El punto resulta de interés al menos por dos razones. De una parte, el desempeño en este sector incide en el tipo de inserción que los maestros y profesores desarrollan en las instituciones públicas, por ejemplo, en relación a las decisiones que toman respecto a la cantidad de horas de clase que elegirán en sus respectivos subsistemas. Adicionalmente, la experiencia profesional en ámbitos escolares no pertenecientes a la ANEP podría, potencialmente, suponer un activo importante que contribuyera a retroalimentar las formas de trabajo de los docentes en ambos sectores. A los efectos del análisis se considerarán exclusivamente aquellos que declaran trabajar en institutos privados en los niveles de primaria o secundaria. En consecuencia, no se incluyen instituciones técnico profesionales ni universitarias de carácter privado.

Los resultados del censo indican que un 17,7% de los maestros y profesores de aula de la ANEP se desempeña además en alguna institución de enseñanza privada. Esta proporción es coincidente con la que surge del estudio muestral realizado por ANEP-UNESCO/IPE (2003). En base a este último estudio es posible estimar adicionalmente que estos docentes representan aproximadamente el 59% del total con horas en instituciones privadas (el restante 41% viene constituido por aquellos que no se desempeñan en el sector público).

Por su parte, la inserción en el sector privado es considerablemente más importante en Montevideo que en el conjunto del interior del país, situación que se constata en todos los subsistemas: respectivamente, 24,1% y 8,4% en primaria, 37,3% y 19,6% en secundaria, 13,8% y 8,5% en la enseñanza técnica y, finalmente, 34,7% y 19,5% en formación docente. Estas diferencias son coherentes con la distribución geográfica de la oferta privada en el país, altamente concentrada en Montevideo.

A su vez, la inserción en escuelas y liceos privados es más frecuente entre los profesores de secundaria (25,7%) y entre quienes tienen horas en los institutos de formación docente (25,2%) y desciende significativamente en el CEP (13%) y en el CETP (10%). Es preciso remarcar que esta inserción no necesariamente corresponde al mismo nivel de enseñanza que el docente dicta en la ANEP. De hecho, en el CETP y la DFPD los resultados refieren a profesores que trabajan en escuelas o liceos no oficiales.

**Gráfico III.3. Docentes de aula de la ANEP con horas en enseñanza privada (primaria o secundaria) según subsistema por región. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

Los datos de ANEP-UNESCO/IPE permiten además avanzar en la explicación de las diferencias registradas en esta dimensión entre los maestros de primaria y los profesores de secundaria. La mayor inserción de los últimos en la enseñanza privada se debe al menos a dos razones complementarias. Por un lado, el sector privado emplea, en términos relativos, más profesores que maestros. Por otro, es más frecuente que los maestros que se desempeñan en escuelas privadas lo hagan en forma exclusiva. De hecho, este es el caso para más de la mitad de los docentes de primaria con inserción en el sector, contra solo un tercio entre los profesores de secundaria (Cuadro III.1). La

evidencia sugiere que para una parte importante de los maestros el desempeño en centros privados implica renunciar al trabajo en escuelas oficiales. La mayor rigidez de los paquetes horarios en primaria (por lo general de 20 horas semanales) lleva a que la incorporación a una escuela privada, manteniendo las horas en la ANEP, implique una opción más difícil, porque supone pasar de 20 a 40 horas semanales. De forma contraria, la posibilidad de fraccionar la dedicación horaria parecería otorgar a los profesores de secundaria mayores márgenes de flexibilidad en sus arreglos laborales.

**Cuadro III.1. Docentes de aula del CEP y del CES según sector. Año 2007. En porcentajes**

Total de docentes	CEP	CES
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Solo ANEP	74,7	66,2
ANEP y privado	11,2	22,9
Solo privado	14,1	11,0

Fuentes: Estimación a partir del Censo Nacional Docente 2007 - ANEP y microdatos de ANEP-UNESCO/IIPE 2003.

Para completar este punto, es interesante señalar algunos aspectos relativos a la trayectoria profesional de los docentes que actualmente se desempeñan en el sistema educativo público (Cuadro III.2). En primer lugar: la gran mayoría de los docentes de aula de la ANEP (83%) comenzó su trayectoria profesional exclusivamente en instituciones oficiales. Un 10,8% adicional declaró que trabajó durante su primer año tanto en centros públicos como privados, en tanto apenas un 6,2% lo hizo exclusivamente en los segundos. Nótese, de todos modos, que no es posible estimar con la información censal el peso relativo que podrían tener aquellos maestros y profesores que nunca se desempeñaron en el sistema público o que trabajaron en la ANEP en alguna etapa de su carrera profesional pero dejaron de hacerlo en forma posterior. Como se ha dicho, estos últimos no formaron parte del universo censal.

Los resultados indican, además, que la gran mayoría de los docentes de la ANEP con inserción en centros de carácter privado comenzó su carrera profesional en el sector oficial, ya sea en forma exclusiva (65,7%) o no (21,5%), al tiempo que la trayectoria contraria —esto es, docentes que se iniciaron en instituciones privadas pero tienen actualmente inserción pública— es sensiblemente menos frecuente.

**Cuadro III.2. Docentes de aula de la ANEP según inserción en la ANEP y en el sector privado en el primer año de desempeño y en 2007. En porcentajes**

Inserción público-privado en el primer año de trabajo docente	Inserción público-privado en 2007		
	Total	Solo en la ANEP	ANEP y privado
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Solo en la ANEP	83,0	86,8	65,7
ANEP y privado	10,8	8,4	21,5
Solo privado	6,2	4,8	12,8

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

## Dedicación horaria en la ANEP

La dedicación horaria en la docencia constituye una dimensión de principal importancia en relación a la inserción laboral. Los estudios antecedentes para el caso de la enseñanza técnica y secundaria advertían en la década de 1990 sobre las dificultades que para la política educativa y para el funcionamiento regular de las instituciones suponía el hecho de que un conjunto importante de los profesores tuviera una muy limitada asignación de horas. De acuerdo a los censos respectivos de 1994 y 1995, un tercio de los docentes del CETP tenía 15 horas semanales o menos en el subsistema y aproximadamente un quinto de los de secundaria no superaba las 10 (CEPAL, 1995; ANEP-CODICEN, 1996).

Tal como se señalaba entonces, esta forma de asignación de los recursos humanos genera ineficiencias de distinto tipo e implica serias limitaciones para el desarrollo de esfuerzos tendientes a la consolidación de un *staff* de docentes de alto nivel de profesionalización y compromiso con los centros educativos. Por ejemplo, para el caso de secundaria el problema fue planteado en los siguientes términos: “Aquellos que tienen menos de 10 horas de clase por semana son personas que, con frecuencia, comparten la docencia con estudios —que no se vinculan necesariamente con la primera—, con otras actividades ocupacionales o que, sencillamente, no tienen un alto involucramiento con el mercado de empleo. En cualquier caso, para estas personas la docencia es probablemente una acción marginal en su devenir cotidiano; por falta de tiempo de permanencia en el liceo, sería muy difícil su integración a un nuevo modelo de centro educativo, como también lo sería su especialización pedagógica, porque esta no es solo un corpus teórico sino también una práctica con experiencia reflexiva que reclama de cotidianeidad” (ANEP-CODICEN, 1996: 10-11). El grueso de estas consideraciones mantiene plena vigencia, aspecto que es extensivo a los restantes subsistemas.

El Gráfico III.4 presenta los resultados sobre esta dimensión de la inserción docente para el total de la ANEP y para cada uno de los distintos desconcentrados. Hasta donde es posible comparar, los datos para el 2007 muestran algunos cambios favorables aunque, como se detallará a lo largo de este capítulo, un conjunto importante de profesores todavía trabaja muy pocas horas en la educación pública.

Si se toma al conjunto de los subsistemas, los docentes de aula tienen promedialmente 27,7 horas semanales en la ANEP<sup>3</sup>, lo que puede considerarse una dedicación relativamente importante: el 54,9% tiene más de 20 horas (18,8% se ubica en el tramo de 21-30, 20,3% entre 31 y 40 y 15,7% entre 41 o más horas), en tanto únicamente un 7,0% del total del personal con docencia directa presenta una inserción en el organismo de 10 horas o menos. Sin embargo, como se verá, estos resultados esconden diferencias significativas por subsistemas.

En promedio, la dedicación horaria de los docentes de primaria, secundaria y enseñanza técnica es similar: 24,8 horas semanales, 24,7 y 22,3, respectivamente. Sin embargo, la inserción de los maestros es sensiblemente más homogénea que la de sus colegas del CES y del CETP. Esta particularidad se deriva de que los cargos en primaria se estructuran en base a paquetes mucho más estandarizados, situación que limita fuertemente el fraccionamiento<sup>4</sup>. De hecho, la mayor parte de los maestros (68,7%) trabaja hasta 20 horas semanales, lo que corresponde a un grupo de turno simple y un 19,4% adicional presenta una inserción de 40 horas (se trata de maestros con dos cargos o que se desempeñan en instituciones de jornada extendida)<sup>5</sup>.

Por su parte, los profesores de secundaria se distribuyen gruesamente en tres grupos con un peso similar: algo más de un tercio (35%) tiene 20 horas semanales o menos en el CES, una proporción similar (35,3%) se ubica en el tramo entre 21 y 30 horas (esta carga se acerca bastante a una “unidad horaria” de secundaria), mientras que el resto (29,7%) posee una dedicación de 31 horas semanales o más. Estos resultados indican que, promedialmente, los docentes de secundaria trabajaban más horas en 2007 que lo que lo hacían en 1995. A pesar de esto, el porcentaje de profesores con menos de diez horas semanales ha permanecido relativamente incambiado en los últimos doce años en torno al 20%.

La estructura del CETP en este aspecto es parecida a la de secundaria, aunque con un mayor peso relativo en los tramos de dedicación baja y muy baja: más de la mitad de los maestros y profesores técnicos no supera las 20 horas en el subsistema (26,2% tiene 10 horas semanales o menos y un 25,8% entre 11 y 20). En tanto, la proporción con más de 30 horas (27,3%) se ubica en valores prácticamente iguales a los registrados en el censo de 1994. De hecho, hasta donde es posible comparar, no se advierten en este subsistema mejoras importantes.

El caso de formación docente, finalmente, se aleja completamente de los anteriores. Estos profesores tienen la menor dedicación en el subsistema, con un promedio de 17,5 horas semanales. Además, casi la mitad (45,3%) trabaja diez horas o menos en la DFPD y uno de cada cuatro (25,4%) posee una dedicación de entre 11 y 20 horas. Sin embargo, sería un error concluir a partir de allí que se trata de docentes con baja inserción en la ANEP, puesto que la gran mayoría de ellos se desempeña, además, en la

<sup>3</sup> Aunque el análisis se restringe al personal con docencia directa en cualquier subsistema de la ANEP, este cómputo y todos los que se presentan en este capítulo incluyen tanto horas de docencia directa como de docencia indirecta en ANEP.

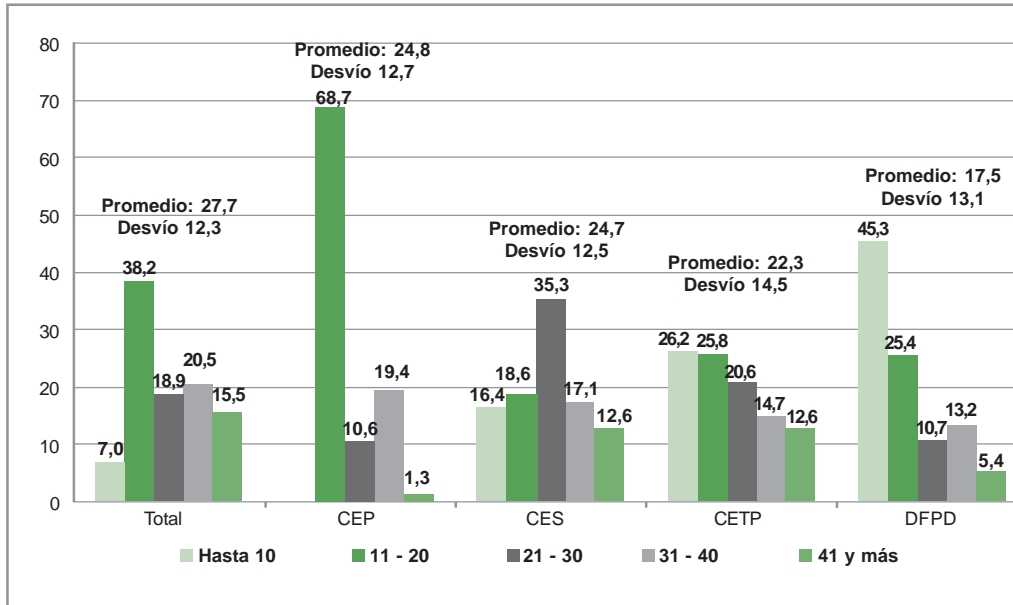
<sup>4</sup> Aunque los promedios se ubican en los tres casos en valores cercanos, la desviación estándar varía desde 8,8 para los docentes del CEP hasta 12,5 y 14,5 entre los del CES y el CETP respectivamente.

<sup>5</sup> A efectos de mantener los mismos tramos para los cuatro subsistemas, en el Gráfico III.4 estas situaciones están representadas por las barras correspondientes a las categorías “11-20” y “31-40” respectivamente.



enseñanza primaria, secundaria o técnica, instituciones en las que concentran la mayor parte de su trabajo<sup>6</sup>.

**Gráfico III.4. Docentes de aula de la ANEP según horas en cada subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

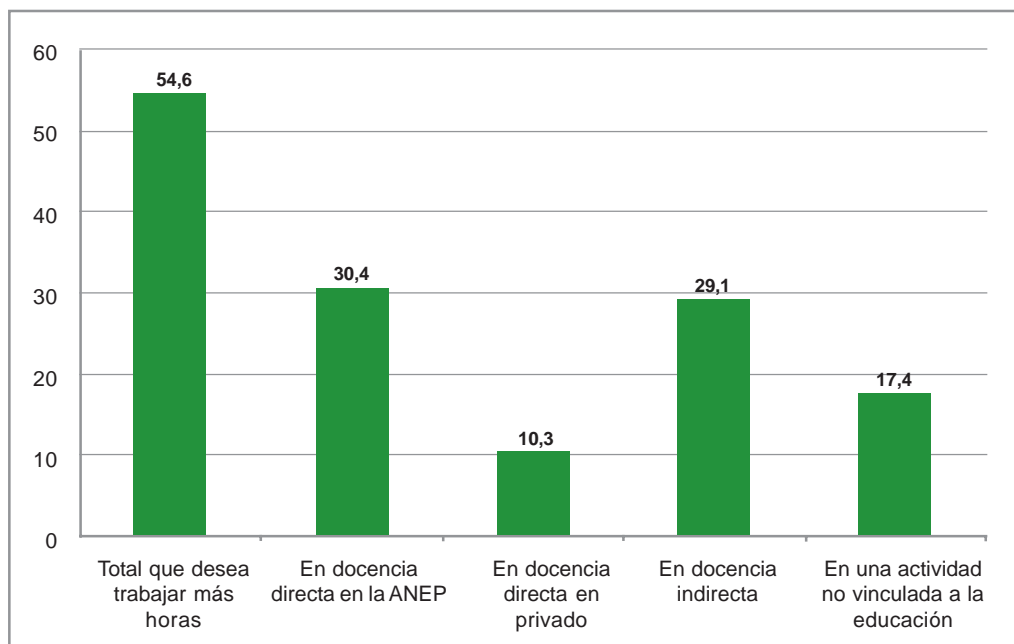
El censo incorporó una serie de preguntas que permiten avanzar en el análisis de las razones por las cuales los docentes no presentan una mayor inserción en la ANEP. Los resultados indican, en primer término, que para un conjunto importante de los maestros y profesores existe una demanda de trabajo insatisfecha, tanto dentro como fuera del sistema público; más precisamente, sugieren un desajuste entre la oferta disponible y las expectativas de trabajo, tal como se desarrollará enseguida.

Efectivamente, más de la mitad de los docentes de aula (54,6%) declaró que trabajaba menos de lo que desearía, aunque es preciso aclarar que estas respuestas plantean situaciones relativamente heterogéneas: un 30,4% expresó disponibilidad para tomar más horas de docencia directa, un 10,3% dijo tener interés en aumentar su carga de trabajo, pero en centros privados, un 29,1% indicó su voluntad de extender su jornada asumiendo funciones de docencia indirecta e, incluso, un 17,4% planteó su voluntad de dedicar más horas laborales a actividades no vinculadas a la educación<sup>7</sup> (Gráfico III.5).

<sup>6</sup> De hecho, si además de la carga específica en cada subsistema se contabilizan las horas que los docentes tienen en cualquiera de los restantes, los formadores de formadores son los que presentan la mayor dedicación en la ANEP, con un promedio de 40,4 horas semanales.

<sup>7</sup> Estos porcentajes no suman 54,6% porque los docentes pudieron contestar varias opciones.

**Gráfico III.5. Docentes de aula de la ANEP que declararon que deseaban trabajar más horas según tipo de demanda. Año 2007. En porcentajes**



Nota: La primera columna representa el porcentaje de docentes que contestaron afirmativamente al menos a una de las opciones. Las respuestas no son mutuamente excluyentes.  
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Preguntados específicamente por su predisposición para trabajar más horas en la ANEP de las que efectivamente habían tomado el año del censo, cuatro de cada diez docentes (38,6%) contestaron afirmativamente. Las razones por las cuales no eligieron más horas, de acuerdo a sus respuestas, se vinculan a lo que consideraron una oferta poco atractiva (asociada presumiblemente a la necesidad de traslados, a la atomización de las horas en distintos centros o en distintos grados, etc.) o directamente a la ausencia de oferta (inexistencia de horas disponibles)<sup>8</sup>.

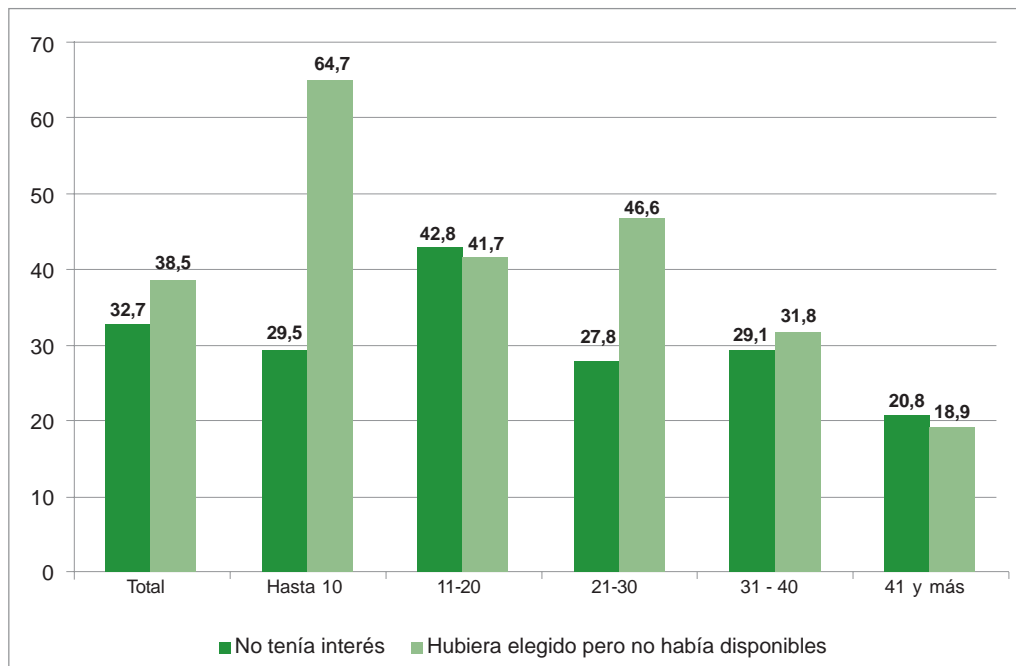
Como era esperable, esta situación es especialmente frecuente entre los docentes con una baja inserción en la ANEP (de hecho, alcanza al 64,7% de los que trabajan 10 horas semanales o menos), aunque también se registra en los demás casos. Por ejemplo, contestó de esta forma el 18,9% de los maestros y profesores con 41 horas o más en el sistema.

Sin embargo, es importante señalar que no todos los docentes con baja inserción pretenden aumentar su carga de trabajo en la ANEP. De hecho, aproximadamente tres de cada diez docentes con hasta 10 horas semanales (29,5%) y cuatro de diez (42,8%) con entre 11 y 20 horas declararon que no tenían interés en aumentar su dedicación. Contrariamente a lo que podría esperarse, estos porcentajes no resultan muy distintos de los registrados para los docentes con una carga *full time* o similar, aunque aumentan

<sup>8</sup> Estas opciones se recogieron en las respuestas "Hubiera elegido más horas, pero las disponibles no le interesaban" y "Hubiera elegido más horas, pero no había disponibles".

entre los que tienen pocas horas en la ANEP y además trabajan en centros de carácter privado.

**Gráfico III.6. Docentes de aula de la ANEP según razón para no elegir más horas por horas semanales en la ANEP. Año 2007. En porcentajes**

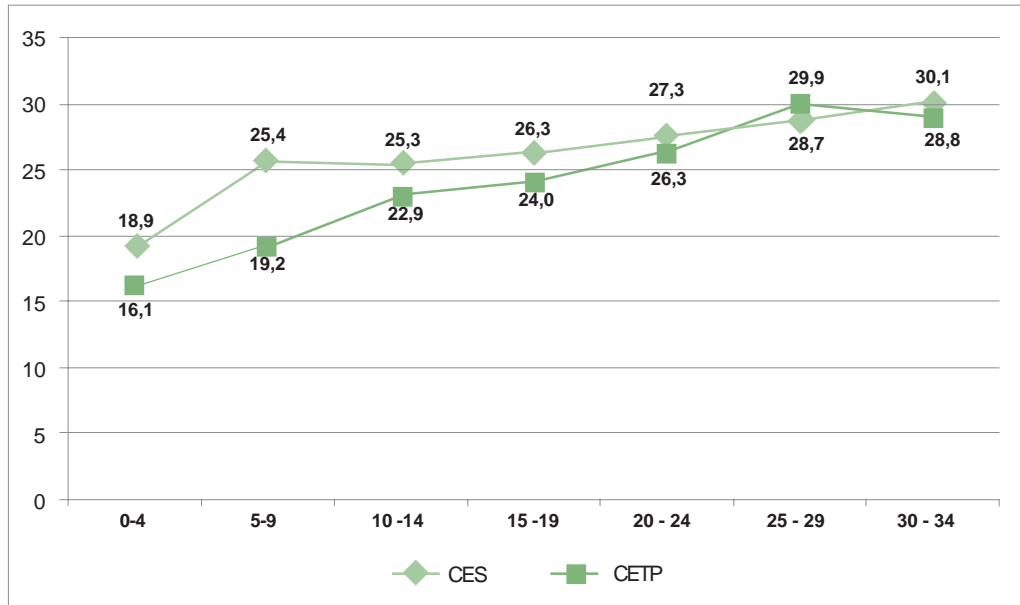


Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Dada la relevancia de esta dimensión, resulta de interés conocer algunas características distintivas de aquellos docentes con una baja inserción en el sistema. En tanto en primaria este problema no resulta frecuente y en virtud de que, como fuera dicho, los docentes de formación docente tienen promedialmente una baja carga horaria en el subsistema pero alta en la ANEP, este análisis se realizará específicamente para la educación secundaria y técnico profesional.

En primer término, es claro que los profesores con baja dedicación han ingresado a la ANEP en forma más reciente que el resto. El promedio de horas semanales aumenta sostenidamente en todos los tramos de antigüedad y, de hecho, en forma más pronunciada en los primeros diez años de la carrera, especialmente en el caso del CES (Gráfico III.7).

**Gráfico III.7. Docentes de aula del CES y del CETP según promedio de horas en su subsistema por tramos de antigüedad en ANEP. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

En segundo término, la dedicación horaria en la ANEP tiende a disminuir entre los docentes no titulados y sin efectividad en el cargo. También es menor, como era esperable, entre aquellos que aportan un porcentaje más bajo de los ingresos del hogar y entre los que perciben ingresos por otras actividades no vinculadas a la docencia, esto es, docentes con una inserción más débil en el mercado de empleo o que comparten la profesión con otros trabajos. A su vez, aunque las diferencias no son tan importantes como las antes mencionadas, la inserción horaria es promedialmente más baja en Montevideo que en el conjunto del interior del país, situación presumiblemente asociada a las dinámicas de empleo en una y otra región. Por último, la evidencia indica una dedicación muy similar entre hombres y mujeres y entre los docentes con horas en instituciones privadas en comparación con los que únicamente trabajan en la ANEP (Cuadro III.3).

**Cuadro III.3. Dedicación horaria de los docentes de aula del CES y del CETP según titulación, carácter del cargo, porcentaje de ingresos que aporta al hogar, porcentaje de ingresos personales por docencia, región y sexo. Año 2007. En porcentajes**

	Dedicación horaria en la ANEP (horas semanales)					Total
	Hasta 10	11-20	21-30	31-40	41 y más	
<b>Total</b>	12,7	15,8	26,6	20,4	24,5	100,0
<b>Título docente</b>						
No titulado	20,9	19,5	21,9	19,5	18,3	100,0
Titulado	7,0	13,3	29,8	21,0	28,9	100,0
<b>Carácter del cargo</b>						
No efectivo	18,5	18,9	25,5	20,0	17,1	100,0
Efectivo	6,6	12,7	27,8	20,7	32,2	100,0
<b>Porcentaje de ingresos del hogar que aporta el docente</b>						
Menos del 25%	29,1	20,2	25,2	13,7	11,7	100,0
Entre un 25% y un 50%	11,9	18,0	31,6	20,5	18,0	100,0
Entre un 51% y un 75%	8,3	13,7	26,2	22,5	29,3	100,0
Más del 75%	7,6	13,2	23,2	22,3	33,8	100,0
<b>Total de ingresos que corresponden a la actividad docente</b>						
Todo	7,5	11,9	27,8	23,1	29,7	100,0
Más de la mitad	8,6	17,4	30,4	22,5	21,1	100,0
La mitad o menos	40,8	32,5	17,3	6,0	3,4	100,0
<b>Región</b>						
Montevideo	15,1	17,7	29,4	18,7	19,1	100,0
Interior	11,1	14,7	24,8	21,5	28,1	100,0
<b>Sexo</b>						
Hombre	13,2	17,0	23,2	20,3	26,3	100,0
Mujer	12,4	15,3	28,1	20,5	23,7	100,0
<b>Inserción en la enseñanza privada</b>						
No trabaja en privado	12,7	15,7	25,3	20,7	25,5	100,0
Trabaja en privado	12,5	16,4	31,0	19,1	21,0	100,0

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

### Inserción en múltiples centros

El número de centros educativos en los que trabajan los maestros y profesores constituye otra de las dimensiones centrales relativas al tipo de inserción docente. La dispersión de las horas en múltiples establecimientos comporta, desde el punto de vista del trabajador, un costo de tiempo y eventualmente económico vinculado a la necesidad de traslados cotidianos. Desde la perspectiva de las instituciones, por otra parte, supone una seria dificultad para la conformación de equipos con una dedicación más o menos exclusiva, lo que socava las posibilidades organizacionales de desarrollar pautas de trabajo comunes y asentar criterios de funcionamiento compartidos. Además, la múltiple inserción genera una serie de ineficiencias derivadas de las eventuales interferencias entre las exigencias de tiempo y trabajo de los distintos lugares en que el docente se desempeña. Estas situaciones redundan, por ejemplo, en la superposición

de horarios de clase en un centro con la participación en mesas de examen o actividades de capacitación en otro. En particular, en el caso de la enseñanza media esta clase de problemas ha sido referida mediante la imagen del “profesor taxi”, expresión con la que se denota uno de los mayores desafíos vinculados a la gestión macro del sistema de enseñanza en ese nivel (Filgueira y Lamas, 2005). De nuevo, se advierten escenarios diversos sobre este aspecto.

Los resultados del censo (Gráficos III.8 y III.9) indican que el 58,4% de los docentes de la ANEP trabaja en un único centro educativo, un 27,8% dicta clases en dos, un 10,1% en tres y apenas un 3,7% lo hace en cuatro o más instituciones. Estas cifras incluyen centros oficiales de cualquier subsistema y privados de nivel primario o secundario. Como se aprecia en los dos gráficos siguientes, la “múltiple inserción” resulta menos frecuente entre los maestros del CEP, crece sensiblemente en el CES y en el CETP y alcanza su máximo entre quienes tienen horas en formación docente.

En efecto, la realidad de los maestros de primaria en relación a este punto difiere considerablemente de la del resto de los docentes. Tan solo uno de cada cinco maestros del CEP (20,7%) trabaja en más de un centro educativo, lo que se asocia en la mayor parte de los casos a los docentes que se desempeñan en el sistema privado. De hecho, el porcentaje con horas en más de un establecimiento público se ubica apenas en el 8% (ver Gráfico III.9). Esta situación se deriva del hecho, ya referido, de que los maestros eligen sus horas en paquetes no fraccionables, lo que lleva a que la mayor parte de ellos concentre su trabajo en una misma escuela. Además, tal como se vio, estos docentes registran también la menor participación en el sector privado.

En tanto, la inserción de los profesores de enseñanza media (secundaria y técnica) presenta un panorama completamente diferente. En términos aproximados, por cada tres docentes del CES y del CETP, el primero trabaja en una sola institución, el segundo en dos y el tercero en tres o más. Este último grupo se conforma básicamente de profesores que trabajan en tres instituciones. De hecho, el porcentaje que declara que lo hace en cuatro centros o en más se ubica en 7,6% en secundaria y en 10,7% en educación técnica.

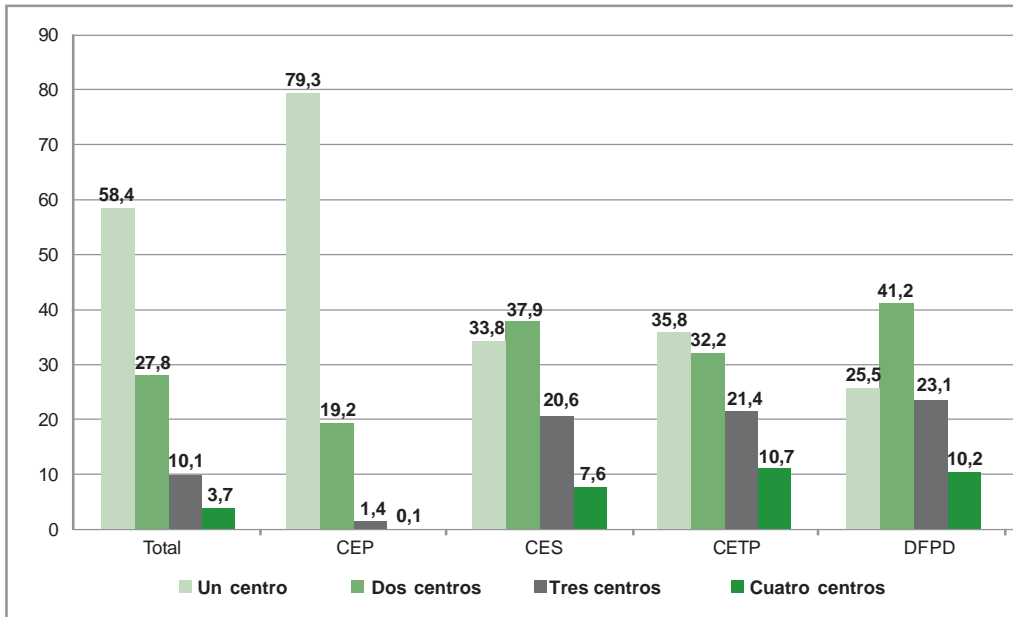
En el CES una parte importante de la inserción múltiple responde al trabajo de los profesores en centros privados (compárense los Gráficos III.8 y III.9), aunque de todos modos merece subrayarse que un 16,7% de ellos trabaja en tres o más liceos públicos. En cambio, la mayoría de los docentes del CETP que se desempeñan en tres o más centros tienen horas exclusivamente en la ANEP.

Estas cifras ponen de manifiesto una situación que sin dudas se aleja del óptimo de funcionamiento, tanto desde el punto de vista de los docentes que reparten sus horas en distintos centros escolares como de las propias instituciones. No obstante, parece importante subrayar que la mayoría de los profesores de estos subsistemas se desempeña en un solo centro o en dos: 71,7% en el caso de secundaria y 68,0% en el CETP (Gráfico III.8). Incluso, si se consideran solo los centros públicos, estas cifras aumentan hasta ubicarse en 83,3% y 72,7% respectivamente (Gráfico III.9).

Por último, tres de cada cuatro profesores con horas en formación docente (74,5%) trabajan en dos centros o más e incluso un tercio (33,3%) lo hace en tres o más. Al igual que en el caso de secundaria, estos porcentajes se explican en buena medida por su inserción en el sector privado. Además, tal como se ha mencionado antes, muchos de

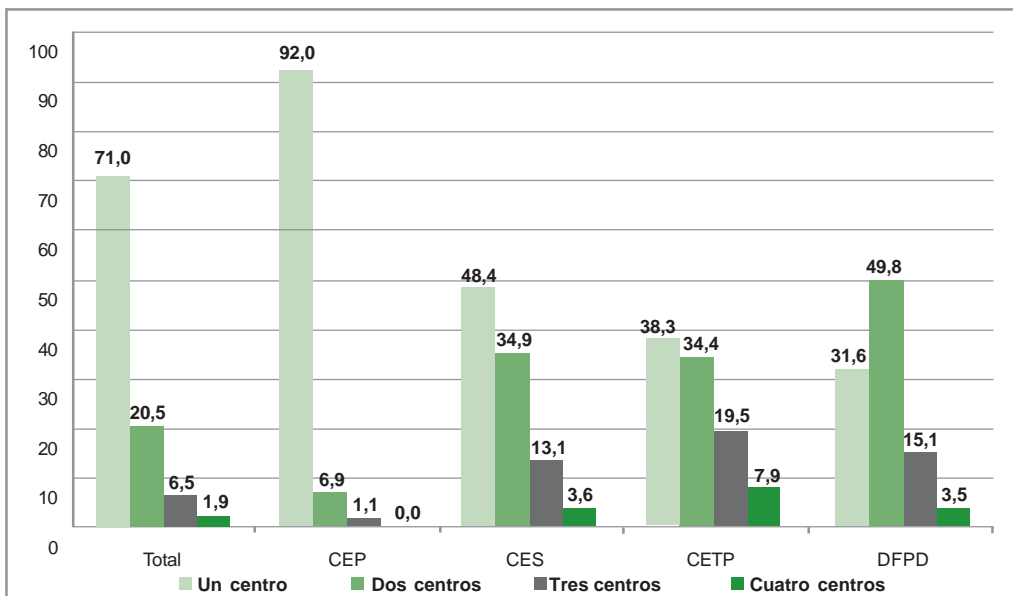
estos docentes combinan su trabajo en la DFPD con el desempeño en liceos, en escuelas de primaria o técnicas, o con otras funciones en los respectivos desconcentrados.

**Gráfico III.8. Docentes de aula de la ANEP según número de centros públicos y privados en los que se desempeñan por subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Gráfico III.9. Docentes de aula de la ANEP según número de centros públicos en los que se desempeñan por subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Naturalmente, la compartimentación de las horas repercute en la cantidad de tiempo que los docentes dedican en cada uno de los establecimientos en los que se desempeñan. El promedio de horas semanales por centro es elocuente al respecto: 23,6 en el caso de primaria, 17,0 en secundaria, 14,5 en educación técnico profesional y tan solo 11,8 en formación docente.

Es necesario subrayar, además, que los profesores con inserción en varios centros educativos no tienen, contrariamente a lo que podría suponerse, una dedicación global sensiblemente más alta que quienes concentran su trabajo en un solo establecimiento. Se trata, más bien, de docentes con un paquete de horas básicamente similar al del resto de sus colegas —estrictamente, apenas superior—, pero fragmentado en múltiples lugares de trabajo. Por ejemplo, en el caso del CES el promedio de horas semanales por liceo desciende desde 22,6 a 13,4 y 8,2 para quienes se desempeñan respectivamente en uno, dos o tres (o más) liceos. Una tendencia similar se registra para el resto de los subsistemas (Cuadro III.4).

**Cuadro III.4. Docentes de aula de la ANEP según promedio de horas en el centro educativo por subsistema y número de centros de la ANEP en los que trabaja. Año 2007. En porcentajes**

	CEP	CES	CETP	DFPD
<b>Total del subsistema</b>	<b>23,6</b>	<b>17,0</b>	<b>14,5</b>	<b>11,8</b>
Un centro	24,4	22,6	23,5	22,8
Dos centros	14,7	13,4	11,0	7,6
Tres o más centros	--	8,2	6,3	4,8

Nota: Se consideran únicamente las horas en el subsistema específico.  
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

### Rotación docente y antigüedad en el centro

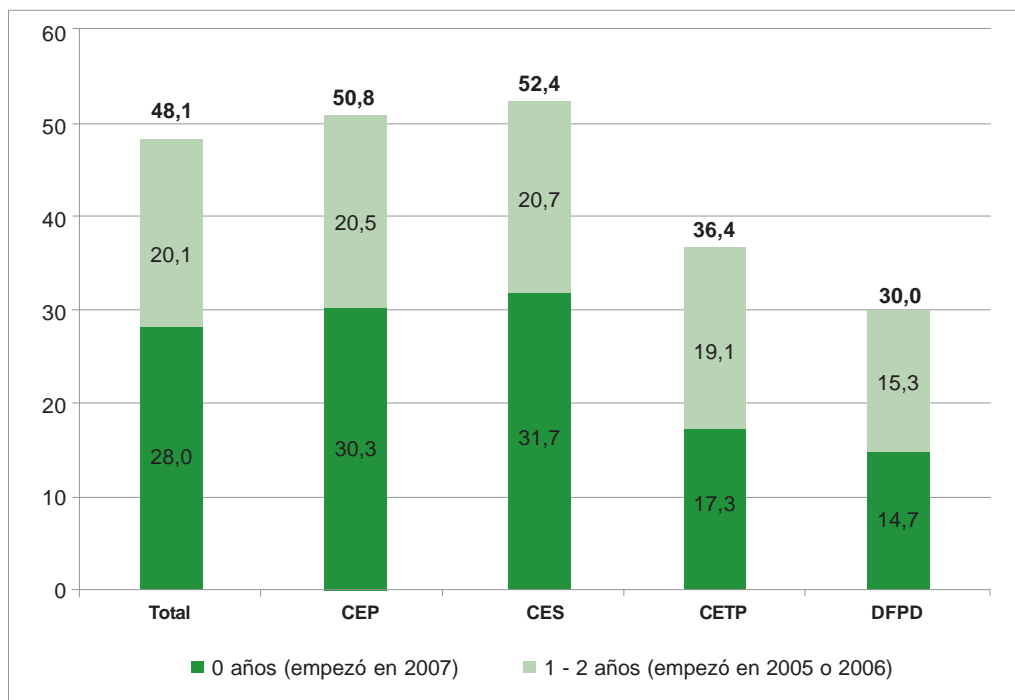
El panorama general sobre la inserción que se ha venido desarrollando en este capítulo se completa con el análisis de los niveles de rotación de los docentes en los centros escolares. El censo no recogió información específica que permita reconstruir en detalle la trayectoria de los maestros y profesores por los distintos establecimientos educativos en los que han trabajado a lo largo de su carrera. Sin embargo, es posible obtener una estimación razonable de la rotación docente mediante el indicador de antigüedad en el centro. Esta medida es sensible a la cantidad de años que el docente tiene en la función. Dicho de otra forma, el límite de antigüedad en el centro viene dado por la propia antigüedad en la docencia. Por tal motivo, en este apartado se considerará como medida aproximada de rotación el porcentaje de docentes que se incorporaron recientemente al establecimiento educativo y, en particular, el porcentaje que lo hizo el mismo año de referencia, es decir, en 2007<sup>9</sup>.

<sup>9</sup> Esto implica analizar únicamente una de las puntas de una distribución que, estrictamente, es de carácter continuo o al menos ordinal (número de años en el centro educativo). Aunque esta decisión implica perder una parte de la información disponible, constituye una buena forma de escapar al problema mencionado, es decir, que los docentes con poca antigüedad en la función tienen necesariamente poca antigüedad en el centro. De todas formas, el análisis incorporará la antigüedad en la ANEP como variable de control.



Los resultados del censo indican unos niveles muy elevados de movilidad (Gráfico III.10): cerca de la mitad de los docentes de aula (48,1%) ingresó a trabajar a su centro educativo en los últimos tres años —contando el del relevamiento— y casi uno de tres (28,0%) lo hizo ese mismo año. Estas cifras son sustantivamente más bajas para el conjunto de profesores del CETP (36,4% y 17,3% respectivamente) y para los formadores de formadores (30,0% y 14,7%). En tanto, los docentes de primaria y de secundaria registran unos niveles de rotación sensiblemente más pronunciados que el resto de sus colegas, sin que se observen diferencias importantes entre sí, a pesar de los criterios que rigen sus respectivos sistemas de elección de horas: como se sabe, los maestros efectivos tienen su cargo radicado en la propia escuela, lo que les asegura la posibilidad, una vez hecha la toma de posesión, de permanecer en ella todo el tiempo que deseen; en cambio, los profesores de secundaria, aun los efectivos, deben elegir sus horas cada año de nuevo, conforme a su ubicación en el escalafón correspondiente<sup>10</sup>.

**Gráfico III.10. Docentes de aula de la ANEP con hasta dos años de antigüedad en el centro según subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Al igual que en las dimensiones anteriores, el análisis de la movilidad entre centros puede realizarse básicamente desde dos perspectivas complementarias: la del propio docente y la de los establecimientos. En el primer caso, la rotación supone que un conjunto importante de maestros y profesores no logra una situación estable en el sistema educativo, tanto en relación a su inserción en un local físico como también en

<sup>10</sup> Como se verá enseguida, esta paridad se mantiene si se controla por el carácter del cargo en uno y otro subsistema. Una posible interpretación de esta aparente paradoja puede vincularse al hecho de que existen casi diez veces más escuelas que liceos en el país o, puesto de otra forma, al menor número de maestros por escuela que de profesores por liceo. A igualdad de otras condiciones esto debería generar mayor movilidad entre los maestros.

lo referente a su adscripción a un colectivo de colegas y a una comunidad de estudiantes. Este aspecto abre líneas interesantes de indagación asociadas, por mencionar nada más que un ejemplo, a las relaciones en ambos sentidos entre la rotación y la satisfacción o malestar docente. Más allá de estas consideraciones, los altos niveles de movilidad registrados ponen de manifiesto una de las más serias dificultades que enfrentan los propios centros escolares para su funcionamiento cotidiano y, en particular, para emprender con éxito procesos colectivos que impliquen unas mínimas capacidades de acumulación institucional. Nótese que, en un sistema cerrado en el cual no existieran retiros, ingresos, ni creación de nuevos cargos, el hecho de que uno de cada tres docentes comience cada año en un nuevo centro educativo implicaría simultáneamente que una proporción similar ha dejado el establecimiento en el que se desempeñó el año anterior, lo cual en cierta forma duplica el problema. Evidentemente, esta imagen corresponde a un modelo teórico que no existe en la realidad, pero permite configurar una idea del tipo de problema que la rotación genera.

La evidencia sugiere que la inestabilidad aparece altamente asociada al tipo de inserción en la ANEP y a las distintas etapas de la carrera docente. En particular, se registra mayor movilidad entre los maestros y profesores no efectivos, entre los de menor antigüedad en la enseñanza y entre quienes tienen una menor dedicación horaria, tanto en el sistema educativo en general como en el centro escolar en particular. Esta tendencia se verifica con independencia del subsistema (Cuadro III.5).

En relación al carácter del cargo, los datos resultan contundentes. En primaria, por ejemplo, un 47,7% de los maestros interinos declaró haberse incorporado a su escuela el mismo año del relevamiento censal, proporción cinco veces mayor a la registrada para los docentes con cargo efectivo (9,7%). En secundaria, por su parte, la relación es básicamente similar, aunque algo menos pronunciada. El matiz responde a que la rotación de los profesores efectivos es algo mayor que la de los maestros de igual carácter, mientras que lo contrario sucede para los interinos. Como es lógico, en todos los casos los docentes suplentes presentan los niveles más elevados de movilidad, situación inherente a la naturaleza misma de la función.

En estrecha vinculación con el carácter del cargo, en todos los subsistemas se registra una muy elevada rotación entre los docentes de más reciente ingreso a la actividad. En particular, casi dos de cada tres maestros y profesores con menos de cinco años de antigüedad en la ANEP se habían incorporado a su centro en el mismo año del censo (60,4% en el conjunto de la ANEP, 63,5% en primaria y 65,1% en secundaria). Este porcentaje desciende en cada uno de los tramos de antigüedad siguientes, aunque de todos modos permanece en valores relativamente altos: 28,7% entre quienes tienen 5 a 9 años en el sistema y 18,1% para los que comenzaron su carrera entre 10 y 19 años atrás.

Por su parte, la rotación aparece asociada principalmente a docentes con una baja dedicación horaria en el sistema educativo y en el propio centro. Además, a excepción de primaria, tiende a aumentar en los casos en que se registra una partición de las horas en más de un establecimiento.

**Cuadro III.5. Docentes de aula de la ANEP que ingresaron ese mismo año (2007) al centro educativo según carácter del cargo, titulación e inserción en la ANEP. En porcentajes.**

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
<b>Total</b>	<b>28,0</b>	<b>30,3</b>	<b>31,7</b>	<b>17,3</b>	<b>14,7</b>
<b>Carácter del cargo</b>					
Efectivo	11,0	9,7	13,8	7,8	3,1
Interino	34,0	47,7	41,2	18,5	15,4
Suplente	68,6	71,4	65,7	55,3	39,1
<b>Antigüedad en la ANEP</b>					
0-4 años	60,4	63,5	65,1	39,1	40,0
5-9 años	28,7	33,2	29,8	17,2	25,2
10-19 años	18,1	21,4	18,0	11,0	22,4
20-29 años	11,6	12,6	12,2	8,5	12,0
30 y más años	8,4	8,3	9,2	7,7	6,8
<b>Inserción en la ANEP (horas semanales)</b>					
Hasta 10 horas	47,5	--	56,0	26,1	17,6
11-20 horas	32,8	31,3	42,9	20,7	15,6
21-30 horas	31,1	35,5	32,8	18,4	28,8
31-40 horas	24,7	26,6	27,1	18,2	14,1
41 horas y más	15,8	17,0	17,9	13,2	12,7
<b>Inserción en el centro (horas semanales)</b>					
Hasta 10 horas	39,0	--	46,2	28,3	20,8
11-20 horas	28,7	31,1	31,0	14,3	11,3
21-30 horas	20,5	35,4	19,3	4,9	5,2
31-40 horas	17,5	24,5	12,3	1,7	7,5
41 horas y más	4,7	13,8	5,2	0,0	3,2
<b>Número de centros</b>					
Un centro	27,6	30,6	27,9	11,0	8,8
Dos centros	26,8	29,5	31,3	16,6	15,3
Tres o más centros	31,0	--	37,2	22,4	21,5

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

### Una mirada a la inserción docente desde el punto de vista de las instituciones educativas

Como fuera argumentado, uno de los enfoques de mayor interés en relación al tipo de inserción docente es el que privilegia la situación de los propios establecimientos educativos. Los resultados expuestos hasta aquí sugieren que varios de los atributos estudiados a nivel de los docentes —tales como su dedicación horaria, la compartimentación de los paquetes en distintos centros, sus niveles de rotación, etc.— aparecen estrechamente asociados.

En esta última parte del capítulo se procurará avanzar un paso más en el análisis, para lo que se caracterizará a los propios centros escolares en función del tipo de inserción de sus docentes. La pregunta que subyace es si la distribución de los maestros y profesores en los distintos establecimientos en los que trabajan sigue o no alguna

pauta más o menos regular, esto es, si y en qué medida los docentes con una baja inserción en su función, con altos niveles de rotación y compartimentación de sus horas tienden a concentrarse en algunos centros en particular. De ser así, interesará también conocer si estos centros presentan algunos rasgos específicos relativos a su oferta curricular, al tipo de alumnado al que atienden, a su localización geográfica o a sus resultados escolares, así como a su relación con otros aspectos tales como, por ejemplo, los niveles de satisfacción de los docentes.

La información del censo constituye una base empírica de enorme potencial para avanzar en lo sucesivo en esta línea de indagación. Con todo, un trabajo de esas ambiciones excede las limitaciones de tiempo y extensión del presente capítulo. De todos modos, como primer paso se realizará un ejercicio de caracterización focalizado en los liceos oficiales de secundaria, subsistema en el que, como se vio, aparecen magnificadas buena parte de estas dificultades.

Con tal propósito se realizó un análisis de *clusters* en el que se incorporaron siete variables o dimensiones a nivel de liceos, según se detalla en la Tabla III.1. Esta técnica permite agrupar unidades —en este caso, centros escolares—, que se asemejan en las dimensiones consideradas en función de criterios de asociación y diferenciación estadísticos, de manera de conformar grupos homogéneos entre sí y heterogéneos respecto al resto.

**Tabla III.1. Dimensiones incorporadas al análisis de clusters para liceos oficiales**

Dimensiones	Descripción
<b>Rotación</b>	% de profesores de aula que se incorporaron al liceo el año del relevamiento (2007)
<b>Efectivos</b>	% de profesores de aula con cargo efectivo
<b>Antigüedad en la ANEP</b>	% de profesores con menos de cinco años en la ANEP
<b>Titulación</b>	% de profesores con título específico
<b>Profesores en múltiples centros</b>	% de profesores que trabajan en tres centros (incluyendo el liceo de referencia)
<b>Dedicación en el centro</b>	% de profesores con menos de 10 horas en el liceo
<b>Dedicación en la ANEP</b>	% de profesores con 10 horas o menos en la ANEP

El análisis se efectuó por separado para los liceos de Montevideo y del interior del país. En Montevideo se encontraron dos *clusters* o grupos de liceos. El primero reúne a los centros con menores niveles de rotación, con mayor porcentaje de profesores efectivos y titulados y con una antigüedad más alta en la docencia. Este grupo aglomera al 60,8% de los liceos de la capital. El segundo *cluster* se compone del restante 39,2% de los establecimientos de Montevideo y presenta, en todas estas dimensiones, la situación opuesta. En base a estos resultados, se los denominará respectivamente como “Cluster I” (liceos de inserción “más estable”) y “Cluster II” (liceos de inserción “menos estable”)¹¹.

<sup>11</sup> Aunque los dos *clusters* difieren significativamente en las variables consideradas, ninguno de ellos presenta promedialmente una situación que permita clasificar a los liceos como de inserción estrictamente estable. Debe recordarse, por lo tanto, que su nominación como “más” o “menos” estables responde exclusivamente a una clasificación relativa.

Los resultados para el interior del país también produjeron dos grupos con características similares a los de Montevideo. Los liceos del “Cluster I” reúnen, en este caso, al 64,7% de los establecimientos, en tanto los de inserción “menos estable” (“Cluster II”) representan el otro 35,3%. Al igual que en Montevideo, los liceos de los Clusters I y II del interior se distinguen entre sí por los niveles de rotación de sus docentes, el porcentaje de efectivos y titulados y su antigüedad en la docencia. Además, en este caso, el Cluster I agrupa a los centros cuyos profesores poseen una mayor dedicación horaria, tanto en su liceo como en general en la ANEP. Estos docentes trabajan, promedialmente, en menos centros, aunque las diferencias en esta dimensión no son tan pronunciadas como en las anteriores. El detalle de los respectivos análisis de *clusters* se presenta en los cuadros siguientes.

**Cuadro III.6. Liceos de Montevideo y del interior según pertenencia a los clusters I o II**

Clusters	Montevideo	Interior
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Cluster I	60,8	64,7
Cluster II	39,2	35,3

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

**Cuadro III.7. Resultados del análisis de clusters para liceos de Montevideo y del interior**

Dimensiones	Estadísticos	Montevideo			Interior		
		Total	Cluster I	Cluster II	Total	Cluster I	Cluster II
Rotación	Promedio	41,4	37,5	47,4	30,6	26,0	39,0
	Desvío	12,6	7,5	16,3	12,7	9,9	12,9
Efectivos	Promedio	45,0	55,2	29,1	30,7	37,9	17,3
	Desvío	15,3	8,5	8,1	14,0	10,6	8,5
Antigüedad en la ANEP	Promedio	22,3	18,2	28,6	29,1	24,9	36,9
	Desvío	8,1	4,1	8,7	9,9	7,0	9,7
Titulación	Promedio	61,3	68,0	50,8	52,6	56,3	45,7
	Desvío	11,8	7,1	9,9	11,4	8,8	12,4
Profesores en múltiples centros	Promedio	23,0	21,2	25,8	30,1	28,1	33,6
	Desvío	9,1	6,9	11,3	10,1	8,8	11,5
Dedicación en el centro	Promedio	36,6	36,2	37,1	32,9	28,9	40,3
	Desvío	12,2	9,6	15,6	9,6	6,8	9,7
Dedicación en la ANEP	Promedio	13,1	12,8	13,7	7,6	6,3	10,0
	Desvío	6,0	5,1	7,1	6,3	3,7	9,0

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

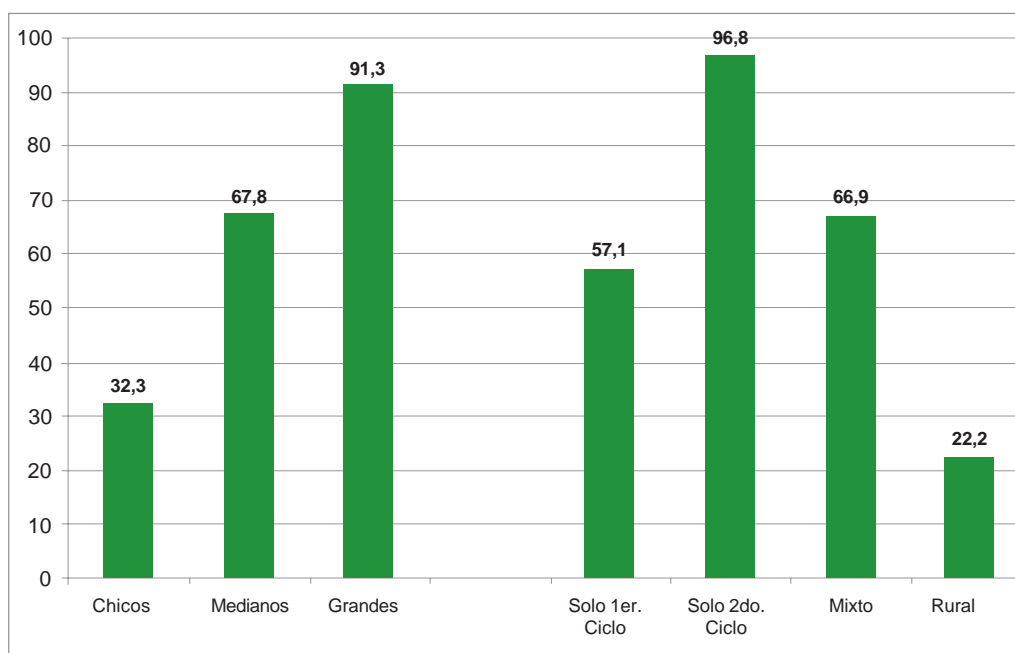
La confirmación de que los liceos se agrupan en dos *clusters* diferenciados, tanto en Montevideo como en el interior, resulta de por sí interesante, puesto que sugiere diferencias sustantivas en las condiciones de trabajo entre dos grandes tipos de centros: unos, que cuentan con un equipo docente comparativamente estable, efectivos, con cierta antigüedad en la ANEP, mayores niveles de titulación y, en el caso del interior,

mayor dedicación horaria, y otros que presentan casi todas las situaciones inversas. Este hallazgo o, si se quiere, la confirmación de una hipótesis relativamente extendida entre los actores del sistema educativo, abre de por sí un campo fértil para la definición de políticas en la asignación de los recursos humanos.

Por otra parte, es posible afirmar que estos distintos tipos de liceo tienden a corresponderse con algunas otras características relativas a su oferta curricular, a su localización geográfica y a otras condiciones más estructurales como el tamaño del establecimiento. Para organizar la evidencia al respecto se reagruparon los cuatro tipos surgidos de los análisis realizados para cada región en dos grupos de acuerdo al tipo de inserción —“más estable” o “menos estable”— de sus docentes, independientemente de su localización en Montevideo o en el interior del país.

Como se ilustra en el gráfico siguiente, la estabilidad de los planteles —en el sentido en que se viene utilizando el concepto— aumenta con el tamaño del liceo (medido indirectamente por el número de docentes de aula), en los que son exclusivamente de segundo ciclo en relación al resto y es sensiblemente menor en los rurales que en los urbanos.

**Gráfico III.11. Porcentaje de liceos pertenecientes al “Cluster I” (inserción “más estable”) según tamaño y oferta curricular. Año 2007. En porcentajes**



Nota: El tamaño se estimó a partir de la cantidad de docentes de aula del centro. Los tres grupos surgen de los terciles de la distribución de esa variable.

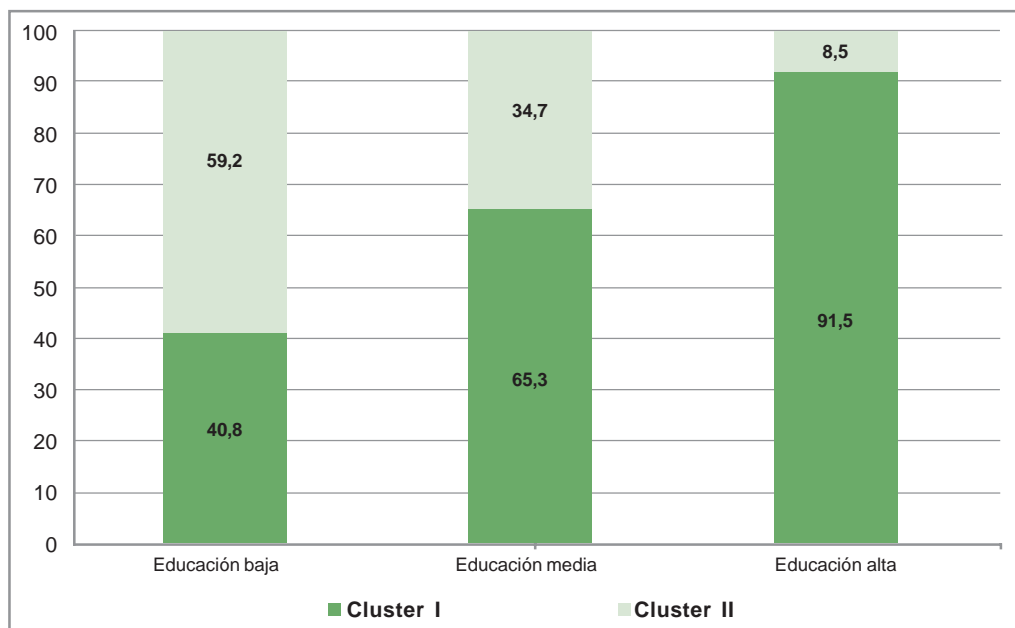
Fuentes: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP y DICE a partir de datos estadísticos del CES.

Resulta de interés ampliar el análisis anterior a partir de la consideración de otros atributos de los centros educativos vinculados al tipo de contexto sociocultural en el que se insertan. La única caracterización disponible de liceos es la realizada en el año

1999 en ocasión del censo de aprendizajes de los terceros años del ciclo básico, que informa sobre los 214 centros de secundaria con ese nivel que existían entonces, pero no del resto<sup>12</sup>.

El gráfico siguiente muestra con mucha elocuencia la variabilidad de las características de los planteles docentes según el clima educativo del liceo, captado a través del promedio de años de estudio de las madres de los alumnos censados en 1999. Los resultados sugieren una pauta de alguna manera “regresiva” de asignación de recursos humanos a los centros, en el sentido de que los liceos con una población estudiantil socialmente más vulnerable parecen encontrarse, desde el punto de vista del tipo de inserción de sus planteles docentes, en condiciones organizacionales de trabajo más críticas. Nótese que el argumento refiere a la estabilidad de los profesores en las instituciones, de ninguna manera a su calidad técnica o compromiso profesional.

**Gráfico III.12. Porcentaje de liceos en el “Cluster I” (inserción “más estable”) y en el “Cluster II” (inserción “menos estable”) según promedio de educación de las madres de los estudiantes (en tramos). Año 2007. En porcentajes**



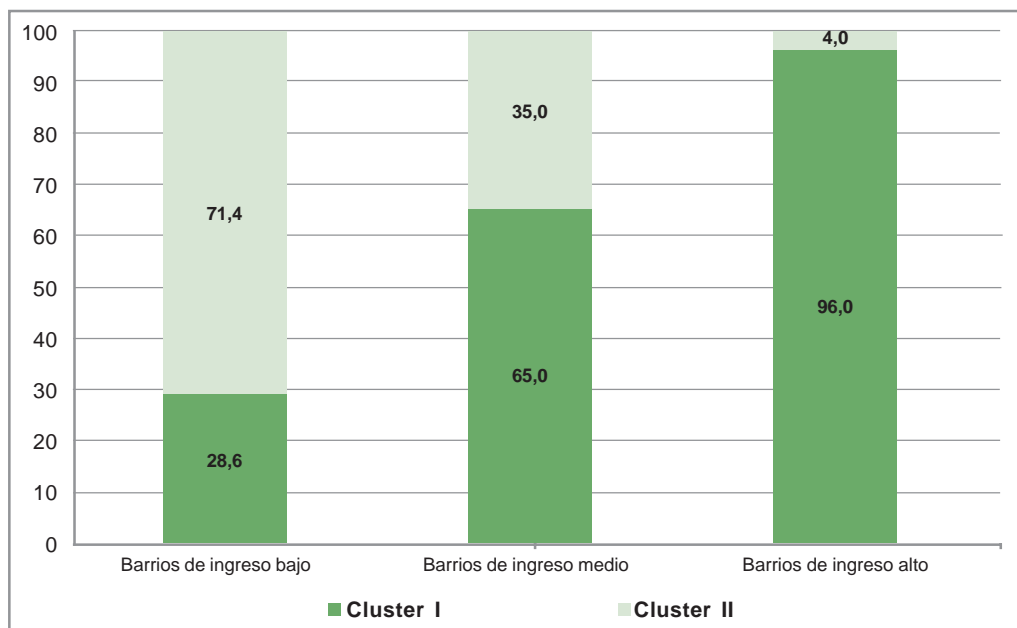
Nota: Los tramos de educación corresponden a los terciles de la distribución de la educación media de la madre de los estudiantes censados en la evaluación de aprendizajes de la ANEP de 1999.  
Fuentes: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP y DIEE a partir de microdatos del Censo Nacional de Aprendizajes 1999 en los 3eros. años del Ciclo Básico.

En Montevideo es posible una segunda aproximación al entorno social de los liceos a partir de información externa sobre los barrios en los que se insertan (Gráfico III.13). En este caso se tomó el indicador del ingreso per cápita promedio de los hogares que surge de la Encuesta Continua de Hogares del Instituto Nacional de Estadística. Aunque esta medida presenta algunos problemas derivados de que los estudiantes no viven

<sup>12</sup> El número de liceos oficiales en 2007 era de 269.

necesariamente en el barrio en que está ubicado el centro —especialmente en bachillerato—, permite una clasificación aproximada del entorno de los liceos y una mirada complementaria al análisis anterior. Sumado a esto, tiene la ventaja de que la medida incorpora información actual. Los resultados de este ejercicio confirman plenamente las consideraciones realizadas para el conjunto del país y dan cuenta de la amplia diversidad de formas de inserción que pueden coexistir en un área geográfica relativamente restringida. Así, mientras que en los barrios de “ingreso bajo” (primer tercil) los liceos del “Cluster I” (inserción “más estable”) representan apenas el 28,6% de los centros del CES de Montevideo, en los barrios de ingreso más alto (tercil 3) esta proporción alcanza el 96%. La información disponible impide un análisis similar para el resto del país. No obstante, aunque es claro que Montevideo constituye un caso muy particular en relación al resto de las localidades urbanas, no existen razones para suponer que otras ciudades del interior, especialmente las de mayor tamaño, no registren situaciones análogas.

**Gráfico III.13. Porcentaje de liceos de Montevideo en el “Cluster I” (inserción “más estable”) y en el “Cluster II” (inserción “menos estable”) según tramos de ingreso per cápita promedio de los barrios en que se localizan. Año 2007. En porcentajes**



Nota: Los tres grupos de barrios corresponden a los terciles de la distribución de ingresos per cápita promedio.  
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP y DIEE a partir de la Encuesta Continua de Hogares 2007 INE.



# Titulación y formación

# IV

## Introducción

Vocación, compromiso ético-moral, autonomía y competencia técnica son cuatro de los componentes esenciales que la literatura coincide en señalar como inherentes a la profesionalización docente (por ejemplo, Tedesco y Tenti, 2002; Tenti, 2003). Aunque la ocupación docente comparte un conjunto de rasgos comunes con otras actividades profesionales e intelectuales, al mismo tiempo se diferencia de la mayoría de estas en algunos aspectos que le confieren características singulares propias. Un primer conjunto de especificidades del “oficio de enseñar” es inherente a su orientación hacia la formación de las nuevas generaciones, lo que lo ha definido tradicionalmente como una actividad con un fuerte contenido tanto *vocacional* (implícito en la analogía de la figura del maestro con la del *misionario*) como *ético-moral*. En segundo término, si bien en la mayoría de los casos el desempeño profesional se desarrolla en contextos normados institucionalmente, la actividad descansa sobre la capacidad del docente para manejarse con amplios márgenes de autonomía y creatividad en el aula. Finalmente, como otras profesiones, la tarea requiere el dominio de un conjunto de *saberes*, *competencias racionales y técnicas* que son exclusivas del oficio docente.

Aunque la propia experiencia profesional y la formación en servicio resultan sustantivas, un componente importante de la profesionalidad docente, especialmente el referido a la adquisición de las competencias técnicas, tiene que ver con las instancias de aprendizaje formal ligadas a la formación inicial. Aunque la acreditación de un título docente o académico vinculado a la tarea específica no constituye en ningún caso un certificado de calidad de las prácticas, resulta importante conocer el tipo de formación con que cuentan los docentes uruguayos. El análisis de las diferencias que existen entre los distintos subsistemas de la ANEP, regiones del país o niveles de enseñanza, así como la evolución de estos indicadores en el tiempo, contribuye a la planificación y diseño de políticas educativas. Estas cuestiones constituyeron una de las preocupaciones centrales del censo y estructuran la discusión del presente capítulo.

La carrera de formación docente en Uruguay es de carácter terciario. Sin embargo, no depende del sistema universitario sino de la propia ANEP, organismo que además tiene a su cargo directamente la implementación de casi la totalidad de las carreras

correspondientes<sup>1</sup>. Existen en el país tres grandes tipos de oferta: formación magisterial, formación de profesores de educación media y formación de maestros técnicos, las cuales se desarrollan en distintas modalidades que en la actualidad funcionan bajo la órbita de la Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente (DFPD).

La formación magisterial se remonta a la creación del Internado y Escuela Normal de Señoritas a finales del siglo XIX en el marco de la reforma vareliana de la educación (ANEP, 2000: 267). En la actualidad, los maestros uruguayos de nivel inicial y de primaria común son formados en el IINN (Institutos Normales) de Montevideo y, desde la década de los sesenta del siglo pasado, en los más de 20 institutos normales distribuidos en todos los departamentos del país, convertidos en 1977 en institutos de formación docente (IFD). Estas ofertas constituyeron durante mucho tiempo una de las pocas opciones de educación terciaria disponibles para la población localizada en el interior. Es importante subrayar adicionalmente que, a diferencia de los restantes niveles educativos, la titulación específica ha sido históricamente un requisito formal en Uruguay para el ejercicio del magisterio en educación inicial y educación primaria públicas.

La formación de profesores de enseñanza media cuenta también con una importante tradición en el país, ligada en primer término a la creación en 1949 del Instituto de Profesores Artigas (IPA) en Montevideo. El Instituto, bajo la órbita del entonces Consejo Nacional de Educación Secundaria, marcó un hito fundacional en la profesionalización de los profesores, ligado a una estrategia que privilegió en sus comienzos altos niveles de excelencia (entre los egresados del IPA se cuentan algunos de los más destacados intelectuales del país).

Durante casi tres décadas el IPA centralizó la formación inicial de los docentes de enseñanza secundaria. Sin embargo, la progresiva expansión de la matrícula en la segunda mitad del siglo pasado, tanto en Montevideo como, aunque a ritmos más lentos, en el interior, comenzó a evidenciar las limitaciones de esta estructura institucional y puso de manifiesto la necesidad de profundizar y descentralizar la oferta para este nivel. Sobre finales de la década de 1970 se procuró dar un impulso en este sentido a partir de la implementación de una carrera para profesores de secundaria en los antiguos institutos normales del interior del país, reconvertidos a partir de entonces en institutos de formación docente (IFD). Esta oferta combinó cursos de carácter presencial en las áreas técnico-pedagógicas —cursos compartidos con los estudiantes de magisterio— con un régimen de exámenes libres en Montevideo en las asignaturas específicas de cada especialidad. Estas últimas no contaban con ningún tipo de instancia presencial o de apoyo específico. El modelo presentó desde el comienzo importantes dificultades y no llegó a impactar en el número de egresos lo que, entre otras cosas, supuso que permaneciera incambiada la brecha en la titulación registrada entre Montevideo y el interior del país hasta bien entrada la década de 1990.

En este sentido, el censo de 1995 (ANEP-CODICEN, 1996) puso de manifiesto que un conjunto importante de los docentes de secundaria no contaba con formación específica y la gran mayoría no acreditaba el título correspondiente, al tiempo que dejó en evidencia las marcadas diferencias entre asignaturas y entre departamentos. En este contexto, las autoridades impulsaron la creación de seis centros regionales de

---

<sup>1</sup> Aunque regulada por la ANEP, existe oferta privada en magisterio, pero su peso en el total de egresos es, en términos estadísticos, mínimo. Por su parte, la carrera de Educación Física en la actualidad depende de la Universidad de la República.

profesores (CERP) con sedes en Salto, Rivera, Maldonado, Colonia, Florida y Canelones. Los CERP implementaron un régimen de formación intensivo de tiempo completo, con un sistema de apoyos a los estudiantes mediante becas de alojamiento, traslado y alimentación y, tal como se profundizará más adelante, tuvieron un impacto significativo en los ritmos de titulación, en especial en el interior del país.

A partir de 2003, también bajo la órbita de la ANEP, comenzó a implementarse la modalidad semipresencial de formación inicial de profesores. Esta estrategia prevé cursos presenciales en los IFD para las asignaturas comunes con magisterio, el desarrollo de la práctica docente en los centros de educación media de cada departamento e instancias semipresenciales para las áreas específicas. Se desarrolla un trabajo en base a un sistema de tutorías a distancia, que se complementa con instancias regionales grupales en los IFD, CERP e IPA. En todos los casos los estudiantes rinden exámenes en calidad de reglamentados.

La formación de maestros y profesores técnicos se estructuró en distintos formatos institucionales hasta 1985. A partir de entonces el Instituto Normal de Enseñanza Técnica (INET) pasa a depender la Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente de la ANEP. Desde sus inicios esta oferta estaba destinada a los docentes que se desempeñaban en las diversas especialidades de la enseñanza técnica. A lo largo del tiempo los planes de estudio correspondientes sufrieron diversas transformaciones, entre las que cabe subrayar la focalización a finales de la década de 1990 en la formación de profesores técnicos, paralela a la creación de los Bachilleratos Tecnológicos, organizada en cursos de un año de duración. El diseño curricular del INET a partir del 2008 se inscribe en el novel Plan Nacional Integrado de Formación Docente. Este programa prevé una educación de cuatro años en la que se combina un núcleo común con el estudio de las disciplinas técnicas específicas que conforman las distintas carreras de salida: Mecánica Industrial, Mecánica Automotriz, Electrónica y Electrotecnia. Además, se dictan cursos en modalidad semipresencial con una carga de 400 horas en Ciencias de la educación para docentes del CETP en servicio (ANEP-CODICEN, 2008).

Aunque la ANEP tuvo en el pasado una oferta de posgrados para docentes, estos cursos se interrumpieron hasta el año 2007, cuando se comienza a dictar el posgrado en Educación y Desarrollo en el Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores (IPES) en convenio con la Universidad de la República (ANEP-CODICEN, 2008). Hasta entonces este tipo de especializaciones se cursaban casi exclusivamente en el ámbito universitario, especialmente del sector privado.

Además de la formación en las distintas carreras docentes existentes en el país, un conjunto de maestros y profesores de la ANEP ha realizado otros estudios de tercer nivel no específicos aunque, tal como se detallará a lo largo de este capítulo, en orientaciones sumamente diversas.

### Situación general

En este primer apartado se describe el perfil del conjunto de docentes de la ANEP en cuanto al tipo y nivel de formación con que cuentan. Además de las carreras específicamente docentes (magisterio, profesorado de educación media, maestro o profesor técnico), se considerarán estudios de nivel terciario no docente, lo que

comprende carreras de entre uno y ocho años de duración y posgrados (diplomas, maestrías o doctorados). Todos los análisis que se presentan en este capítulo refieren exclusivamente a maestros y profesores que ejercen docencia directa.

### Formación terciaria docente y no docente

La amplia mayoría de los maestros y profesores de la ANEP (89,1%) cuenta con algún tipo de formación docente y un 77,1% ha obtenido un título de maestro de primaria, de profesor de educación media o de maestro o profesor técnico. En cifras absolutas, esto supone que, de los 35.215 docentes de aula que de acuerdo al censo se desempeñaban en 2007 en los distintos subsistemas del organismo, algo más de 8 mil no eran titulados: aproximadamente la mitad de ellos (12% del total) ha cursado o cursa estudios de formación docente pero no los ha completado, en tanto la otra mitad (10,9% del total) nunca lo ha hecho. Esta información se presenta en la última columna del Cuadro IV.1.

Por su parte, una proporción importante, algo menos del 40%, de los maestros y profesores ha realizado estudios en otras carreras de nivel terciario: un 15,1% del total de los docentes de aula ha obtenido un título como resultado de esta formación en tanto un 23,0% no la ha completado. Estas cifras figuran en la última fila del cuadro referido. Interesa remarcar que la mayoría de ellos tienen además formación específica en la docencia: del total de maestros y profesores censados, uno de cada cuatro (25,5%) tiene título docente y ha cursado otros estudios terciarios y uno de cada diez (9,5%) egresó simultáneamente de formación docente y de otra carrera.

Finalmente, es preciso destacar que un 4,5% de los docentes de aula censados (unos 1.600 en total) no ha realizado ningún tipo de curso de nivel superior.

**Cuadro IV.1. Formación de los docentes de aula de la ANEP. En porcentajes sobre el total**

Formación docente	Formación terciaria no docente			
	Total	Completa	Incompleta	No tiene
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>15,1</b>	<b>23,0</b>	<b>61,9</b>
Completa	77,1	9,5	16,0	51,6
Incompleta	12,0	2,0	4,3	5,7
No tiene	10,9	3,7	2,7	4,5

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

En términos generales, estas cifras muestran un cuerpo de docentes con importantes niveles de formación aunque, como se analizará con mayor detalle en las secciones siguientes, este panorama general esconde diferencias en algunos casos pronunciadas entre los distintos subsistemas y, en el caso de la educación secundaria y técnica, entre asignaturas y regiones del país.

### La formación de los docentes en los distintos subsistemas

En este apartado se presenta un resumen de la formación docente y no docente de los maestros y profesores de la ANEP en los cuatro subsistemas. Para el indicador de titulación docente se consideran únicamente aquellas carreras específicas para cada nivel, según se detalla en el Tabla IV.1, lo que significa, por ejemplo, que un profesor de enseñanza media egresado de un instituto magisterial no se computa como titulado. El mismo criterio rige para la formación docente incompleta.

**Tabla IV.1. Títulos docentes considerados específicos según subsistema**

Subsistema en el que se desempeña el docente	Títulos considerados específicos
CEP	Título de magisterio (inicial o común)
CES	Título de profesor de educación media (IPA, IFD, CERP, ISEF u otro similar del exterior de país)
CETP	Título de profesor de educación media (INET, IPA, IFD, CERP, ISEF u otro similar del exterior de país)
DFFPD	Cualquier título docente

De acuerdo a la información recogida por el censo, la tasa de titulación en enseñanza secundaria se ubica en el 59,0%. Además de ellos, un 23,5% tiene estudios de profesorado incompletos, en tanto el restante 17,5% no cuenta con formación específica. Entre estos últimos se incluyen maestros egresados de institutos normales que dictan clases en liceos y profesores con y sin formación terciaria no docente. Por su parte, algo más de la mitad de los profesores del CES (51,7%) reporta estudios terciarios no docentes completos o no (17,7% y 34,0% respectivamente).

En el CETP la titulación alcanza al 44,3% de los maestros y profesores técnicos. Además, se contabilizó un 22,1% de docentes con formación específica incompleta. Al igual que en secundaria, aproximadamente la mitad del plantel de las escuelas de ese subsistema (51,2%) ha realizado estudios de nivel terciario no docente. Además, la mitad de ellos (25,4% del total) obtuvo el título correspondiente.

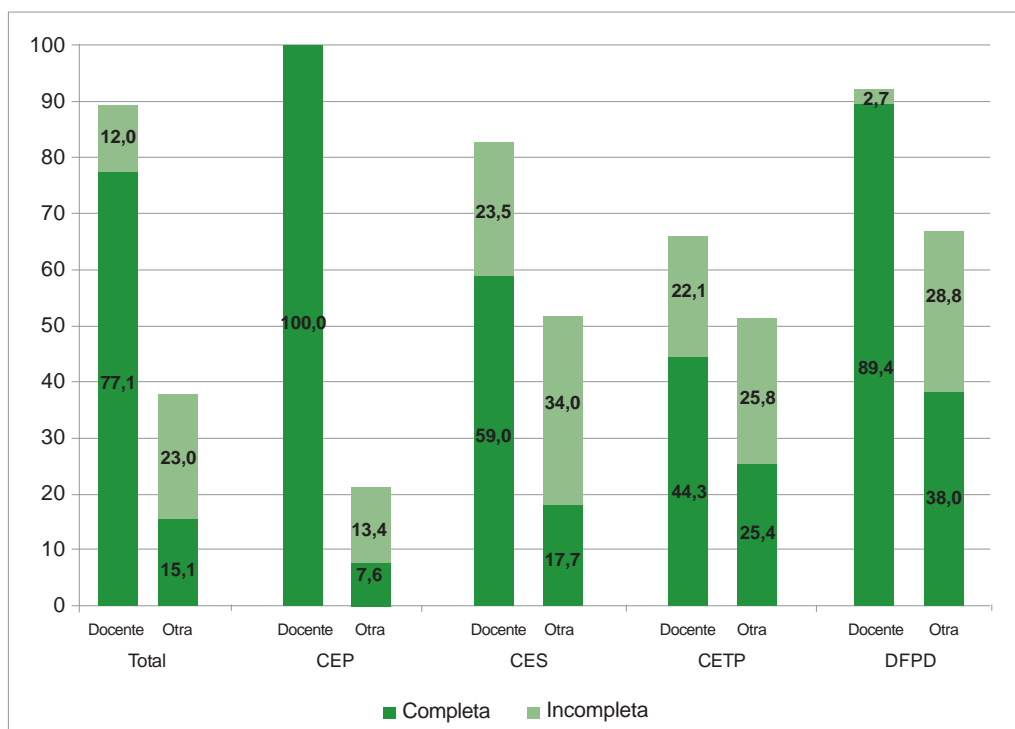
En tercer término, la mayoría de los profesores con horas en los institutos de formación docente (89,4%) son egresados de las carreras de magisterio, profesorado de educación media o técnico. En este caso, aproximadamente dos de cada tres (66,8%) cuentan con formación terciaria no docente y casi cuatro de diez (38% del total) son además titulados en esas carreras.

Como fuera dicho, en el caso de la educación primaria todos los maestros son egresados, puesto que la titulación constituye un requisito para el ejercicio de la tarea. Además, aproximadamente uno de cada cinco (21%) ha cursado estudios terciarios no docentes y un 7,6% los ha culminado.

En resumen, en comparación con el CES y el CETP, en primaria se registra la más alta titulación específica pero, al mismo tiempo, un menor porcentaje de maestros con

otra formación terciaria. En la DFPD, en tanto, la titulación docente es casi universal y un porcentaje muy alto, el mayor de todos los subsistemas, cuenta además con otros estudios de nivel terciario (Gráfico IV.1).

**Gráfico IV.1. Docentes de aula de la ANEP con formación terciaria docente y no docente según subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

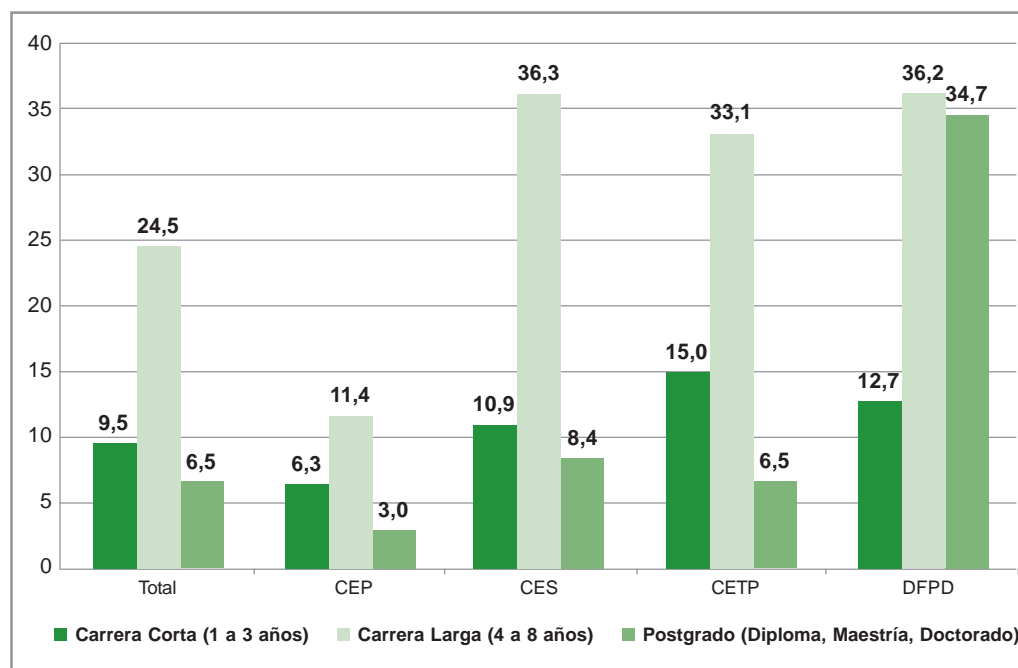
Tal como se ha visto, un conjunto importante de maestros y profesores de la ANEP cuenta, más allá de su formación específica, con otros estudios de nivel terciario. Esta sección se cierra con una descripción somera acerca del tipo de carreras que han cursado, las áreas de conocimiento que involucran y las instituciones en las que las han realizado. Esta información contribuye a completar el cuadro general sobre la formación profesional de los docentes.

La mayor parte de los maestros y profesores de la ANEP con estudios terciarios no docentes ha cursado carreras cortas o largas<sup>2</sup> (9,5% y 24,5% respectivamente sobre el total de quienes hacen docencia directa en aula). Tal como se observa en el Gráfico IV.2, esta pauta se registra para todos los subsistemas, a excepción de los profesores de formación docente, un tercio de los cuales (34,7%) ha realizado estudios de posgrado (diplomas, maestrías o doctorados), proporción prácticamente igual a la registrada

<sup>2</sup> Se consideraron carreras cortas a aquellas con una duración de tres años o menos y carreras largas a las de cuatro o más, siempre que no se tratara de estudios de posgrado como diplomas, maestrías o doctorados.

para las carreras de cuatro o más años de duración (36,2%) y casi tres veces mayor a la de las carreras cortas (12,7%)<sup>3</sup>.

**Gráfico IV.2. Docentes de aula de la ANEP con formación terciaria no docente según tipo de carrera por subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

El censo indagó, además, acerca de las orientaciones seguidas por los docentes que contaban con este tipo de formación. Los resultados muestran una gran diversidad al respecto (Cuadro IV.2). La información contenida en el Gráfico IV.3 indica, en particular, que algo menos de uno de cada cinco maestros y profesores con estudios terciarios no docentes (18,8% o, lo que es lo mismo, el 7,2% del total de docentes de aula de la ANEP) realizó carreras con una orientación en educación, aunque en este caso las diferencias por subsistema son pronunciadas. En primaria este tipo de carreras es, en términos relativos, dos veces más frecuente que en secundaria y tres veces más si se compara con los profesores del CETP: 30,1%, 14,6% y 9,3% respectivamente (véanse las barras ubicadas a la derecha de cada par en el gráfico referido). Por su parte, entre quienes dictan clase en institutos de formación docente este porcentaje asciende al 39,6% (aproximadamente uno de cada cuatro profesores de la DFPD).

<sup>3</sup> La suma de los porcentajes de los docentes que han cursado carreras cortas, largas o posgrados no coincide con la proporción global con estudios terciarios no docentes debido a que algunos de los maestros o profesores han cursado más de un tipo de carrera y son contabilizados en este caso en cada una de ellas.

**Cuadro IV.2. Docentes de aula de la ANEP con formación terciaria no docente según área de la carrera. Año 2007. En cifras absolutas y en porcentajes sobre el total con estudios terciarios no docentes**

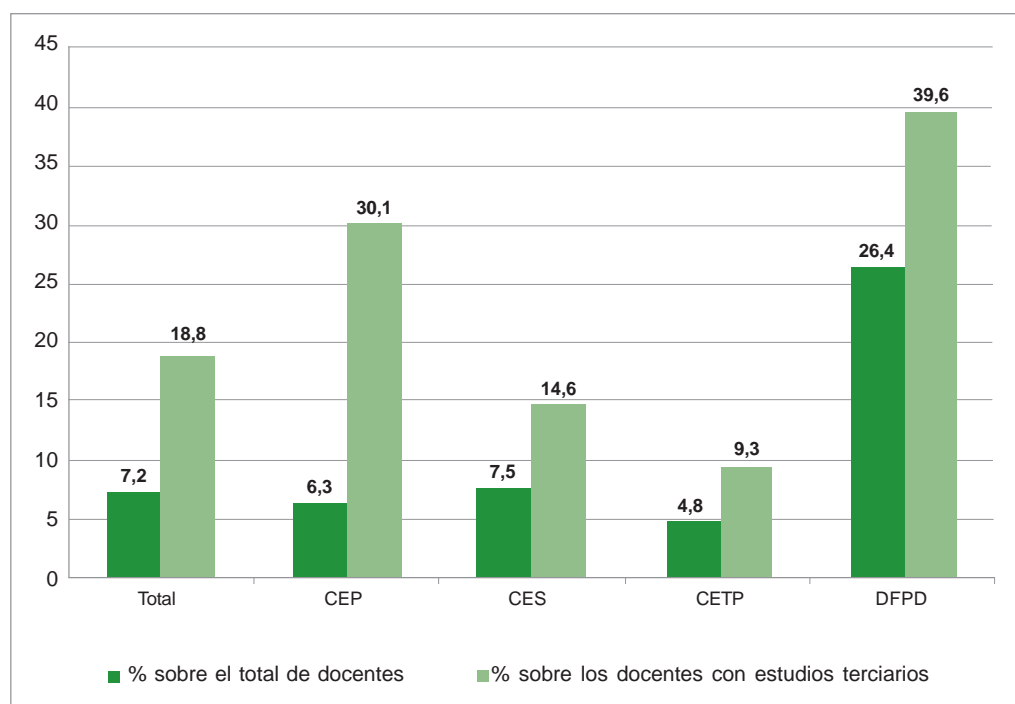
Áreas u orientaciones	Docentes	Porcentajes
<b>Total</b>	<b>13.414</b>	<b>100,0</b>
Educación	2.527	18,8
Psicología	965	7,2
Ciencias Sociales o Humanas	1.536	11,5
Ingeniería	614	4,6
Arquitectura	496	3,7
Derecho	1.265	9,4
Administración/Ciencias Económicas	1.007	7,5
Informática	455	3,4
Veterinaria	193	1,4
Medicina	792	5,9
Industrial, Electrónica y Mecánica	156	1,2
Agronomía	256	1,9
Ciencias	866	6,5
Artes	453	3,4
Construcción y afines	45	0,3
Otras áreas	1.167	8,7
Sin dato	621	4,6

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

En otros términos, los maestros del CEP han realizado estudios terciarios no docentes en menor medida que sus colegas, pero los que lo han hecho han optado más habitualmente por carreras en el área de educación. En la DFPD, en tanto, se registra a la vez la mayor proporción de docentes con estudios terciarios, de posgrado y específicos en educación, lo que da cuenta de un importante nivel de especialización entre los formadores de formadores.



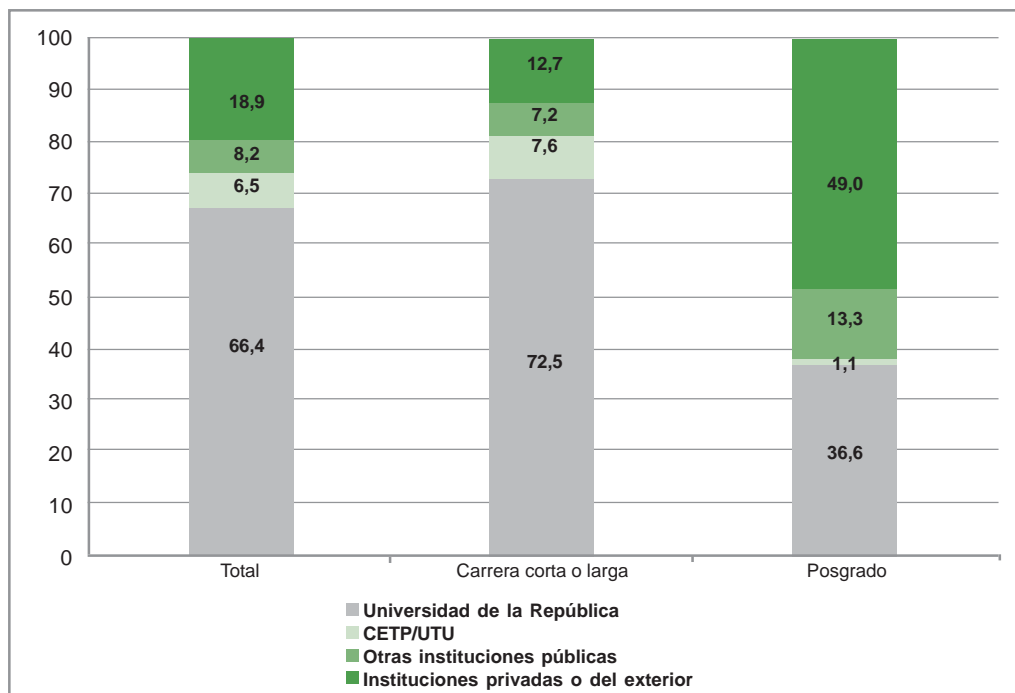
**Gráfico IV.3. Docentes de aula de la ANEP con estudios universitarios en el área de educación por subsistema. Año 2007. En porcentajes sobre el total de docentes de aula y sobre el total con estudios terciarios no docentes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

La gran mayoría de los maestros y profesores con formación de nivel terciario no docente (66,4%) realizó estas carreras en la Universidad de la República, un 14,7% lo hizo en el CETP o en otras instituciones públicas del país (6,5% y 8,2% respectivamente), mientras que el resto, aproximadamente uno de cada cinco (18,9), cursó en el ámbito privado o en el exterior (Gráfico IV.4). Esta distribución es coherente en términos generales con la preponderancia de la UDELAR en la educación de tercer nivel en el país. Sin embargo, a nivel de diplomas, maestrías y doctorados el peso recae en buena medida sobre la oferta privada o externa. De hecho, los resultados del censo indican que uno de cada dos docentes de la ANEP con estudios de posgrado (49%) ha realizado su formación en este tipo de instituciones.

**Gráfico IV.4. Docentes de aula de la ANEP con estudios terciarios no docentes según institución en la que cursaron por tipo de carrera. Año 2007. En porcentajes**



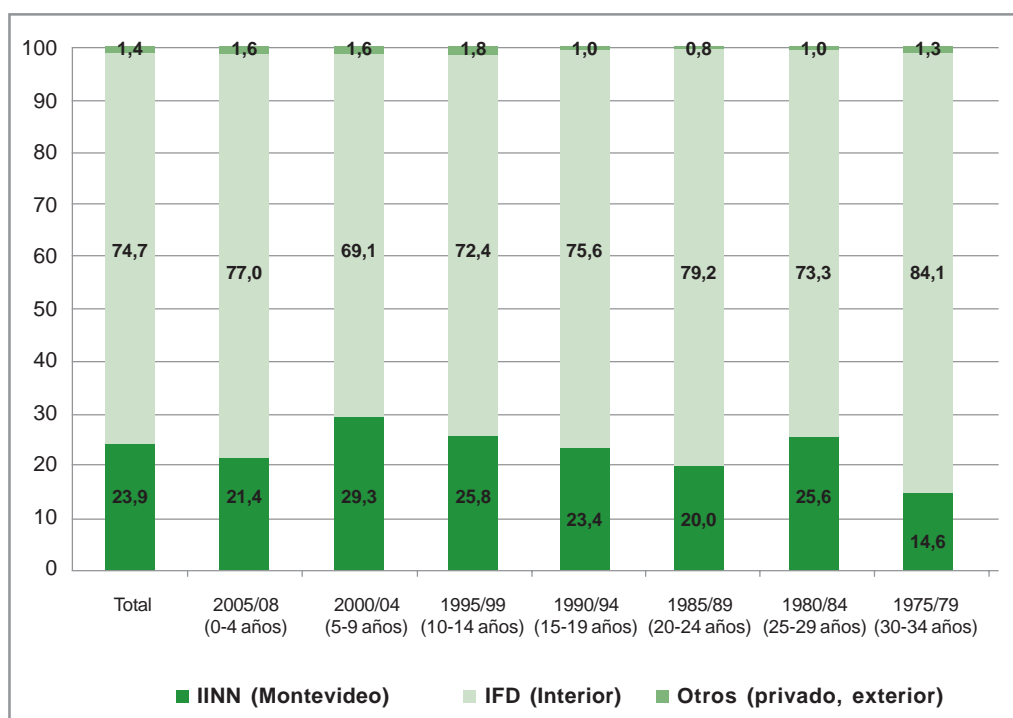
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

## Los maestros del Consejo de Educación Primaria

### Instituto del que egresaron los maestros de primaria

Como fuera dicho, la totalidad de los docentes de aula de primaria son titulados. Aproximadamente uno de cada cuatro maestros (23,9%) ha egresado del IINN de Montevideo, en tanto el resto lo ha hecho básicamente de alguno de los IFD del interior. Aunque con mínimas oscilaciones a lo largo del tiempo, esta proporción —que reproduce a grandes rasgos la distribución de los maestros en el país descrita en el Capítulo II— ha permanecido relativamente incambiada al menos desde inicios de la década de 1980. Estos resultados ilustran la temprana y eficaz descentralización de la oferta de formación magisterial.

**Gráfico IV.5. Instituto del que egresaron los docentes de aula del CEP según antigüedad en la ANEP. Año 2007. En porcentajes**



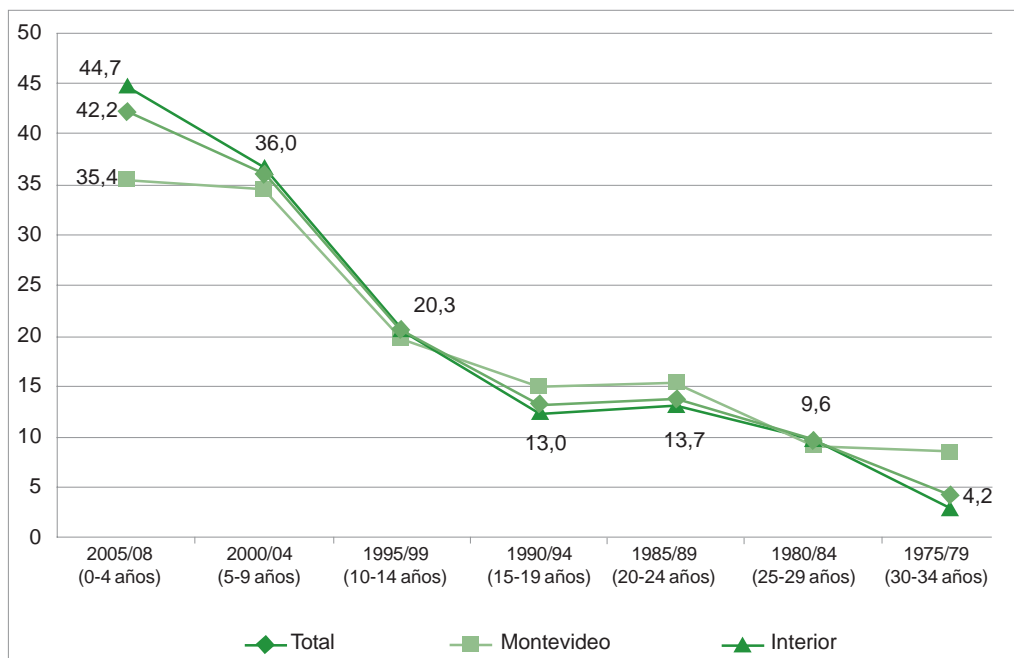
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

### Formación en educación inicial

La formación en educación inicial surgió como una especialización para docentes con título de maestro. En la década de 1990 el plan de estudios la incluyó como una salida optativa dentro de la carrera magisterial, pero en la actualidad volvió a constituirse en una especialización.

De acuerdo a los datos que arrojó el censo, casi uno de cada cuatro maestros (24,5%) posee un título específico en educación inicial. Esta proporción crece sistemáticamente entre los más jóvenes hasta ubicarse en el valor más alto (42,2%) para los que ingresaron a la ANEP en el año 2005 o en forma posterior (cuatro años o menos de antigüedad). Aunque esta tendencia es sostenida, los "saltos" más pronunciados en la titulación específica para el nivel inicial se aprecian entre los docentes que comenzaron su actividad en la década que transcurre aproximadamente entre 1995 y 2004 (en el caso del interior del país, entre 1995 y 2008), período que se corresponde a grandes rasgos con la explosión de la matrícula pública de 4 y 5 años. Es probable que este crecimiento haya estado favorecido por los cambios antes comentados en el plan de estudios (Gráfico IV.6).

**Gráfico IV.6. Docentes de aula del CEP con título en educación inicial por tramos de antigüedad y año de ingreso a la ANEP y región. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

## Los profesores del Consejo de Educación Secundaria

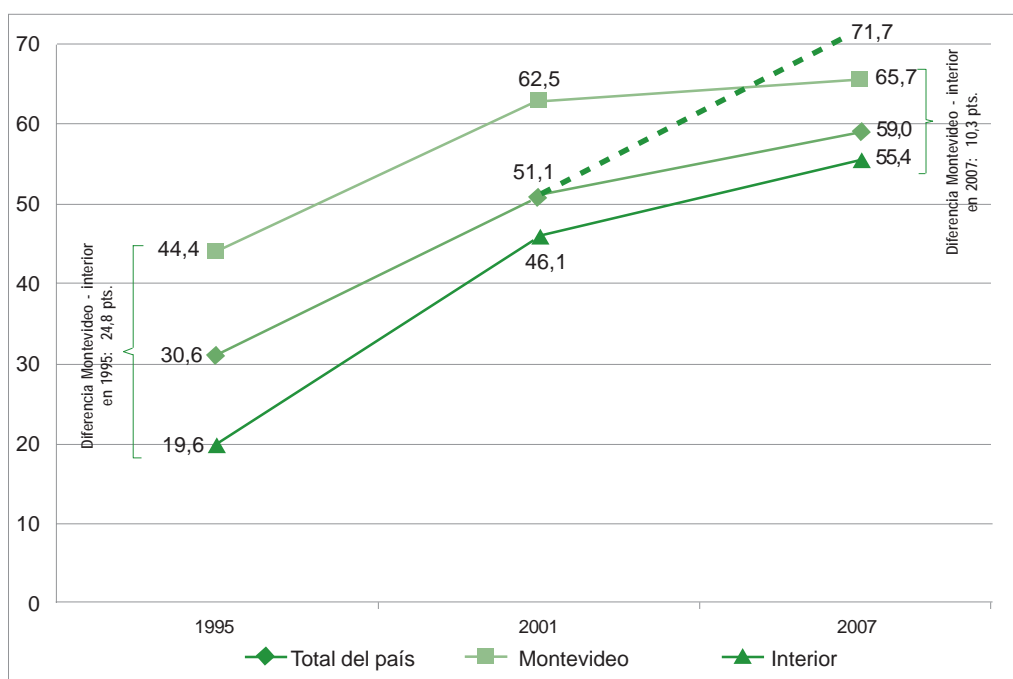
### Titulación

Desde el último censo de educación secundaria el porcentaje de docentes titulados prácticamente se duplicó: pasó de 30,6% en 1995 a 59,0% en 2007. Este crecimiento se registró en todo el país, pero fue más pronunciado, en términos absolutos y relativos, en el interior. De esta forma, la brecha en la titulación entre la capital y el resto de los departamentos se redujo a menos de la mitad: de 24,8 a 10,3 puntos porcentuales (Gráfico IV.7). De todas formas, estos resultados implican que aún resta por titular a casi 6 mil docentes de los 14.384 que se desempeñan en los liceos oficiales del país<sup>4</sup>.

Sin embargo, el crecimiento de la tasa de titulados se desaceleró luego de 2001, especialmente en Montevideo. En base a los resultados del estudio de ANEP-UNESCO/IIPE (2003) es posible estimar que entre 1995 y 2001 la titulación en el total del país creció a una tasa acumulada del 65% (20 puntos porcentuales), pero a partir de entonces lo hizo al 16% (8 puntos porcentuales). Simplemente a modo de ejemplo, si el país hubiera mantenido el ritmo de crecimiento anterior, en 2007 tendría un porcentaje de docentes titulados del 71,7% (véase la línea punteada en el gráfico referido).

<sup>4</sup> En estos cálculos, así como en el resto del apartado, se contabiliza a los profesores practicantes de 4° año con grupo a cargo.

**Gráfico IV.7. Evolución de la titulación en el CES por región. Años 1995, 2001 y 2007. En porcentajes**



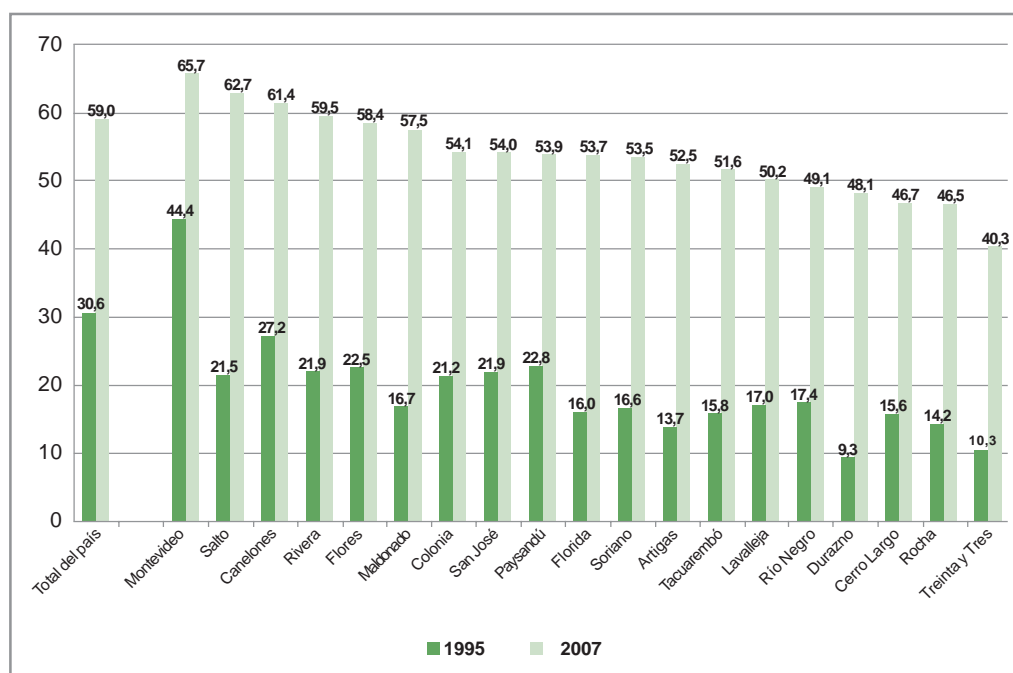
Nota: El estudio de ANEP-UNESCO/IPE se realizó en base a una muestra estadística de los docentes.  
Fuentes: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP, ANEP-UNESCO/IPE 2003 y ANEP-CODICEN 1996.

El aumento en la tasa de titulación en secundaria se registró en los 19 departamentos del país, tal como se desprende del Gráfico IV.8. A pesar de que Montevideo continúa teniendo la tasa más alta de profesores egresados, el crecimiento fue más pronunciado en cualquiera de los restantes departamentos. En este marco, destacan entre otros Salto y Maldonado, con aumentos del orden de los 40 puntos porcentuales. En particular, el primero de ellos se ubica en 2007 como el departamento con la mayor tasa de titulación del interior y en niveles prácticamente iguales a los de Montevideo. Por su parte, Durazno quintuplicó el porcentaje de docentes con formación específica completa. Este departamento fue, de hecho, uno de los de mayor crecimiento absoluto y el que más aumentó su titulación en términos relativos. Cerro Largo, Rocha y, en forma algo despegada, Treinta y Tres presentan las tasas de titulación más bajas del país (46,7%, 46,5% y 40,3%), a pesar de que también ellos registraron avances sustantivos desde 1995.

Estos resultados implican, adicionalmente, una reducción en los últimos doce años de las disparidades en este indicador entre departamentos, tanto si se considera a Montevideo como si se analiza exclusivamente el interior del país<sup>5</sup>.

<sup>5</sup> El coeficiente de variación pasa de 0,25 a 0,11 entre 1995 y 2007 para el total del país y de 0,26 a 0,11 para el interior.

**Gráfico IV.8. Evolución de la titulación en el CES por departamento. Años 1995 y 2007. En porcentajes**



Fuentes: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP y ANEP-CODICEN 1996.

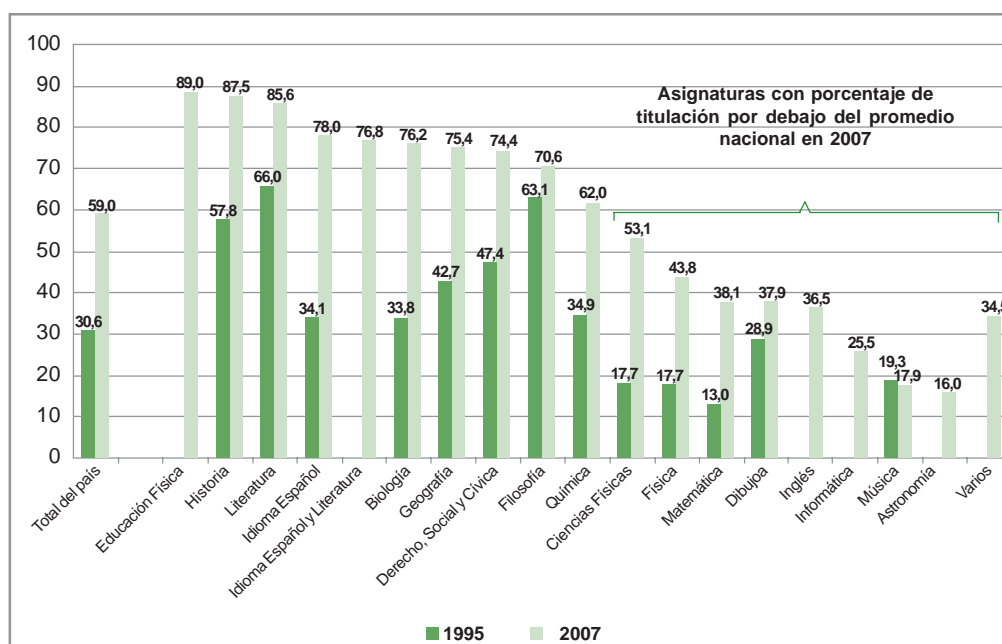
En otro orden, el porcentaje de profesores con titulación específica creció entre ambos censos en todas las asignaturas comparables, con la única excepción de Música, en la que descendió levemente (Gráfico IV.9). Para este análisis se consideró titulado únicamente al profesor egresado en la misma especialidad en la que se desempeña, salvo en las asignaturas para las que no existe una oferta de formación específica, en cuyo caso se contabilizó a los que poseen cualquier título de profesor de educación media. Los criterios empleados y el detalle de los cursos específicos que se incluyen en cada categoría se presentan en el Anexo 3.

En 2007, Educación Física, Historia y Literatura aparecen como las asignaturas con mayor porcentaje de titulación (valores ubicados entre un 85% y un 89%). Un segundo grupo viene constituido por Idioma Español; Idioma Español y Literatura; Biología; Geografía; Derecho, Social y Cívica y Filosofía, con tasas de titulación mayores al 70% pero menores al 80%. Por su parte, Química se ubica en un entorno aproximado al valor promedio para el conjunto de secundaria (62%), en tanto Ciencias Físicas, Física, Matemática, Dibujo, Inglés, Informática, Música y Astronomía muestran, en ese orden, los niveles más bajos de titulación, en un rango que varía desde 53,1% hasta 16,0%.

Los 12 años desde el último dato censal muestran ritmos de evolución distintos según los casos. En términos absolutos, Idioma Español y Biología son las asignaturas que más aumentaron sus tasas de titulación desde 1995 (43,9 y 42,4 puntos porcentuales respectivamente). Si se considera el crecimiento relativo, deben destacarse especialmente los casos de Matemática y Física (la primera creció a una tasa del 193 por ciento en el período intercensal y la segunda al 143 por ciento) y, aunque en menor medida, de Idioma Español y Biología (con crecimientos de algo más de un 120 por ciento). Obsérvese de todos modos que tanto Física como Matemática ostentaban los niveles más bajos

de titulación en 1995, lo que explica en parte su mayor crecimiento relativo; en 2007 ambas asignaturas continúan ubicándose entre las de menor porcentaje de egresados. En cambio, tanto Biología como Idioma Español parten de valores muy próximos al promedio de 1995, pero pasan a ubicarse en 2007 muy por encima de la media.

**Gráfico IV.9. Evolución de la titulación en el CES por asignatura. Años 1995 y 2007. En porcentajes**



Nota: Para el año 1995 no es posible discriminar las asignaturas de Física y Ciencias Físicas, puesto que fueron reportadas conjuntamente. En consecuencia, en el gráfico se presenta el mismo valor como parámetro de referencia para ambas asignaturas. En la categoría "Varios" se incluyen los docentes de Economía, Administración y Contabilidad, Italiano, Alemán, Francés, Portugués, Espacio Adolescente y Espacio Curricular Abierto.  
Fuentes: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP y ANEP-CODICEN 1996.

El cuadro siguiente presenta la tasa de titulación en cada uno de los 19 departamentos en ocho asignaturas seleccionadas. La primera constatación es que los departamentos se ordenan en posiciones variables según las distintas especialidades. Por ejemplo, Montevideo presenta el mayor porcentaje de docentes diplomados en Matemática, pero se ubica en el decimoprimer lugar en Idioma Español, detrás de Tacuarembó, San José, Maldonado, Soriano, Artigas, Flores, Canelones, Rivera, Lavalleja y Salto. Las situaciones más deficitarias corresponden a Química en el departamento de Treinta y Tres (13,0% de titulados), a Física en San José (18,2%) y a Matemática en Cerro Largo (21,4%).

Por otra parte, el análisis de los rangos de variación por departamento, presentados en la última fila, muestra situaciones muy diversas en función de las especialidades. En el caso de Química, la tasa de titulación varía entre un máximo de 81,8% en Paysandú y un mínimo de 13,0% en Treinta y Tres, lo que arroja un rango de 68,8 puntos, el mayor registrado para las ocho asignaturas consideradas. En el otro extremo, Idioma Español y Literatura se ubican como las dos áreas con menor disparidad interdepartamental (rangos de 27,2 y 27,8 respectivamente).

Asimismo, mientras que algunos departamentos son altamente heterogéneos en cuanto a sus tasas de titulación en las distintas asignaturas (San José cuenta con un 97,7% de diplomados en Historia, pero únicamente con un 18,2% en Física, lo que arroja un rango de 79,5 puntos, el mayor de los 19 departamentos), en otros, como Tacuarembó, Rivera, Florida y Montevideo, los niveles de titulación son sensiblemente más homogéneos (con rangos de variación mayores a los 40 puntos pero menores a 50). Salto se destaca incluso de estos últimos como el departamento con niveles más parejos de titulación (rango de 27,2). Estos resultados se presentan en la última columna del cuadro referido.

**Cuadro IV.3. Tasa de titulación y rango de variación en el CES según asignatura por departamento. Año 2007. En porcentajes**

	Matemática	Español	Historia	Geografía	Biología	Física	Química	Literatura	Rango por asignatura
<b>Total</b>	<b>38,1</b>	<b>78,0</b>	<b>87,5</b>	<b>75,4</b>	<b>76,2</b>	<b>43,8</b>	<b>62,0</b>	<b>85,6</b>	<b>49,4</b>
Montevideo	51,0	80,7	93,2	79,1	83,6	64,6	74,6	87,5	42,1
Artigas	31,4	84,0	94,4	80,0	82,9	53,3	52,2	90,0	63,0
Canelones	38,1	83,0	94,1	87,9	82,1	43,6	65,8	88,3	56,0
Cerro Largo	21,4	70,4	90,6	81,3	75,8	33,3	26,9	72,7	69,2
Colonia	40,0	71,1	70,6	73,7	74,1	50,0	44,7	91,5	51,5
Durazno	40,7	66,7	81,5	73,3	76,0	33,3	46,7	87,0	53,6
Flores	23,1	83,3	66,7	85,7	83,3	71,4	50,0	90,0	66,9
Florida	48,7	67,6	81,3	82,6	67,5	52,6	56,0	96,6	47,8
Lavalleja	28,0	81,8	89,3	78,6	69,2	46,7	38,1	80,0	61,3
Maldonado	35,6	87,8	86,2	81,1	79,6	44,4	63,6	94,7	59,1
Paysandú	35,0	69,4	97,7	86,7	88,6	34,8	81,8	79,5	62,9
Río Negro	23,3	80,0	82,6	55,0	59,1	41,2	47,6	72,2	59,3
Rivera	51,0	82,5	89,6	78,6	85,4	57,1	51,6	100,0	49,0
Rocha	25,6	80,0	80,0	83,3	63,3	46,7	33,3	90,0	64,4
Salto	67,2	81,3	94,3	82,9	90,4	71,0	73,7	91,7	27,2
San José	40,0	88,0	97,7	77,3	83,7	18,2	66,7	90,9	79,5
Soriano	37,3	84,6	93,0	63,6	71,1	30,4	37,5	82,1	62,6
Tacuarembó	40,9	89,7	90,0	70,8	80,6	47,6	41,7	83,9	49,1
Treinta y Tres	30,3	62,5	76,0	68,4	65,2	30,8	13,0	84,2	71,2
<b>Rango por departamento</b>	<b>45,8</b>	<b>27,2</b>	<b>31,0</b>	<b>32,9</b>	<b>31,3</b>	<b>53,2</b>	<b>68,8</b>	<b>27,8</b>	<b>87,0</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.



### Instituto del que egresaron los docentes de educación secundaria

Al momento del censo, algo más de la mitad (53,5%) de los casi 8.500 profesores de aula de secundaria que contaban con un título específico eran egresados del Instituto de Profesores Artigas de Montevideo. Además, casi uno de cada cuatro (22,4%) obtuvo su título en un centro regional de profesores, uno de cada diez (10,2%) en un instituto de formación docente del interior del país y una proporción similar (9,0%) en el Instituto Superior de Educación Física (Cuadro IV.4).

**Cuadro IV.4. Instituto del que egresaron los docentes de aula del CES con formación específica. Año 2007. En números absolutos y porcentajes**

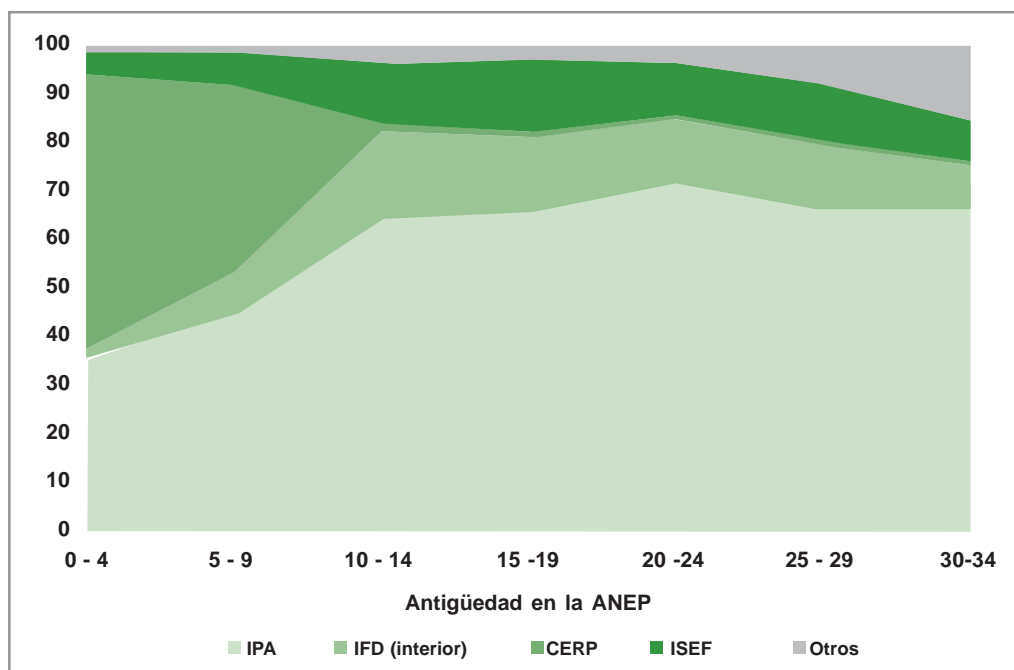
Instituto de egreso	N	%
<b>Total de docentes titulados</b>	<b>8.485</b>	<b>100,0</b>
IPA	4.543	53,5
IFD (interior)	868	10,2
CERP	1.901	22,4
ISEF	766	9,0
Otros	269	3,2
<b>Subtotal con información</b>	<b>8.347</b>	<b>98,4</b>
Sin dato	138	1,6

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

Esta distribución marca un profundo cambio en la estructura histórica de la formación de los profesores de secundaria que primó casi sin modificaciones a lo largo de la segunda mitad del siglo pasado. En particular, se destaca el peso relativo que representan los egresados de los CERP en el total de la plantilla docente. Téngase presente, en este sentido, que estos institutos únicamente tienen un impacto sobre las titulaciones producidas en la última década —las primeras generaciones de estudiantes de los CERP egresaron en el año 2000—. De hecho, tal como se ilustra en el Gráfico IV.10, casi la mitad de los titulados de todo el país de reciente ingreso a la función (menos de cinco años de antigüedad en la ANEP) se han formado en estos centros. Este porcentaje es sensiblemente mayor en los departamentos del interior, donde se desempeña casi la totalidad de estos docentes, lo que, tal como se describió en el apartado anterior, ha redundado en un significativo crecimiento de la tasa de titulación fuera de la capital del país<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> Las tendencias anotadas se han procesado en un contexto de fuerte crecimiento del número total de titulados. Nótese, en este sentido, que la información presentada refiere al aporte relativo de egresados de los distintos institutos de formación docente al conjunto de titulados y no a su valor absoluto.

**Gráfico IV.10. Docentes de aula del CES con titulación específica según instituto del que egresaron por tramos de antigüedad en la ANEP. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

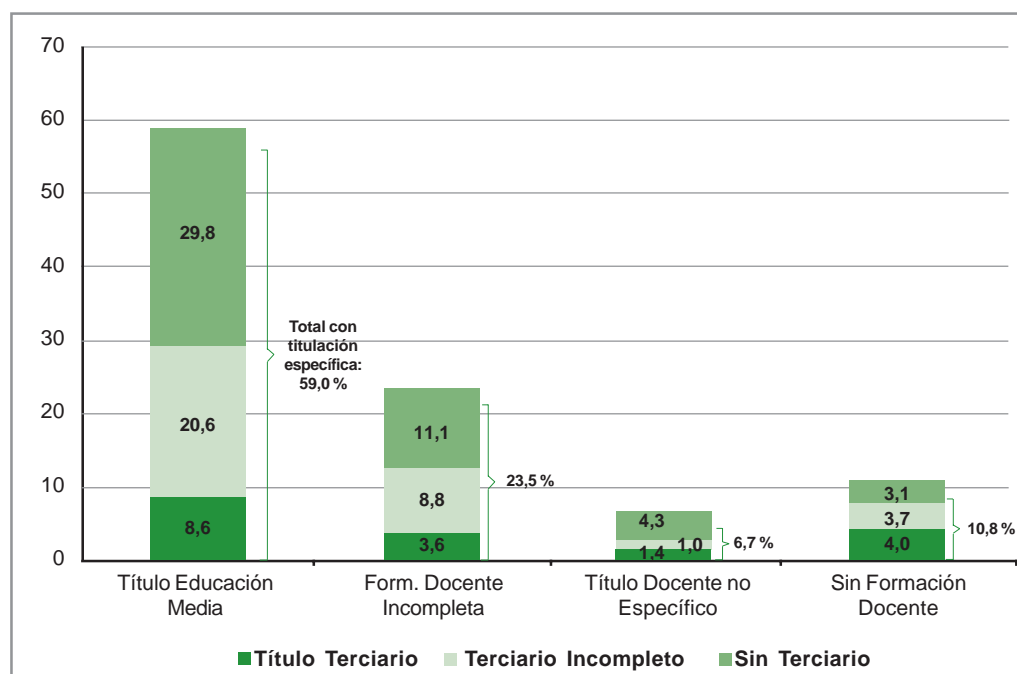
### La formación de los no titulados

Hasta aquí se han descrito con cierto detalle los niveles de titulación en secundaria y su variación en el período que transcurrió desde 1995 a 2007. Sin embargo, como ha sido documentado en otros trabajos, muchos de los docentes de secundaria cursan o han cursado profesorado aunque no presenten un título que lo acredite, o bien cuentan, más allá de la formación específica —o además de ella—, con otros estudios de nivel terciario, ya sea en áreas pedagógico-didácticas o en alguna disciplina de conocimiento en particular. Todas estas carreras contribuyen, de un modo u otro, a la formación profesional del cuerpo de profesores, por lo que resulta de interés adentrarse en su análisis con mayor profundidad.

Para tal fin se distinguirán dos tipos de estudios: docentes —específicos a secundaria o no— y no docentes, y se examinará si estas carreras han sido o no culminadas (Gráfico IV.11). Tal como se observa en el gráfico referido (véase el total acumulado para las cuatro barras representadas), además del 59,0% de profesores de aula de secundaria con titulación específica, uno de cada cuatro (23,5%) tiene estudios de profesorado incompletos y un 6,7% cuenta con un título docente no específico (principalmente de magisterio). En tanto, el 10,8% restante no registra estudios docentes de ninguna clase. Presentado de otra forma, puede afirmarse que en 2007 casi el 85% de los profesores de este subsistema había al menos comenzado su formación inicial específica (primera y segunda barra graficada) y aproximadamente nueve de cada diez contaba con alguna preparación pedagógico-didáctica.

La lectura de las franjas al interior de cada una de las barras del Gráfico IV.11 permite extraer algunas conclusiones adicionales. En primer término, más de la mitad de los docentes que se desempeñan en los liceos oficiales del país (51,7%) cuenta con estudios no docentes de nivel terciario y casi uno de cada cinco (17,6%) ha obtenido un título en estas carreras. Adicionalmente, en la mayoría de los casos esta formación se agrega a la específica, aunque en algunos casos la sustituye. En este sentido, se destaca el porcentaje de profesores de aula con doble titulación, docente y no docente (8,6% del total), y la importante proporción de aquellos que no han completado su formación específica pero que cuentan con otros estudios terciarios (más de la mitad de los que tienen profesorado incompleto, lo que representa un 12,4% del total de docentes de aula del 2007).

**Gráfico IV.11. Formación de los docentes de aula del CES (docente y terciaria). Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

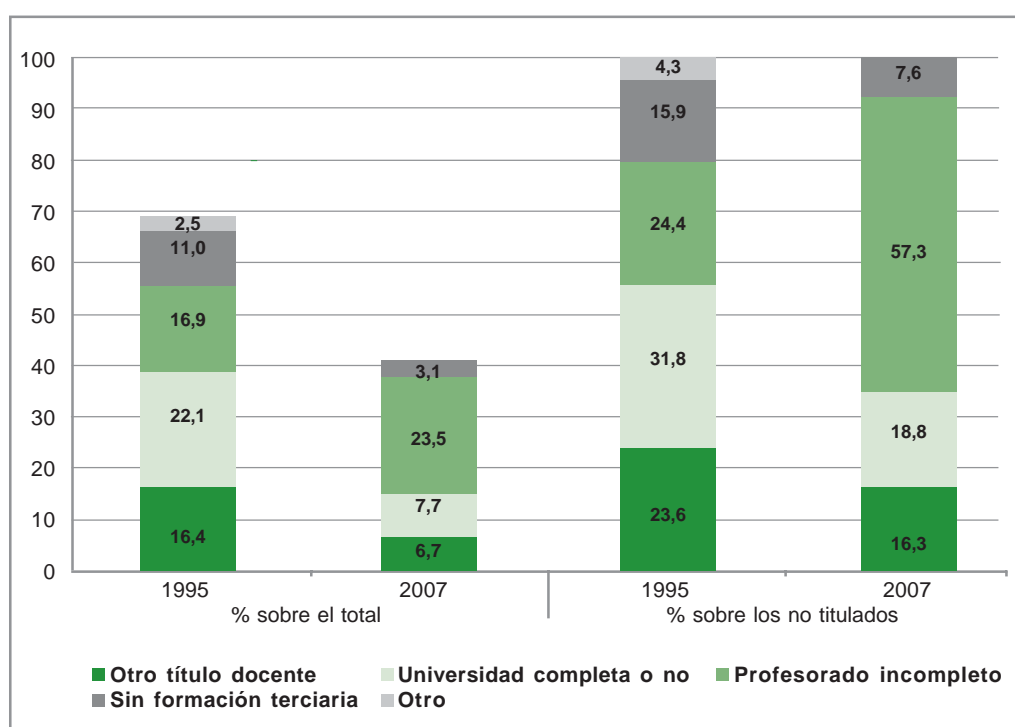
En conjunto, estos resultados indican que en los últimos doce años, además de haber duplicado su tasa de titulación, secundaria ha modificado sensiblemente el perfil educativo de los docentes que no tienen un título específico (Gráfico IV.12). En términos generales, puede afirmarse que en 2007 estos profesores tienen una formación a la vez más adecuada para su tarea y globalmente menos diversa.

En primer lugar, los profesores sin ningún tipo de formación terciaria pasaron de representar el 11,0% del conjunto del plantel de secundaria en 1995 (un 15,9% de los no titulados ese año) a un 3,1% en 2007 (un 7,6% de quienes no poseen título específico). Por su parte, el porcentaje de profesores sin formación docente pero con estudios universitarios, completos o no, descendió de un 22,1% en 1995 (uno de cada tres sin título) a 7,7% en 2007 (aproximadamente uno de cada cinco de los que no egresaron

de la carrera específica). Una situación similar se registra en el caso de los profesores de secundaria que poseen un título docente técnico o de magisterio, los que representaban el 16,4% del total en 1995 y el 6,7% en 2007.

En contrapartida, en estos doce años aumentó sensiblemente el porcentaje de docentes con profesorado incompleto. De acuerdo al censo, este grupo representa en la actualidad a uno de cada cuatro docentes de secundaria (23,5%) y a más de la mitad (57,3%) de los no titulados. Estas cifras se ubicaban en 1995 en 16,9% y 24,4% respectivamente.

**Gráfico IV.12. Evolución del perfil de formación de los docentes de aula del CES no titulados. Años 1995 y 2007. En porcentajes sobre el total de docentes y sobre el total de no titulados**



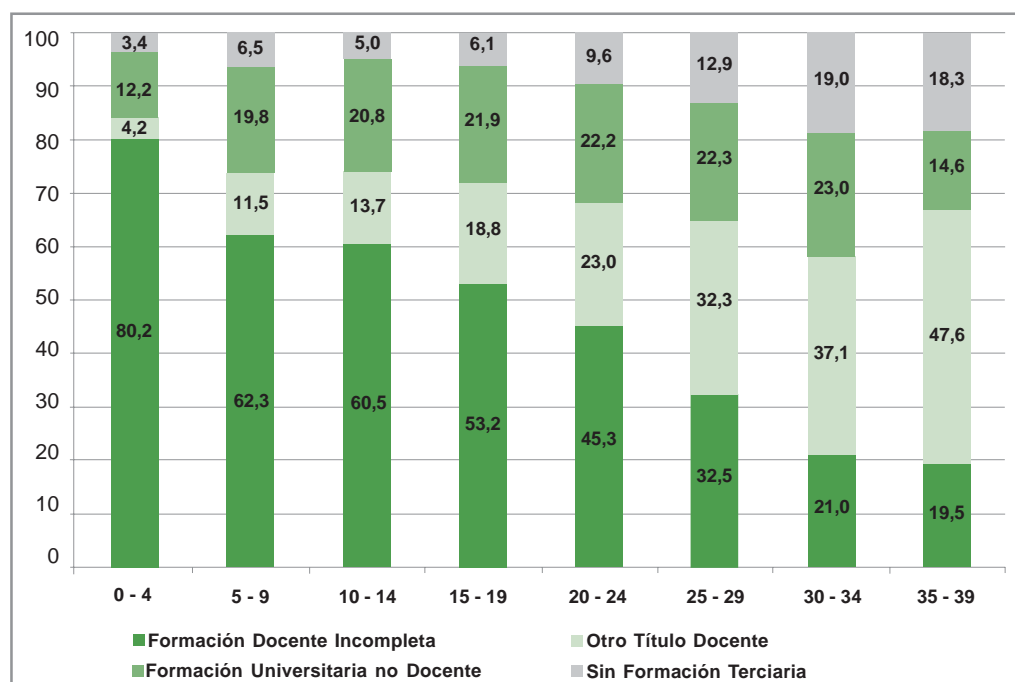
Fuentes: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP y ANEP-CODICEN 1996.

La mirada a distintas cohortes de docentes, definidas según su antigüedad en la enseñanza, permite complementar la comparación de las dos fotografías que arrojan los censos disponibles en cuanto al análisis de los cambios en los perfiles de formación. Esta segunda metodología implica el supuesto de que los profesores actualmente en actividad reflejan de alguna forma a los docentes de distintas generaciones. Por ejemplo, la cohorte de 0 a 4 años representa a la que comenzó su carrera entre 2004 y 2008, la de 5 a 9 años a la que lo hizo entre 1999 y 2003 y así sucesivamente. Este supuesto tiene un aspecto problemático, derivado del hecho de que un conjunto de los docentes que ingresaron a la actividad en cada momento ha dejado por diversas razones de trabajar en el subsistema. Además, no es posible determinar con certeza en qué cantidad lo han hecho ni tampoco el perfil educativo específico de quienes se han retirado en comparación con los que permanecen, lo que puede introducir sesgos en la interpretación de los resultados.

El Gráfico IV.13 presenta el perfil de formación de los profesores no titulados de secundaria para distintos tramos de antigüedad en la ANEP. Los resultados confirman las tendencias globales anotadas a partir de la comparación de los censos de 1995 y 2007. El peso relativo de los profesores con título docente no específico y sin estudios terciarios es sostenidamente menor en las generaciones más jóvenes. La misma pauta se registra respecto a los que acreditan formación terciaria no docente, aunque en este caso las diferencias se observan únicamente en los primeros años de la carrera laboral. En tercer término, el peso relativo de los docentes con estudios de profesorado incompleto es significativamente mayor en las cohortes de más reciente ingreso y decrece en forma pronunciada y sostenida en cada una de las siguientes. Por ejemplo, mientras que este grupo representa el 80,2% de los docentes no egresados en el tramo de antigüedad de hasta cuatro años, acumula el 53,2% de los que comenzaron su actividad hace 15-19 años y el 32,5% de los que lo hicieron hace 25-29 años.

Aunque es cierto que parte de esta disminución responde a que un conjunto de profesores inicia su actividad sin haber completado su formación y solo en forma posterior alcanza a graduarse, la convergencia en los resultados globales obtenidos tanto por la vía de la comparación de los dos censos disponibles como a través del análisis de las cohortes de antigüedad con la información de 2007 sugiere que esta situación no agota la interpretación anterior.

**Gráfico IV.13. Formación de los docentes de aula del CES no titulados según antigüedad en la ANEP. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Más allá de su crecimiento en términos tanto absolutos como relativos al conjunto de los no titulados, los docentes con profesorado incompleto constituyen un grupo particularmente interesante para la definición de las políticas de formación en servicio. En primer lugar, porque se trata de profesores que cuentan en mayor o menor medida

—según su nivel de avance en la carrera, su grado de actualización, etc.— con elementos técnicos específicos, tanto en relación a los conocimientos pedagógico-didácticos como vinculados a la especialidad en que se desempeñan. Cabe señalar que, tal como se desprende del Cuadro IV.5, cerca de la tercera parte de ellos (38,8%) ha acreditado tres o cuatro años de la carrera y más de la mitad (56,7%) se encontraba cursando el profesorado al momento del censo, lo que supone que aún tienen chance de titularse en el futuro. En este sentido, parece importante, por una parte, reforzar las estrategias existentes o impulsar nuevas tendientes a potenciar la culminación de la formación inicial para aquellos profesores que ya están dando clase. Por otra, habría que pensar en la implementación de estímulos claros que marquen una diferencia importante entre estar titulado y no estarlo en términos de las posibilidades de progresión en la carrera funcional.

**Cuadro IV.5. Docentes de aula del CES con profesorado incompleto según último año aprobado y asistencia a un instituto de formación docente al momento del censo. Año 2007. En porcentajes sobre el total con profesorado incompleto**

Último año aprobado	Asiste a formación docente		
	Total	Cursa	No cursa
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>56,7</b>	<b>43,3</b>
Primero o ninguno	30,3	13,2	17,1
Segundo	30,9	17,5	13,4
Tercero	33,1	23,0	10,1
Cuarto	5,7	3,1	2,7

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

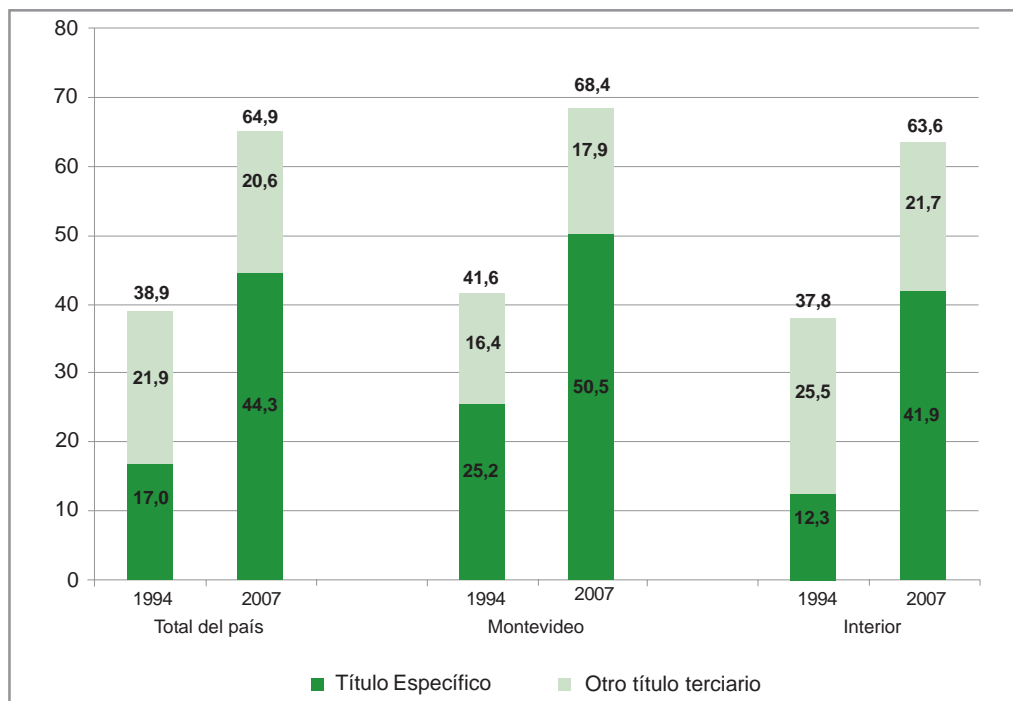
## Los docentes del Consejo de Educación Técnico Profesional

### Titulación y formación terciaria

Casi dos de cada tres maestros y profesores de aula del CETP (64,9%) cuentan con formación terciaria completa, docente o no. Esta proporción es casi dos veces superior a la registrada por la CEPAL en 1994. Los resultados del censo indican una leve ventaja en este indicador para Montevideo (68,4%) en relación al conjunto del interior (63,6%).

En particular, y tal como se adelantó en la primera sección de este capítulo, la tasa de titulación específica entre los maestros y profesores técnicos de aula se ubicó en 2007 en 44,3%. En este caso la cifra es más de dos veces y media mayor a la de 1994, lo que supone un incremento cercano a los 20 puntos porcentuales. Esta situación responde tanto a la evolución de Montevideo como del resto del país, pero es especialmente importante en esta última región: en el conjunto del interior la tasa de titulación ascendió en estos años desde 12,3% a 41,9%, a pesar de lo cual todavía se ubica cerca de diez puntos por debajo de la registrada para la capital (50,5%). Los resultados comentados se presentan en el Gráfico IV.14.

**Gráfico IV.14. Evolución de los docentes de aula del CETP con formación docente completa y no docente completa según departamento. Años 1994 y 2007. En porcentajes**

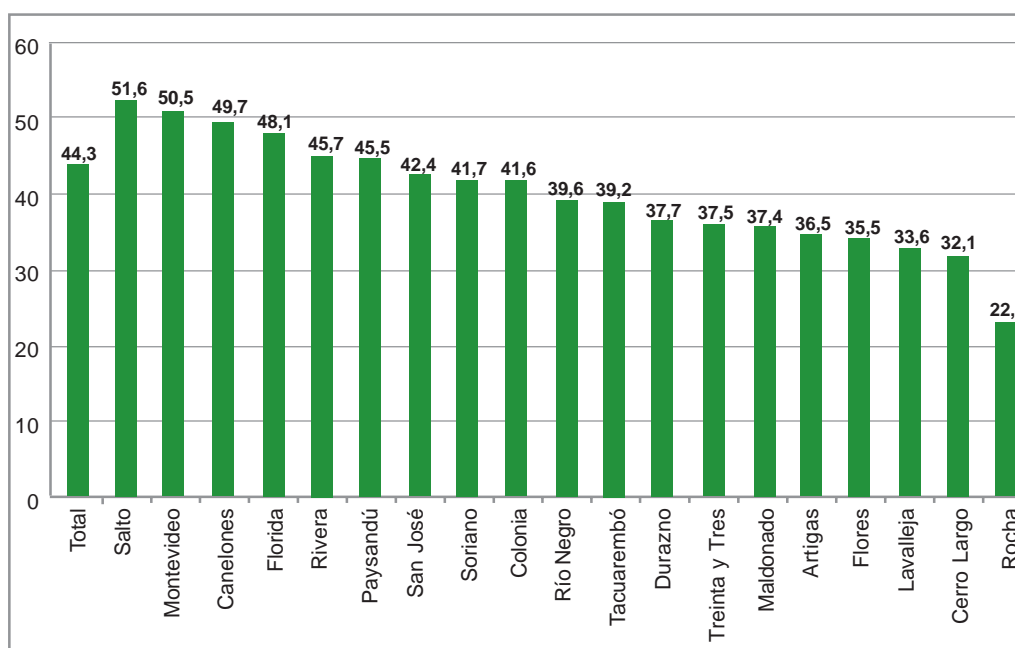


Nota: En 1994 los datos de Montevideo e interior corresponden al total de docentes del CETP (docencia directa y docencia indirecta).

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

El interior del país muestra una situación bastante heterogénea (Gráfico IV.15). De acuerdo a los resultados arrojados por el censo, Salto se destaca como el departamento del país con la tasa más alta de docentes del CETP con título específico (51,6%). En el interior le siguen Canelones y Florida, los cuales se ubican apenas por debajo de los niveles registrados para Montevideo (49,7% y 48,1% respectivamente), Rivera, Paysandú, San José, Soriano y Colonia (todos ellos con más del 40% de docentes diplomados). El resto de los departamentos se ubica en una franja de entre un 32,1% y un 39,6%, a excepción de Rocha, donde algo menos de uno de cada cuatro maestros y profesores (22,8%) es titulado.

**Gráfico IV.15. Docentes de aula del CETP según titulación por departamento. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

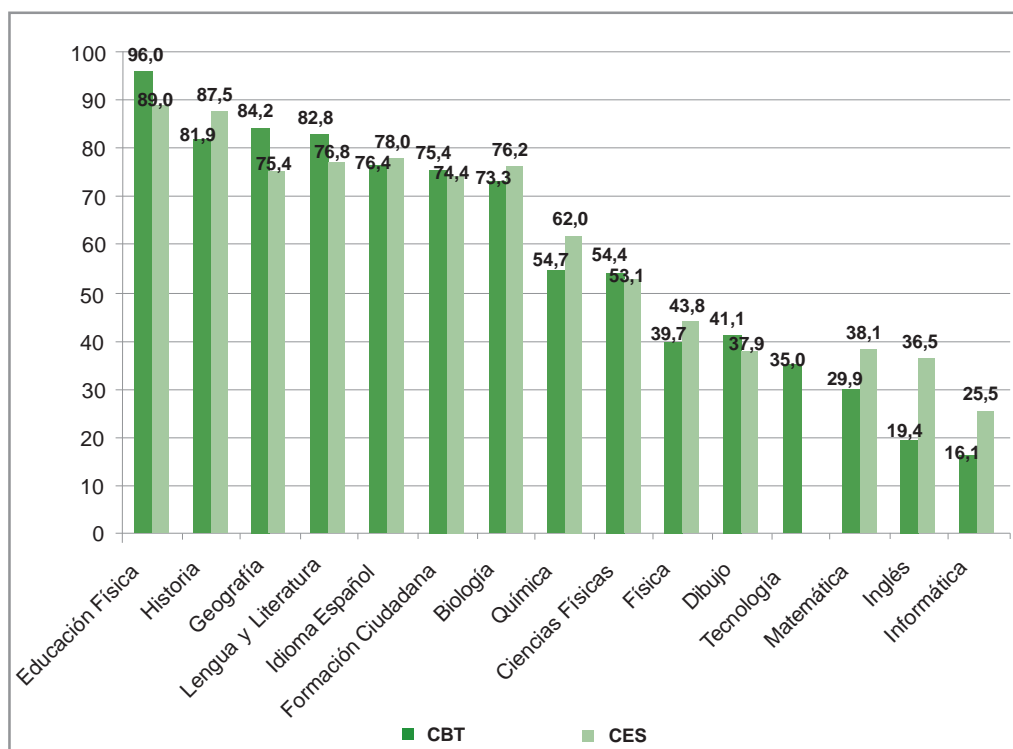
El alcance del indicador de titulación debe ser contextualizado en el CETP, debido a que no existen perfiles de salida de profesorado para todos los cursos que se imparten en este subsistema. En este sentido, resulta de particular importancia profundizar en la situación de los docentes del ciclo básico tecnológico (CBT), nivel que, además de definir el último trayecto de la educación obligatoria, ofrece la posibilidad de comparar la formación de los profesores de este subsistema con la de sus pares de secundaria.

El gráfico siguiente presenta el porcentaje de docentes con titulación específica para las asignaturas del CBT comparables con las impartidas en el CES. Se incluye además el dato para el caso de Tecnología, debido a que se trata de una de las que pautan la especificidad de la oferta de la modalidad técnica para el nivel. Al igual que en el apartado anterior, en este caso se consideró únicamente a aquellos docentes diplomados en la misma especialidad que se encuentran dictando. En los casos en que no existe una formación específica (como, por ejemplo, Informática), se contabilizó cualquier título docente de nivel medio.

Los resultados muestran que sustantivamente no existen diferencias en las tasas de egreso de los profesores de educación técnica del ciclo básico y el conjunto de los docentes de secundaria en ninguna de las asignaturas. En Historia, Química y Matemática se registra un porcentaje de titulación levemente mayor en el CES. Por su parte, en Educación Física, Geografía y Lengua y Literatura la comparación es apenas favorable al CETP. Las excepciones a esta marcada paridad vienen dadas por Matemática, Informática y muy especialmente Inglés. En estos tres casos —se trata de las asignaturas con menor titulación relativa del conjunto del currículo— las diferencias favorecen a los profesores de secundaria: cerca de diez puntos en las dos primeras y aproximadamente 17 en Inglés.



**Gráfico IV.16. Docentes de aula del CBT y del CES con titulación específica según asignatura. Año 2007. En porcentajes**



Nota: Los datos para secundaria corresponden a los docentes de primer y segundo ciclo.  
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

### Instituto de egreso de los docentes con título específico

La mayoría relativa de los docentes del CETP con titulación específica (29,4%) son egresados del INET. Además, aproximadamente uno de cada cuatro (26,1%) se tituló en el IPA, algo más de uno de cinco (22,8%) cursó sus estudios en un CERP y uno de diez (11,4%) en un IFD del interior. Finalmente, un 5,5% es titulado del ISEF (Cuadro IV.6).

**Cuadro IV. 6. Instituto del que egresaron los docentes de aula del CETP con formación específica. Año 2007. En números absolutos y porcentajes**

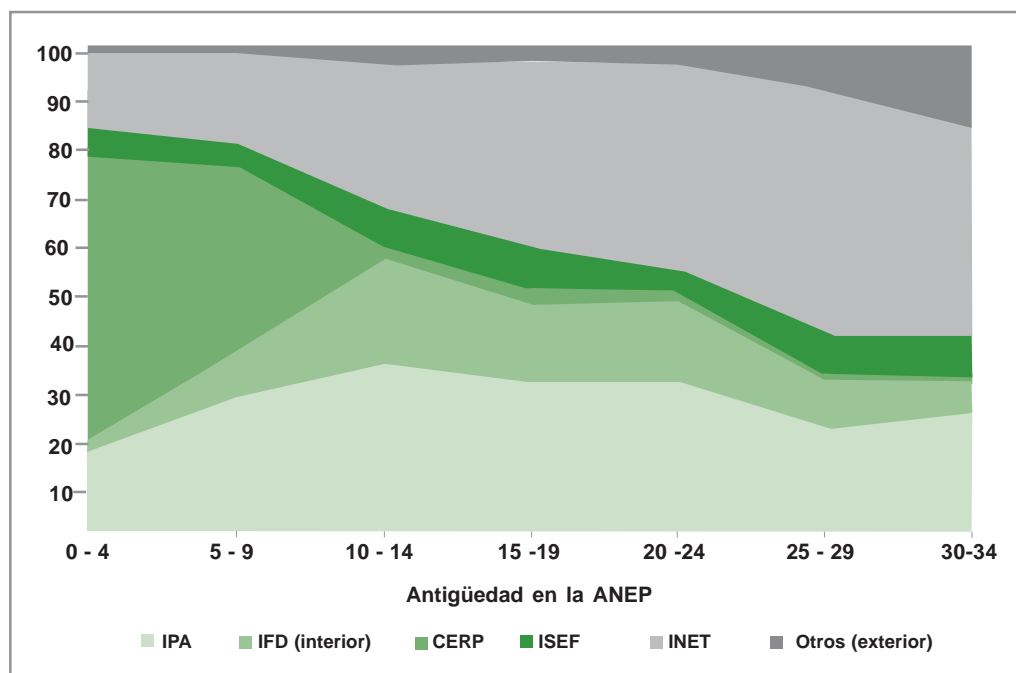
Instituto de egreso	N	%
<b>Total de docentes titulados</b>	<b>2.595</b>	<b>100,0</b>
INET	763	29,4
IPA	677	26,1
IFD (interior)	296	11,4
CERP	592	22,8
ISEF	144	5,5
Otros	75	2,9
<b>Subtotal con información</b>	<b>2.547</b>	<b>98,2</b>
Sin dato	48	1,8

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

El análisis por antigüedad (Gráfico IV.17) muestra, en tanto, que la participación del INET ha tendido a decrecer entre los docentes titulados del CETP de más reciente ingreso a la ANEP, a pesar de lo cual este instituto tituló a casi el 20% de los docentes diplomados que se incorporaron entre 2004 y 2008. Una situación similar se observa respecto al IPA y, en forma significativamente más acentuada, en relación a los IFD: menos del 5% de los docentes técnicos titulados de entre 0 y 4 años de antigüedad se formaron en un instituto de formación docente del interior.

Los resultados del censo indican, finalmente, que aproximadamente un 60% de los titulados más jóvenes del CETP ha egresado de un centro regional de profesores, proceso similar al documentado anteriormente para secundaria. El peso relativo de los CERP en estas generaciones de docentes explica, en buena medida, el mayor crecimiento relativo de la titulación docente en el interior del país respecto a Montevideo. Obsérvese que, en los primeros dos tramos de antigüedad graficados (0 a 4 y 5 a 9) la tasa acumulada por los institutos localizados en el interior del país (CERP e IFD) es la mayor de toda la serie, a pesar de que los IFD han reducido su participación sustantivamente.

**Gráfico IV.17. Docentes de aula del CETP con titulación específica según instituto del que egresaron por tramos de antigüedad en la ANEP. Año 2007. En porcentajes**



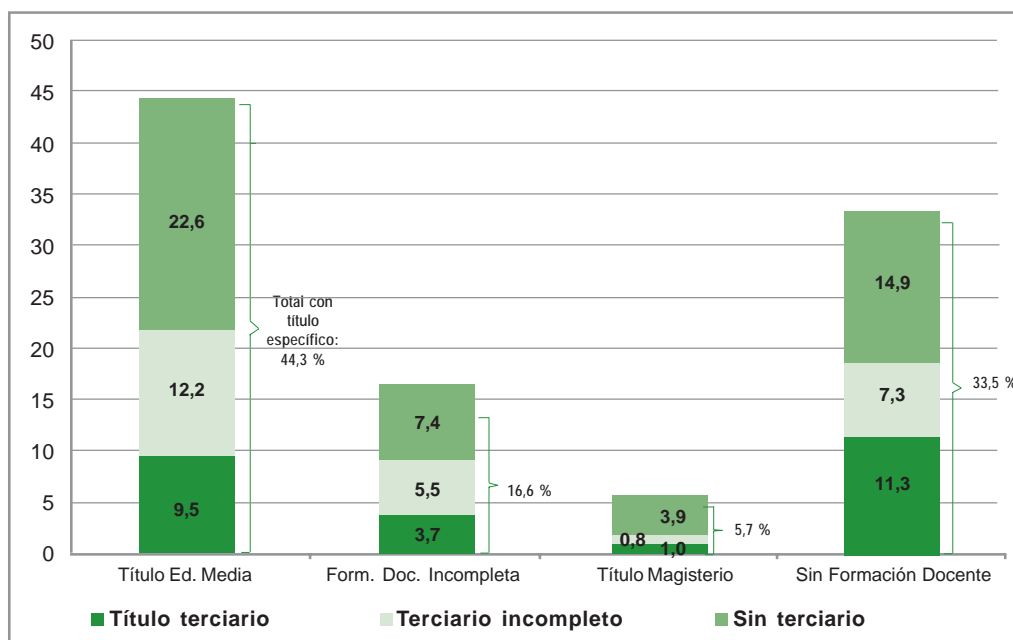
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

### La formación de los docentes no titulados

Además del 44,3% de maestros y profesores técnicos con titulación específica, en el CETP dicta clase un 16,6% de docentes con profesorado de educación media o técnico incompleto, un 5,7% de maestros y un 33,5% que no cuenta con formación docente de ningún tipo (véase los totales de cada barra en el Gráfico IV.18).

La lectura al interior de cada una de las barras del gráfico referido aporta información adicional de interés. En particular, es preciso subrayar el alto porcentaje que ha cursado, e incluso completado, estudios de nivel terciario no docente. Por ejemplo, casi la mitad de los maestros y profesores técnicos con titulación específica (un 21,7% del total) cuenta, además del diploma docente, con otros estudios terciarios, completos o no (9,5% y 12,2% respectivamente). Entre quienes tienen profesorado incompleto, por su parte, este porcentaje se ubica en 9,2% (3,7% y 5,5% respectivamente) y entre los que no tienen formación docente en 18,6% (11,3% y 7,3%). A pesar de esto, un 14,9% del total de la plantilla del CETP no presenta formación terciaria. Cabe subrayar de todos modos que esta cifra es tres veces menor a la registrada en 1994: 47,3% (CEPAL, 1995).

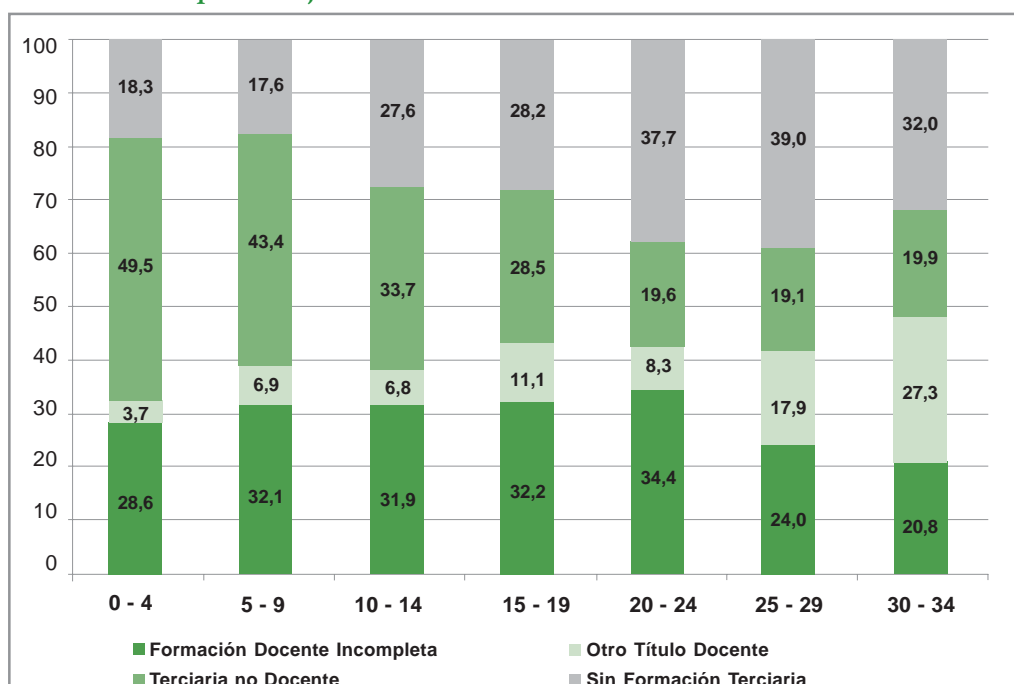
**Gráfico IV.18. Formación de los docentes de aula del CETP (docente y terciaria). Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Los resultados del censo indican, adicionalmente, que entre los profesores del CETP sin titulación específica de más reciente ingreso ha crecido, en términos relativos, el porcentaje con estudios terciarios no docentes. Al mismo tiempo, disminuyeron los que cuentan con profesorado incompleto o con otro título docente y, especialmente, aquellos que no han realizado ninguna formación terciaria (Gráfico IV.19). Esta estructura se aleja sustantivamente de la descrita para el caso de secundaria y muestra, a pesar de los cambios anotados, una situación considerablemente más estable en el tiempo.

**Gráfico IV.19. Docentes de aula del CETP sin titulación específica según tipo de formación por antigüedad en la ANEP. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Por su parte, los resultados presentados en el Cuadro IV.7 indican que aproximadamente la mitad de los docentes del CETP con profesorado incompleto ha realizado al menos la mitad de la carrera (un 56,5% de ellos aprobó al menos segundo grado y un 25,1% finalizó tercero o cuarto). En tanto, una proporción importante (45,1%) cursaba todavía en 2007, algunos de los cuales se encontraban, además, muy próximos a egresar al momento del censo.

**Cuadro IV.7. Docentes de aula del CETP con profesorado incompleto según último año aprobado y asistencia a un instituto de formación docente al momento del censo. Año 2007. En porcentajes sobre el total con profesorado incompleto**

Último año aprobado	Asiste a formación docente		
	Total	Cursa	No cursa
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>45,1</b>	<b>54,9</b>
Primero o ninguno	43,5	15,7	27,8
Segundo	31,4	14,3	17,1
Tercero	20,4	12,4	7,9
Cuarto	4,7	2,6	2,1

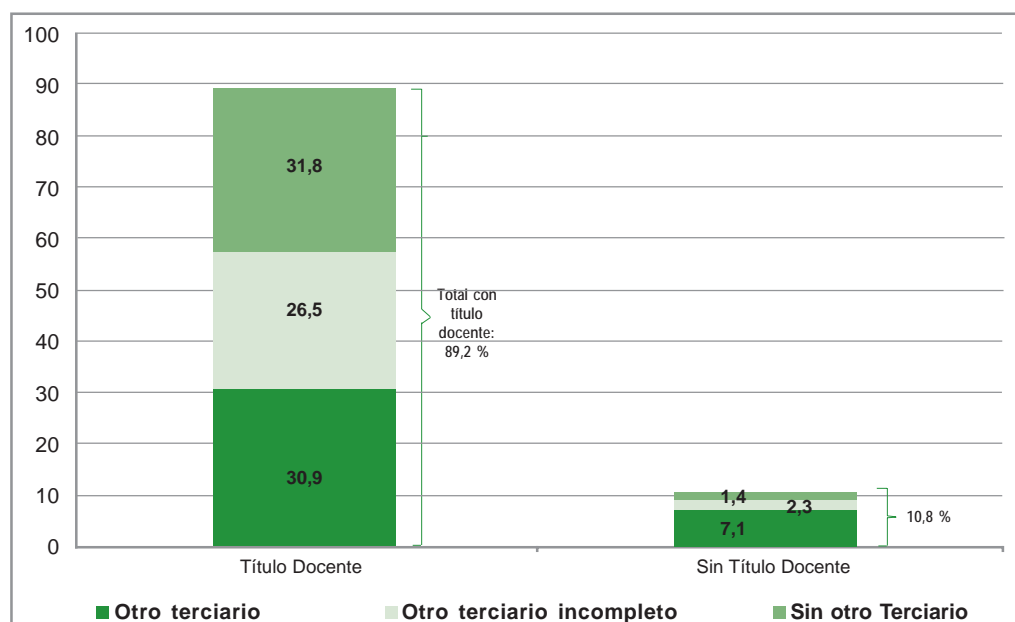
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

## Los profesores de la Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente

Tal como se presentó en la introducción de este capítulo, los maestros y profesores con horas en institutos de formación docente presentan un perfil de formación diferenciado del resto del plantel de la ANEP. En particular, se destacaron tres rasgos: su alta tasa de titulación específica (89,2%); la importante proporción que ha cursado otras carreras de nivel terciario (dos de cada tres), que en la mayoría de los casos se agregan a la formación inicial docente; y su mayor inclinación, entre estos últimos, por opciones orientadas hacia el área de educación y hacia carreras de posgrado.

De acuerdo a la información arrojada por el censo, el 96,3% de estos profesores tiene un título de carácter terciario (docente o no). Además, casi uno de cada tres (30,9%) egresó a la vez de un instituto de formación docente y de otra carrera de nivel superior (Gráfico IV.20).

**Gráfico IV.20. Formación de los docentes de aula de la DFPD. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

En términos generales, este panorama es relativamente homogéneo en los distintos tipos de institutos de formación docente dependientes de la ANEP que funcionan en el país, aunque se constatan algunos matices (Cuadro IV.8). En primer lugar, los distintos centros de Montevideo presentan globalmente una situación muy similar caracterizada por altas tasas de titulación docente y, en términos comparados, no docente<sup>7</sup>. En el interior, en tanto, el perfil de los docentes de los IFD y de los CERP muestra diferencias. Entre los primeros, el 93,3% cuenta con un título específico (este porcentaje es incluso

<sup>7</sup> La excepción viene dada por los profesores del INET. El porcentaje de estos docentes con título específico se ubica cercano al registrado en el interior, aunque la proporción que culminó otros estudios terciarios se aproxima a la del CERP, el IPA y el IINN.

superior al registrado en el IINN y en el IPA), pero tan solo un 27,5% ha egresado de otro tipo de carreras terciarias. Los profesores de los CERP, por su parte, tienen el porcentaje más bajo de titulación docente (77,8%), pero su tasa de egreso de otras carreras de nivel superior (46,7%) casi duplica a la registrada en los IFD y se ubica muy próxima a la del IPA y a la del IINN. En consecuencia, la doble titulación, específica y no específica, es bastante más frecuente entre los docentes de Montevideo del IINN y del IPA, con tasas respectivamente del 43,5% y 42,9%, que entre los del interior del país (28,3% en los CERP y 23,9% en los IFD).

**Cuadro IV.8. Docentes de aula de la DFPD según formación por tipo de instituto. Año 2007. En porcentajes**

	Total	IINN	IPA	INET	IFD	CERP
Título docente y título terciario no docente	30,9	43,5	42,9	36,4	23,9	28,3
Título docente y formación terciaria no docente incompleta	26,5	26,5	33,3	31,8	21,8	31,6
Título docente, sin otra formación terciaria	31,8	21,0	11,9	13,6	47,5	17,9
Formación docente incompleta y título terciario no docente	1,5	1,5	1,5	0,0	0,7	4,7
Formación docente incompleta y no docente incompleta	0,9	1,5	0,8	0,0	0,7	0,9
Formación docente incompleta, sin otra formación terciaria	0,3	0,5	0,0	0,0	0,2	0,9
Título terciario no docente, sin formación docente	5,6	4,5	7,2	9,1	2,8	13,7
Terciaria no docente incompleta, sin formación docente	1,4	0,0	1,7	9,1	0,9	1,4
Sin formación terciaria docente o no docente	1,1	1,0	0,6	0,0	1,3	0,5
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<b>N</b>	<b>(1.707)</b>	<b>(200)</b>	<b>(471)</b>	<b>(22)</b>	<b>(848)</b>	<b>(212)</b>
	<b>Total</b>	<b>IINN</b>	<b>IPA</b>	<b>INET</b>	<b>IFD</b>	<b>CERP</b>
Subtotal con título docente	89,2	91,0	88,1	81,8	93,3	77,8
Subtotal con formación docente completa o no	91,9	94,5	90,4	81,8	94,9	84,4
Subtotal con título terciario no docente	38,0	49,5	51,6	45,5	27,5	46,7
Subtotal con formación terciaria no docente	66,8	77,5	87,5	86,4	50,9	80,7
Subtotal con título docente o terciario no docente	96,3	97,0	96,8	90,9	96,8	96,2

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

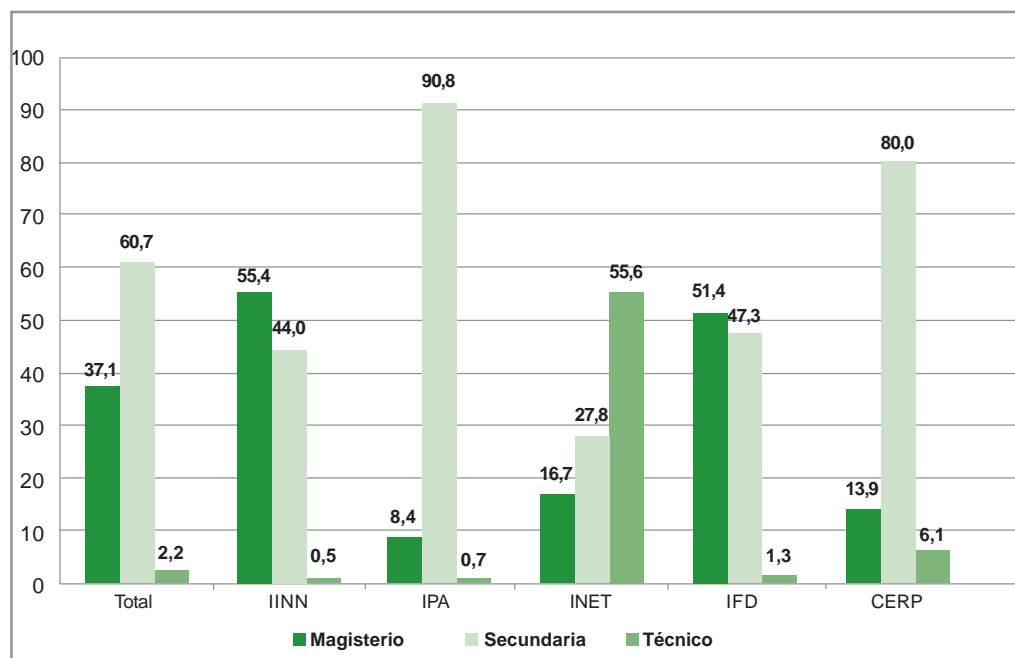
A pesar de que la oferta de formación docente en el país es predominantemente magisterial, la mayoría de los docentes con título específico egresó de un profesorado de educación secundaria (60,7%) y algo más de un tercio (37,1%) tiene formación como maestro. Además de ellos, un 2,2% de los docentes titulados se diplomó como maestro o profesor técnico. Tal como se evidencia en el gráfico siguiente, estas diferencias se extreman en los institutos específicamente dedicados a la formación de profesores (los CERP y muy especialmente el IPA). En tanto, en el IINN y en los IFD del interior la mayoría de los docentes titulados son maestros, pero incluso en estos casos más de cuatro de cada diez son egresados de un profesorado (44,0% en Montevideo y 47,3% en el conjunto de los IFD).

Aunque es necesario profundizar sobre este aspecto, los resultados sugieren que los profesores de enseñanza media tienen, en términos relativos, mayores chances que los maestros de primaria de insertarse en su carrera profesional en el ámbito de la formación docente. Esta situación podría derivarse, de una parte, de que en el primer caso la carrera comporta un fuerte componente de especialización disciplinaria, lo que debería

posicionarlos en una situación ventajosa respecto a sus colegas maestros (con una tradición marcadamente más normalista) para cubrir una parte importante de los cursos. Al respecto, cabe subrayar que la oferta curricular, incluso en el caso de magisterio, contiene un número importante de materias como Historia, Matemática, Geografía, entre otras.

Adicionalmente, es probable que las propias características institucionales en uno y otro caso incidan en la misma dirección. En este sentido, podría pensarse que la estructura de primaria ofrece a los maestros una diversidad más amplia de caminos de especialización funcional al interior del propio subsistema en cargos técnicos de dirección, inspección, etc.

**Gráfico IV.21. Docentes de aula de la DFPD titulados según tipo de título docente por tipo de instituto. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.





# Actualización y profesionalización docente

# V

## Introducción

En los debates actuales sobre formación y capacitación docente se destacan algunos principios fundamentales que orientan la presentación de los datos censales correspondientes a este capítulo. El primero de ellos hace referencia al docente como sujeto que se construye a través de una secuencia que implica al menos tres etapas: la elección de la carrera, la formación inicial y el desempeño profesional. El segundo, la docencia como profesión ejercida por un número significativo de personas que desarrollan una especialización creciente, tanto desde el punto de vista cognitivo como práctico. En tercer lugar, las diferencias internas en el ejercicio de la docencia, diferencias que existen, por ejemplo, entre los maestros de escuela primaria, los profesores de enseñanza media y los formadores de formadores. Esto implica la necesidad de evitar generalizaciones cuando se habla de los docentes, dado que las experiencias, las prácticas e incluso el desarrollo profesional están mediatizados por un colectivo mayor representado por el nivel del sistema en el que ejerce su actividad el docente (ANEP-UNESCO/IIPE, 2003).

En atención a estos principios, la información y la descripción que se presentan a continuación corresponden a la participación de los docentes que cumplen funciones de docencia de aula en distintas instancias de capacitación relacionadas con sus tareas. Se tomará como variable principal de corte o de distribución funciones docentes ejercidas en los cuatro subsistemas de la Administración Nacional de Educación Pública (CEP, CES, CETP y DFPPD). Además, el capítulo presenta información relativa a la incorporación de conocimientos como el dominio de lenguas extranjeras y de computación, así como su eventual uso en la práctica docente.

En el capítulo anterior se procuró profundizar sobre la formación inicial de los maestros y profesores. El objetivo de este es complementario, en tanto se busca indagar sobre las características que asume el proceso de profesionalización docente, con énfasis en la capacitación y formación recibida durante el ejercicio de la actividad áulica.

## Asistencia a cursos de capacitación

Los cursos de capacitación aparecen en general diferenciados por las exigencias que implican para quienes los realizan. Este aspecto fue atendido en el formulario censal, en el que se distinguió entre la asistencia a cursos de capacitación sin instancia de evaluación o prueba, que conllevan en teoría un grado menor de exigencia, de la asistencia a aquellos cursos con evaluaciones o pruebas.

La gran mayoría de los funcionarios de la ANEP que cumplen funciones de docencia de aula han asistido a por lo menos un curso de capacitación sin evaluación (84,9%). En cambio, el porcentaje que asistió a cursos con instancia de evaluación desciende a 54,9% (Cuadro V.1)<sup>1</sup>.

Estos valores son similares en todos los subsistemas a excepción de la DFPD, en la cual se registra un porcentaje sensiblemente más alto de participación en instancias sin evaluación (95,6%) y, en forma todavía más pronunciada, con evaluación (87,8%).

**Cuadro V.1. Docentes de aula de la ANEP según asistencia a cursos de capacitación por subsistema. Año 2007. En porcentajes**

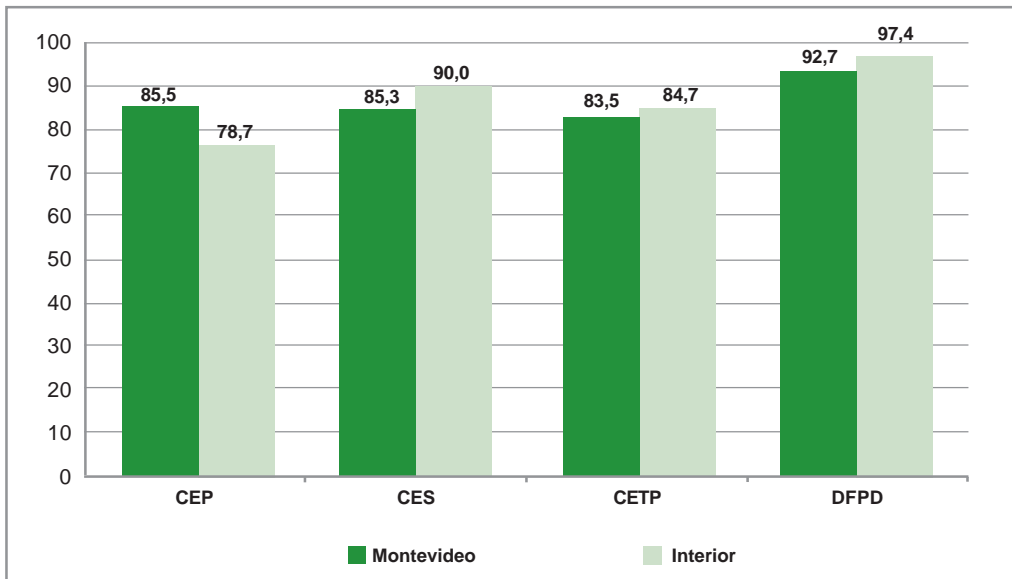
	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
Cursos sin evaluación	84,9	80,7	88,5	84,6	95,6
Cursos con evaluación	54,9	56,7	49,2	54,2	87,8

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Por otra parte, no se perciben diferencias significativas entre Montevideo e interior, lo que estaría marcando un acceso igualitario al menos a alguna instancia de capacitación para el conjunto de docentes. A pesar de ello, es preciso realizar algunos matices. En el caso de los cursos sin evaluación, el censo arroja una participación algo mayor en el interior del país en todos los subsistemas, con excepción del CEP, en el que se observa la situación inversa. Con respecto a las instancias con evaluación, la asistencia es algo mayor en el interior para la DFPD y el CES y algo menor en los otros subsistemas (Gráficos V.1 y V.2).

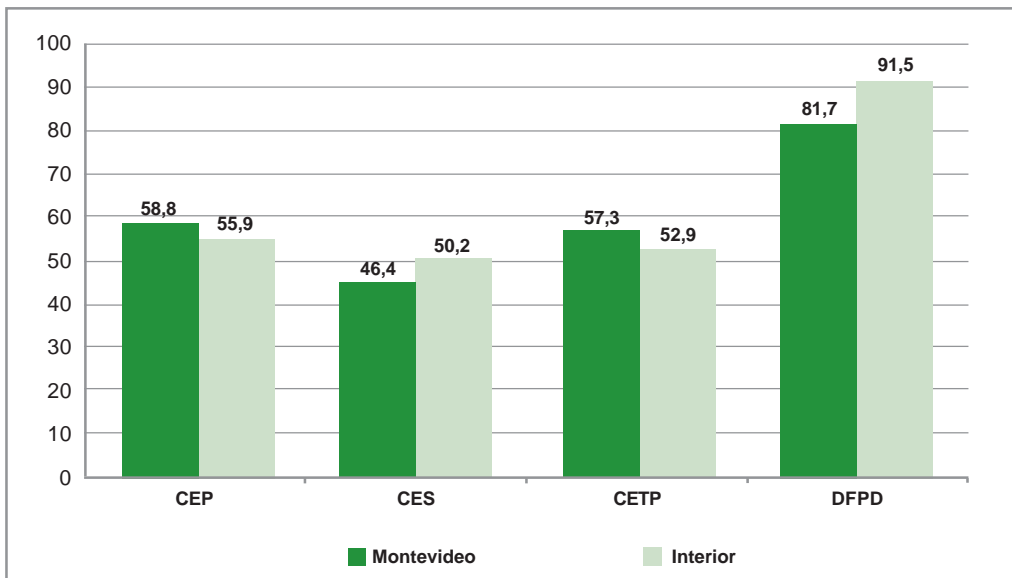
<sup>1</sup> El estudio de ANEP-UNSECO/IPE (2003) señalaba que la mitad de los docentes había participado desde el año 1995 en alguna o varias instancias de capacitación en servicio de 40 horas o más. Aunque estos resultados no son estrictamente comparables, coinciden con los registrados por el censo de 2007 para el caso de cursos con evaluación.

**Gráfico V.1. Docentes de aula de la ANEP asistentes a cursos sin evaluación según región por subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Gráfico V.2. Docentes de aula de la ANEP asistentes a cursos con evaluación según región por subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Obviamente estos datos están mediatizados por otros fenómenos que pueden relativizar o contextualizar esta información, entre ellos, las oportunidades con las que cuentan

los docentes para capacitarse, aspecto que a su vez puede estar condicionado por los años que tienen en el desempeño de la función. Esta mirada, que implica un acercamiento desde la oferta, excede los alcances de este trabajo.

No obstante, es posible realizar un análisis que otorgue información relevante respecto a la mayor o menor vinculación de los docentes a las instancias de capacitación en función de aspectos como la cantidad de cursos realizados, el momento en que los hicieron y cuándo asistieron al último. En otras palabras, se trata de establecer en qué medida los docentes articulan su desarrollo profesional mediante una formación de carácter permanente, esto es, sostenida en el tiempo y relevante por estar directamente relacionada con el ejercicio de su tarea.

Los docentes que realizaron cursos de capacitación sin evaluación lo han hecho en general en numerosas instancias: las dos terceras partes (66,8%) en cinco o más y el 43,2% en diez o más. Estos resultados presentan algunas diferencias por subsistema (Cuadro V.2): mientras que los docentes de secundaria y de educación técnica se ubican en valores similares a los registrados para el total de la ANEP, los maestros de primaria han asistido a un número menor de instancias (solo el 34,4% asistió a más de diez cursos), mientras que en la DFPD se registran los valores más altos (69,6%).

Por su parte, el número de instancias de capacitación con evaluación realizadas es sensiblemente menor. En este caso, casi la mitad de los docentes manifiesta haber realizado solamente uno o dos cursos (30,7% y 22,7% respectivamente). A pesar de esto, una quinta parte (22,2%) ha participado en cinco o más instancias. Tal como se señaló respecto a los cursos sin evaluación, también en este caso se destaca la participación de los profesores de formación docente, entre los cuales un 38,4% ha realizado cinco o más cursos con evaluación (Cuadro V.3).

En términos generales, entonces, estos resultados indican un importante nivel de participación del plantel de la ANEP en instancias de formación, aunque sensiblemente menor cuando se agrega el requisito de una prueba final. Estas características son relativamente similares en primaria, secundaria y educación técnica, aunque en el primer caso se registran niveles de asistencia algo menores a uno y otro tipo de curso. Los profesores de la DFPD, finalmente, son quienes en mayor medida han participado en cualquiera de las modalidades. Este último aspecto, conjuntamente con los resultados presentados en el Capítulo IV, sugiere que los formadores de docentes constituyen un grupo con un perfil altamente profesionalizado.

**Cuadro V.2. Docentes de aula de la ANEP que asistieron a cursos sin evaluación según número de cursos realizados por subsistema. Año 2007. En porcentajes**

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Un curso	7,6	10,2	5,5	7,3	2,6
Dos cursos	8,8	10,6	7,5	9,4	2,5
Tres cursos	8,7	10,1	7,7	9,3	3,9
Cuatro cursos	8,1	9,1	7,2	9,0	4,8
Cinco a nueve cursos	23,6	25,6	23,0	22,2	16,5
Diez cursos y más	43,2	34,4	49,0	42,9	69,6

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro V.3. Docentes de aula de la ANEP que asistieron a cursos con evaluación según número de cursos realizados por subsistema. Año 2007. En porcentajes**

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Un curso	30,7	33,2	31,5	30,2	13,1
Dos cursos	22,7	22,9	23,5	22,7	17,8
Tres cursos	14,7	14,7	13,9	15,3	16,7
Cuatro cursos	9,7	9,7	8,8	9,5	13,9
Cinco a nueve cursos	15,2	14,6	14,4	14,2	24,3
Diez cursos y más	7,0	4,9	7,8	8,1	14,1

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

El censo consultó también sobre los períodos en que se realizaron los cursos de capacitación. La gran mayoría de los docentes de todos los subsistemas que realizaron cursos de capacitación sin evaluación hicieron alguno entre los años 2003 y 2006. Los porcentajes varían entre 71,3% para primaria y 80,6% para la DFPD (Cuadro V.4).

En secundaria y educación técnico profesional los cursos con evaluación se han realizado en forma menos reciente: un 65,2% y un 58,4% de estos docentes asistieron al último curso de este tipo entre 2003 y 2006. En tanto, para los maestros de primaria y los docentes de la DFPD no se registran diferencias importantes en esta dimensión entre cursos con y sin evaluación (Cuadros V.4 y V.5).

La participación de los docentes en cursos de capacitación en función de los períodos en que se realizaron puede constituir una pauta sobre la continuidad en la exposición de los docentes a este tipo de actualizaciones en su formación. En tal sentido se observa que los docentes que cumplen funciones en la DFPD son quienes tienen un grado de continuidad mayor, al considerar el porcentaje que señala haber participado en cursos en diferentes períodos. La distribución para estos docentes implica valores superiores al 60% a partir del período 1985-1994 para cursos sin evaluación y valores superiores al 50% a partir del período 1995-1999 para los cursos con evaluación. Si se los compara con los restantes subsistemas, en todos los períodos los porcentajes de participación de los docentes de la DFPD son claramente superiores. Seguramente

parte de la explicación de este fenómeno está relacionada con las características que asume la estructura de la DFPD, la cual está compuesta por un plantel que en promedio tiene una mayor antigüedad en la docencia y con edades algo mayores a las registradas en los otros subsistemas (véase Capítulo II), lo cual hace que las oportunidades para la formación sean también mayores.

**Cuadro V.4. Docentes de aula de la ANEP que asistieron a cursos sin evaluación según períodos de asistencia. Año 2007. En porcentajes**

Períodos	CEP	CES	CETP	DFPD
2003-2006	71,3	78,7	73,8	80,6
2000-2002	55,5	61,4	59,8	77,1
1995-1999	52,7	49,1	50,1	77,7
1985-1994	29,7	31,6	31,7	63,4
Antes de 1985	10,8	12,9	13,5	30,1

Nota: Los porcentajes no suman 100 debido a que los períodos de asistencia no son excluyentes.

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro V.5. Docentes de aula de la ANEP que asistieron a cursos con evaluación según períodos de asistencia. Año 2007. En porcentajes**

Períodos	CEP	CES	CETP	DFPD
2003-2006	72,7	65,2	58,4	78,8
2000-2002	43,1	42,4	45,3	57,4
1995-1999	31,1	35,7	43,3	55,3
1985-1994	13,3	18,9	22,8	34,5
Antes de 1985	4,0	7,0	8,1	12,1

Nota: Los porcentajes no suman 100 debido a que los períodos de asistencia no son excluyentes.

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

En síntesis, los datos censales muestran un contexto de alta participación de los docentes en instancias de capacitación en servicio<sup>2</sup>. Además, se comprueba que es algo más sostenida entre los docentes de la DFPD, tanto con relación al número de cursos tomados como a los períodos en los que han asistido.

El censo relevó información sobre los temas abordados en los cursos y las instituciones que los organizaron<sup>3</sup>. Para la gran mayoría de los docentes las temáticas abordadas en el último curso estuvieron relacionadas principalmente a dos grandes dimensiones: contenidos específicos de alguna asignatura en particular y estrategias de enseñanza y didáctica. En menor medida se mencionan temas relacionados con el uso de herramientas informáticas y nuevas tecnologías y con actividades vinculadas a la organización y gestión institucional.

<sup>2</sup> Esta valoración es coincidente con las conclusiones de Mancebo (2005) y de ANEP-UNESCO/IPE (2003: 57). En este último se señala: "En cuanto a la formación permanente —frecuentemente llamada capacitación en servicio—, la encuesta indica con contundencia la importancia que ella ha tenido en el país de 1995 en adelante".

<sup>3</sup> Esta información se refiere específicamente al último curso al que asistió el docente.

Sin embargo, se observan algunas particularidades al interior de cada subsistema que es importante señalar: 1) en el caso de la DFPD las temáticas de organización y gestión institucional presentan una preponderancia similar a los temas vinculados con contenidos de asignaturas y estrategias de enseñanza para los docentes. Esta situación puede deberse a que muchos de ellos se desempeñan, además de en formación docente, en funciones más vinculadas a la gestión; 2) el porcentaje de docentes del CETP que manifiestan que el último curso realizado estuvo vinculado al uso de herramientas informáticas es algo mayor que en los restantes subsistemas (Cuadro V.6).

**Cuadro V.6. Docentes de aula de la ANEP que asistieron a cursos con evaluación según temática principal del último curso por subsistema. Año 2007. En porcentajes**

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Contenido específico de alguna asignatura en particular	34,8	30,9	40,3	36,8	27,3
Estrategias de enseñanza y didáctica	25,2	28,6	22,0	21,5	27,6
Organización y gestión institucional	10,2	11,2	7,8	7,4	21,4
Metodología de la investigación educativa	1,5	0,9	1,9	1,6	3,9
Uso de herramientas informáticas y nuevas tecnologías	12,0	10,6	12,0	17,1	9,7
Tecnologías aplicadas a la producción y/o servicios	0,9	0,5	0,4	3,2	0,3
Dificultades de aprendizaje	3,7	4,6	3,6	2,0	1,5
Enseñanza a alumnos con discapacidad	3,0	4,8	1,8	1,8	1,2
Problemas de conducta	0,4	0,5	0,4	0,4	0,1
Temas sociales (pobreza, drogas, educación sexual)	4,5	3,8	5,9	3,7	4,1
Otros temas	3,8	3,6	3,9	4,7	2,9

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Los resultados del censo muestran un peso preponderante de la propia ANEP en la provisión de este tipo de instancias. Efectivamente, en la enorme mayoría de los casos (73,7%) el último curso de capacitación con evaluación al que concurren los docentes fue organizado por los consejos desconcentrados, el CODICEN o por distintos programas de la ANEP tales como MEMFOD, MECAEP, MESyFOD o UTU-BID. La importancia que adquieren los programas es particularmente clara en el caso de los maestros de primaria (Cuadro V.7). En general se subraya el escaso porcentaje de docentes que declararon haber realizado su último curso en los centros escolares donde trabajan (4,0%).

Esta evidencia podría estar pautando una fuerte dependencia respecto a propuestas de capacitación provenientes de los propios organismos rectores en los que el docente ejerce su profesión, aunque también es posible que haya una oferta restringida o poco atractiva en otras instituciones. Estas últimas afirmaciones son solo hipotéticas. No obstante, puede apreciarse que los docentes del CES y de la DFPD tienen en términos relativos una participación mayor en cursos organizados por universidades.

**Cuadro V.7. Docentes de aula de la ANEP que asistieron a cursos con evaluación según institución organizadora del último curso realizado por subsistema. Año 2007. En porcentajes**

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
CODICEN	12,3	10,5	12,9	11,7	21,0
CEP	17,1	35,9	3,1	2,0	9,8
CES	9,7	1,2	21,2	7,8	7,3
CETP	5,8	1,0	3,4	25,9	1,1
DFPD	9,9	7,0	11,1	9,2	22,5
Programas de la ANEP	18,9	28,5	11,5	13,0	12,9
Establecimiento educativo	4,0	3,7	4,7	4,2	2,1
ATD	1,0	1,2	0,8	1,1	0,1
Universidad	5,8	1,7	9,6	6,3	9,3
Instituto académico	3,0	1,3	4,8	3,7	2,7
ONG	1,2	1,6	1,2	0,8	0,3
Sindicato	0,4	0,4	0,4	0,6	0,2
Organismos internacionales	2,6	1,0	3,6	3,6	5,1
Otros	8,1	5,0	11,6	10,1	5,6

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

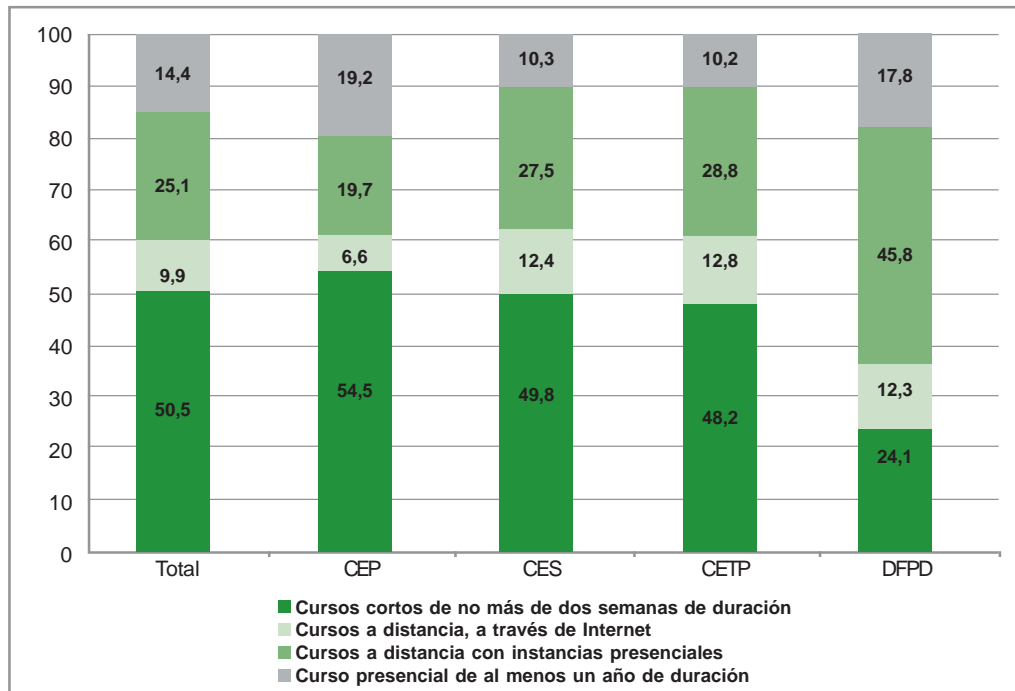
## Opiniones relativas a las necesidades de formación en servicio

La boleta censal incluyó dos preguntas relativas a las opiniones de los docentes con relación a sus procesos formativos. La primera de ellas buscaba conocer sus preferencias en torno a modalidades de formación en servicio; la segunda indagaba sobre el interés de los docentes en cursar una especialización bajo el supuesto de que fuera ofrecida por la ANEP, con una duración de un año y con evaluaciones periódicas.

Con relación a la primera es contundente la preferencia de los docentes de aula por la modalidad de formación a través de cursos cortos de no más de dos semanas de duración (50,5%). Esta valoración no presenta alteraciones significativas entre subsistemas, con excepción de los docentes de la DFPD, quienes prefieren cursos a distancia con instancias presenciales (Gráfico V.3).



**Gráfico V.3. Docentes de aula de la ANEP según modalidad preferida para la formación en servicio por subsistema. Año 2007. En porcentajes**



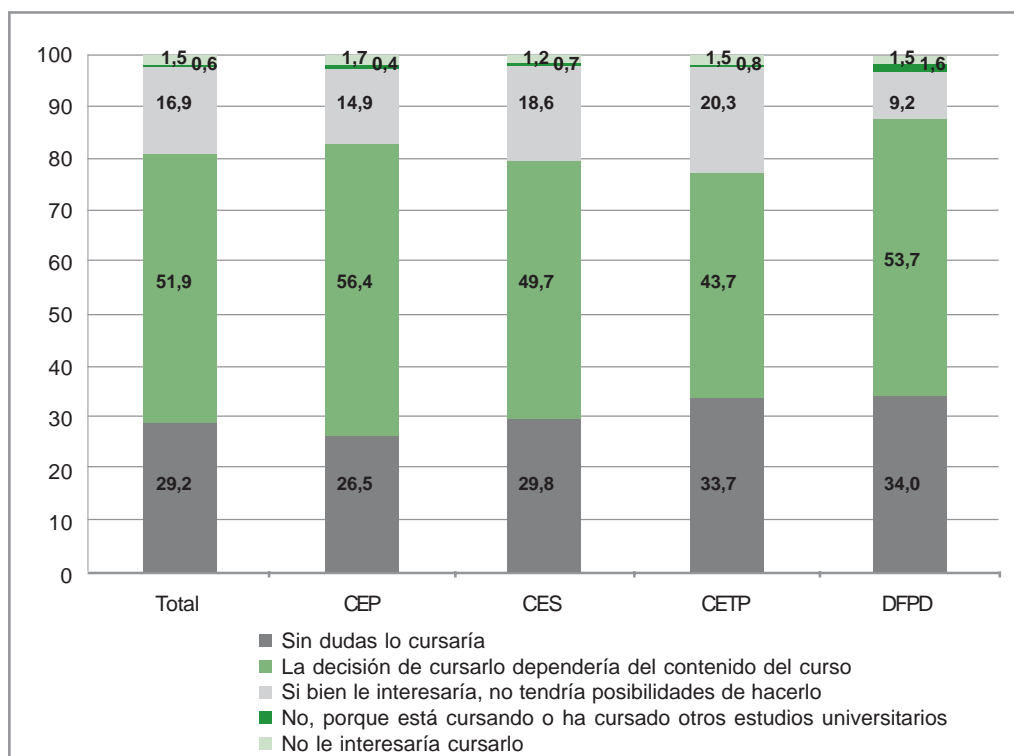
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Respecto al interés por cursar una especialización, los datos muestran en general un comportamiento similar en las respuestas, independientemente del subsistema educativo en el que el docente ejerce su función. El interés es muy elevado, aunque la decisión final sobre la realización del curso aparece claramente condicionada por los contenidos de la especialización. Aproximadamente 5 de cada 10 docentes de aula optan por esta posición.

De cualquier manera, la información muestra una predisposición importante en el cuerpo docente para la ampliación de su formación, aspecto este que se sustenta en que aproximadamente 3 de cada 10 docentes (unos 11.300) sin condición alguna estarían dispuestos a realizar una especialización en las circunstancias hipotéticas planteadas (Gráfico V.4)<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> El trabajo de ANEP-UNESCO/IPE (2003) ofrece algunas pistas respecto a los contenidos de capacitación que los docentes priorizan. De acuerdo a ese relevamiento, el colectivo docente (excluye a los formadores de formadores) tiene una marcada predilección por actividades de capacitación vinculadas al trabajo en aula, específicamente estrategias y métodos didácticos, relaciones sociales y humanas, la psicología y cultura de los alumnos, y los contenidos de la enseñanza.

**Gráfico V.4. Docentes de aula de la ANEP según interés en cursar una especialización presencial de un año de duración según subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

## Dominio y uso de herramientas informáticas

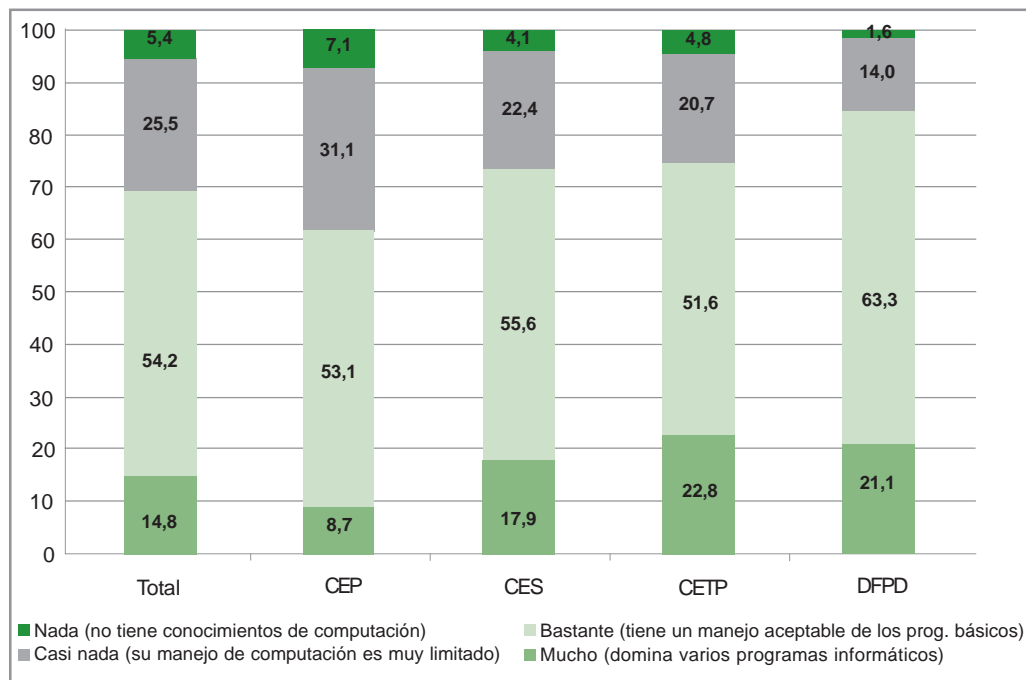
Existen antecedentes que permiten aseverar que los docentes uruguayos muestran una actitud positiva respecto al papel que cumplen las nuevas tecnologías de la información en la educación<sup>5</sup>. En buena medida parecería que, en este sentido, se alejan de las visiones más fatalistas que prevén la desaparición de las escuelas y los maestros y la sustitución de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los que el docente de aula cumple un papel central por una enseñanza más deshumanizada. Seguramente buena parte de este posicionamiento de los docentes se explique por el elevado porcentaje que manifiesta saber bastante o mucho sobre computación (69%), es decir, que cree que se desempeña en forma por lo menos aceptable en el manejo de distintos programas informáticos.

Esta elevada autovaloración sobre conocimientos de computación no presenta modificaciones sustantivas al considerar los diferentes subsistemas. Sin embargo, son los docentes que cumplen funciones en el CEP quienes declaran tener un manejo más restringido: cerca del 40% manifiesta tener un dominio muy limitado o directamente

<sup>5</sup> Al respecto nuevamente los datos de la encuesta de ANEP-UNESCO/IIPE (2003: 69) son contundentes. Este informe indica que proporciones superiores al 80% estuvieron de acuerdo con las siguientes afirmaciones: "las nuevas tecnologías van a ampliar las oportunidades de acceso al conocimiento por parte de los alumnos" y "son recursos que facilitan la tarea de los docentes en las aulas".

no tener ningún tipo de conocimiento. En el otro extremo, entre los docentes de la DFPD 8 de cada 10 (84,4%) consideran que poseen un dominio por lo menos aceptable de la computación. Probablemente este sea otro elemento que explique la preferencia de estos últimos docentes por la modalidad de capacitación a través de cursos a distancia con instancias semipresenciales, lo que supone en buena media un manejo relativamente sólido de la computadora.

**Gráfico V.5. Docentes de aula de la ANEP según autovaloración de dominio en el uso de la computadora por subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

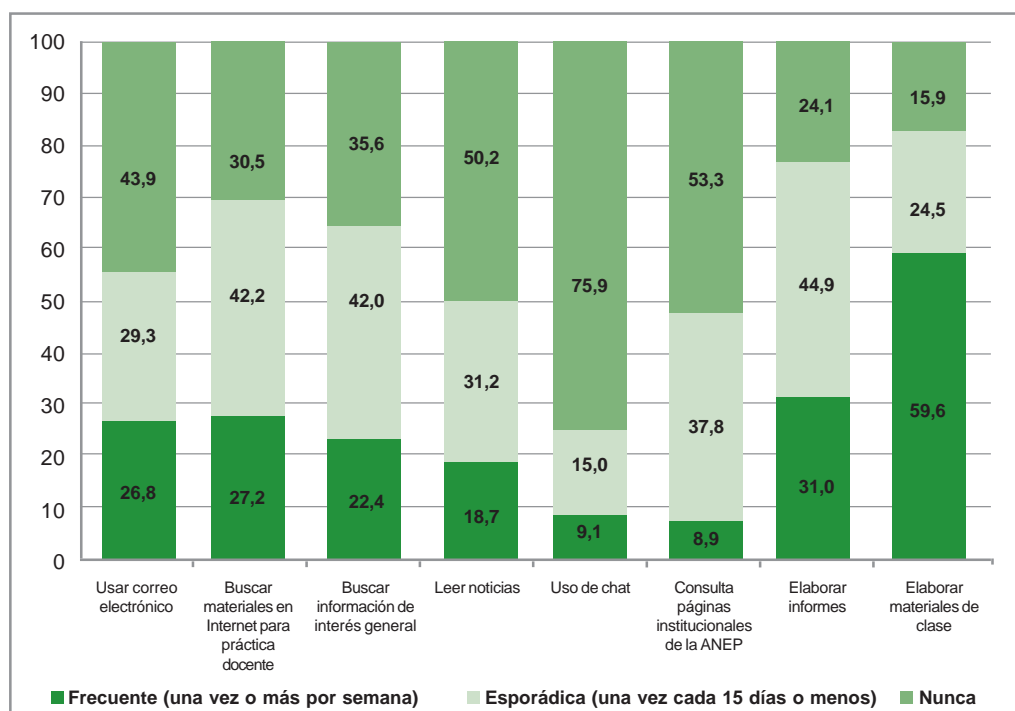
Por otra parte, se constatan algunos aspectos de interés en cada subsistema de enseñanza en relación a los usos y frecuencia en el manejo de la computadora. En primer lugar, el uso de la computadora para la elaboración de materiales de clase y la elaboración de informes es un aspecto que resalta en los docentes del CEP, según el porcentaje que manifiesta que una vez o más a la semana utiliza la computadora para tales fines (59,6% y 31,0% respectivamente). Para estos docentes es menos frecuente la utilización de la computadora para búsquedas de información a través de Internet, comunicación por correo electrónico o actividades similares.

Los docentes de CES y del CETP tienen un perfil similar con relación a los usos que le otorgan a la computadora. Además de utilizar la herramienta para la elaboración de informes y materiales de clase, la usan con frecuencia para actividades que suponen el manejo de Internet, orientado a la búsqueda de información para a su práctica docente o de información en general.

Por último, los docentes de la DFPD parecen tener un uso bastante amplio de la computadora, de acuerdo a la alta frecuencia con que la utilizan para todo tipo de actividades, excepto la comunicación por chat. Esto incluye el uso del correo electrónico, Internet para búsqueda de materiales de interés general o específico para la tarea docente, consultas a páginas institucionales de la ANEP, elaboración de informes y materiales de clase y lectura de noticias en la web<sup>6</sup>.

En síntesis, el conocimiento de computación debe evaluarse también por la práctica que los docentes consideran que realizan. En tal sentido, los docentes del CEP en general utilizan la computadora de manera más “tradicional”, para lo cual probablemente alcance con el dominio de algún procesador de texto. Los docentes de los otros subsistemas parecería que amplían el espectro de uso, ya que incorporan — probablemente por la práctica— procedimientos de búsqueda a través de la red. Obviamente, la frecuencia está condicionada por la disponibilidad o acceso a la computadora<sup>7</sup>, aunque esto no invalida caracterizar, tal como se hizo, ciertos perfiles de docentes con relación al uso y dominio informático.

**Gráfico V.6. Docentes de aula del CEP según frecuencia con que realizan distintas actividades en la computadora. Año 2007. En porcentajes**

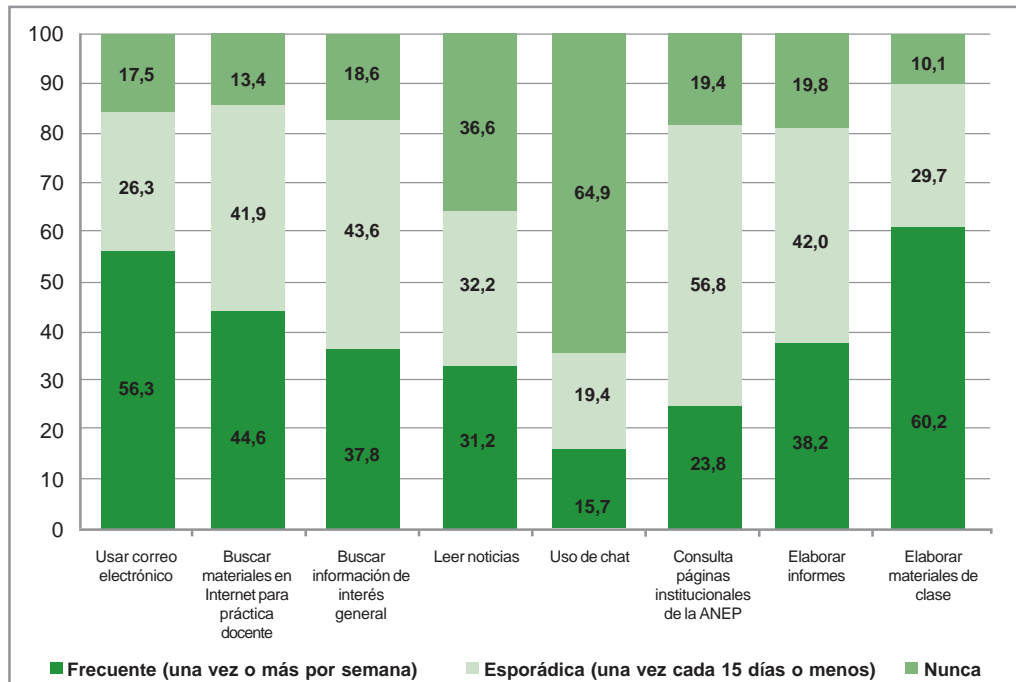


Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

<sup>6</sup> Un antecedente al respecto lo constituye el trabajo de ANEP-DFPD-MESyFOD y UTU-BID (2000). De acuerdo a este estudio, en 1999 el 58,0% de los docentes declaraba tener acceso a Internet con una frecuencia de una vez por semana o más.

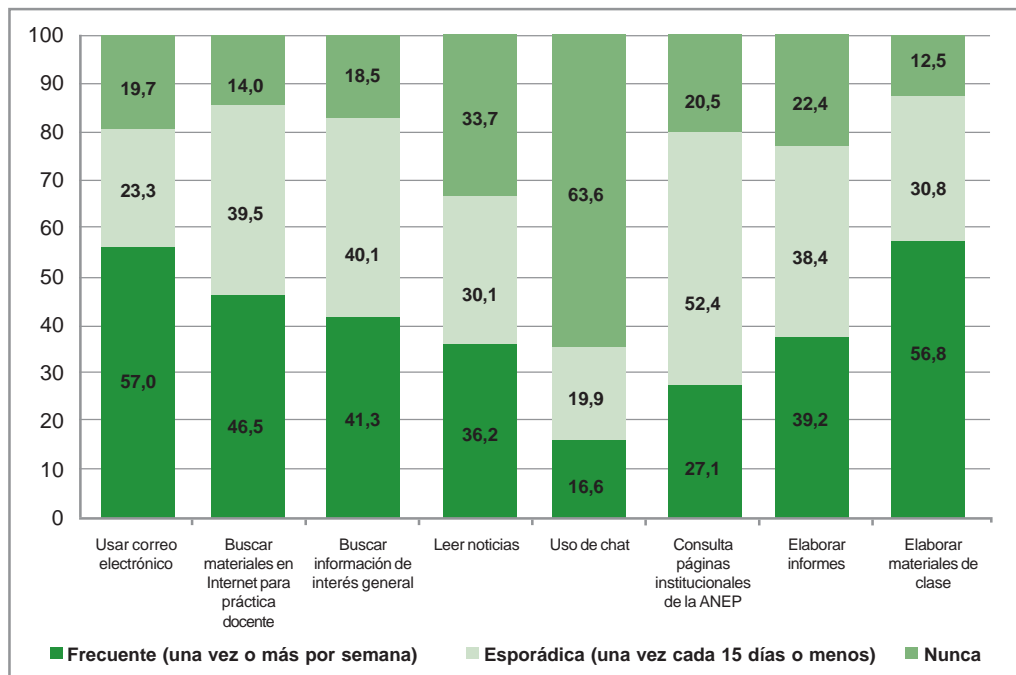
<sup>7</sup> Los resultados del censo permiten afirmar que son los docentes de la DFPD quienes cuentan en mayor medida con un PC en su hogar, mientras que en la situación contraria se encuentran los docentes que se desempeñan en el CEP. Esta realidad puede estar explicando las diferencias en las frecuencias y tipos de usos que los docentes hacen de la computadora.

**Gráfico V.7. Docentes de aula del CES según frecuencia con que realizan distintas actividades en la computadora. Año 2007. En porcentajes**



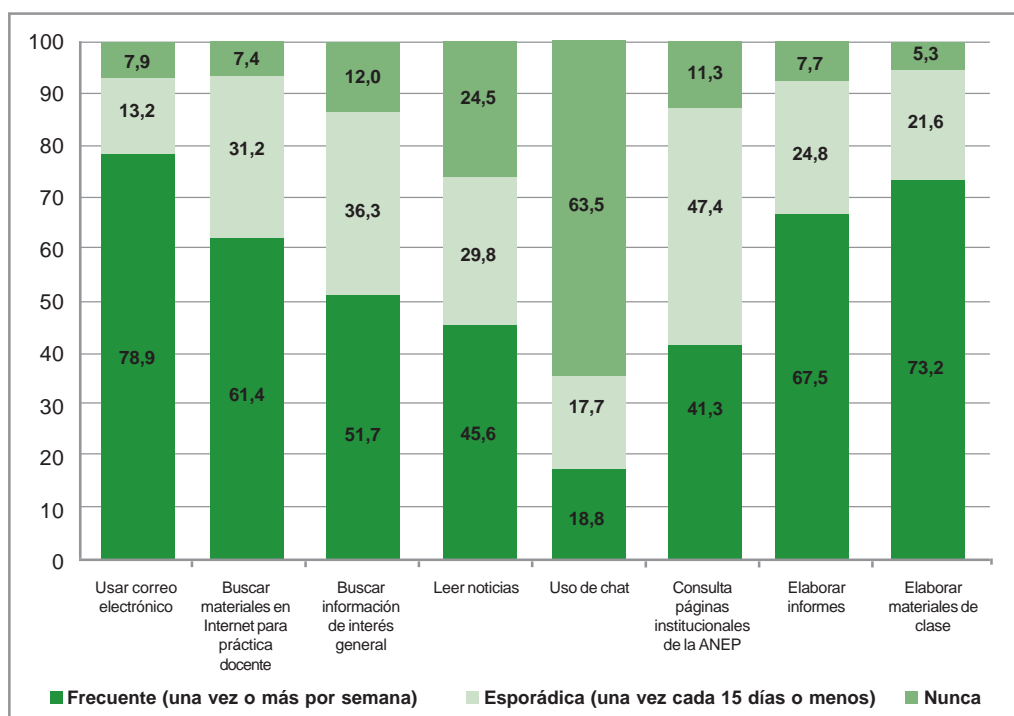
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Gráfico V.8. Docentes de aula del CETP según frecuencia con que realizan distintas actividades en la computadora. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Gráfico V.9. Docentes de aula de la DFPD según frecuencia con que realizan distintas actividades en la computadora. Año 2007. En porcentajes**

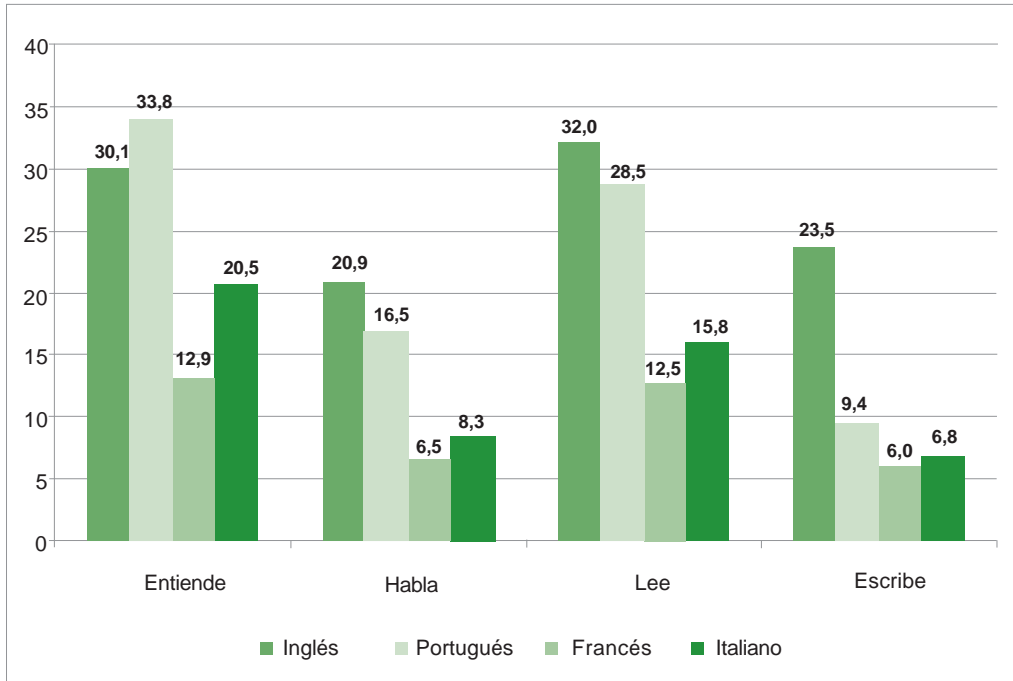


Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

## Dominio de lenguas extranjeras

La boleta censal solicitaba a los docentes que autoevaluaran su dominio de distintas lenguas (inglés, portugués, francés e italiano) con respecto al grado en que consideraban que entienden, hablan, leen y escriben cada una de ellas. En términos generales, los docentes presentan un mayor dominio del inglés y del portugués que del francés y del italiano. Además, consideran que tienen mayores competencias en las habilidades de comprensión (entiende y lee) que de producción (habla y escribe). Las primeras resultan de particular importancia desde el punto de vista de la profesionalización docente, en tanto habilitan el acceso a buena parte de la producción intelectual o académica disponible. En este sentido, cabe señalar que solo el 32,0% de los docentes afirma leer bien o muy bien el inglés, el 28,5% el portugués, un 15,8% el italiano y el 12,5% el francés (Gráfico V.10).

**Gráfico V.10. Docentes de aula de la ANEP que declaran que su dominio en cada dimensión de cada lengua es bueno o muy bueno. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Al interior de los subsistemas de enseñanza no se constatan alteraciones significativas a lo observado para el conjunto de docentes de aula de la ANEP. Sin embargo, es importante señalar que son los docentes del CEP los que presentan, en general, un porcentaje menor respecto al dominio (muy bueno o bueno) de las distintas lenguas en cada dimensión. Este fenómeno hace disminuir el porcentaje sobre el dominio de lenguas para el conjunto de docentes de la ANEP (Cuadro V.8).

**Cuadro V.8. Docentes de aula de la ANEP que declaran que su dominio en cada dimensión de cada lengua es bueno o muy bueno. Año 2007. En porcentajes**

	Inglés	Portugués	Francés	Italiano
<b>Total de docentes de la ANEP</b>				
Entiende	30,1	33,8	12,9	20,5
Habla	20,9	16,5	6,5	8,3
Lee	32,0	28,5	12,5	15,8
Escribe	23,5	9,4	6,0	6,8
<b>CEP</b>				
Entiende	22,0	29,7	9,7	18,9
Habla	15,0	15,3	4,4	7,6
Lee	22,2	23,6	8,2	13,5
Escribe	16,8	9,0	4,0	6,0
<b>CES</b>				
Entiende	38,3	37,4	15,2	22,4
Habla	27,3	17,6	8,1	9,4
Lee	41,5	32,8	15,8	18,3
Escribe	30,8	10,0	7,6	7,9
<b>CETP</b>				
Entiende	33,3	36,8	13,7	18,6
Habla	22,2	18,0	7,1	7,2
Lee	36,9	31,5	13,9	14,5
Escribe	25,5	9,4	6,6	6,0
<b>DFPD</b>				
Entiende	36,5	41,9	28,5	26,4
Habla	23,4	18,5	14,1	9,3
Lee	40,9	41,6	30,5	23,4
Escribe	27,1	11,2	12,8	7,8

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

### Lectura de material escrito, asistencia a seminarios y transferencia de conocimientos

Un factor adicional de profesionalización docente está vinculado a si los docentes leen distintos tipos de publicaciones, asisten a seminarios o eventos académicos y a si producen y transfieren conocimientos. Debido a esto se indagó sobre la frecuencia con que los docentes hacen uso de distintos bienes y servicios directamente relacionados con su actividad profesional. Específicamente, el formulario preguntó por la lectura de diarios o revistas de actualidad, libros o publicaciones de educación o sobre su especialidad y por la asiduidad con la que los docentes asisten a seminarios o charlas vinculados a su tarea. El análisis de la información permite constatar algunas semejanzas y diferencias sobre estos aspectos en función del subsistema educativo (Cuadro V.9).

En primer lugar, la lectura de diarios o revistas de actualidad constituye una actividad que es realizada muy frecuentemente o frecuentemente por un porcentaje elevado de



docentes en todos los subsistemas, sin que se aprecien diferencias importantes al considerar región o ciclos de enseñanza en los casos del CES y del CETP (Cuadro V.10). En segundo lugar, la lectura de libros o publicaciones sobre educación es claramente una actividad que realizan en mayor medida los docentes del CEP y de la DFPD. En tercer término, prácticamente todos los docentes, independientemente del subistema, declaran que leen frecuente o muy frecuentemente libros o publicaciones que tratan específicamente sobre su especialidad. Por último, los docentes del CEP son los que menos participan en instancias de seminarios, congresos o charlas sobre educación o sobre su especialidad (41,4%). En la situación contraria se ubican los docentes de la DFPD (82,7%).

**Cuadro V.9. Docentes de aula de la ANEP que muy frecuentemente o frecuentemente realizan actividades de lectura o asistencia a seminarios por región y subsistema. Año 2007. En porcentajes**

	Región		Subsistema			
	Montevideo	Interior	CEP	CES	CETP	DFPD
Lee diarios o revistas de actualidad	73,6	80,0	79,2	75,5	78,9	83,6
Lee libros o publicaciones de educación	72,4	77,5	89,5	64,6	59,1	88,2
Lee libros o publicaciones sobre su especialidad	89,2	90,9	87,0	92,8	93,0	97,9
Asiste a seminarios, charlas sobre educación o sobre la asignatura de su especialidad	49,4	49,8	41,4	56,4	54,7	82,7

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro V.10. Docentes de aula del CES y del CETP que muy frecuentemente o frecuentemente realizan actividades de lectura o asistencia a seminarios por nivel educativo. Año 2007. En porcentajes**

	Nivel educativo					
	CESCB	CESBD	CETPCBT	CETFPB	CETFPS	CETFPT
Lee diarios o revistas de actualidad	75,0	75,9	78,5	77,0	79,5	83,5
Lee libros o publicaciones de educación	64,5	63,8	63,8	60,4	58,6	55,3
Lee libros o publicaciones sobre su especialidad	92,2	93,8	92,5	93,8	93,3	95,4
Asiste a seminarios, charlas sobre educación o sobre la asignatura de su especialidad	56,7	56,8	57,2	51,3	54,7	57,0

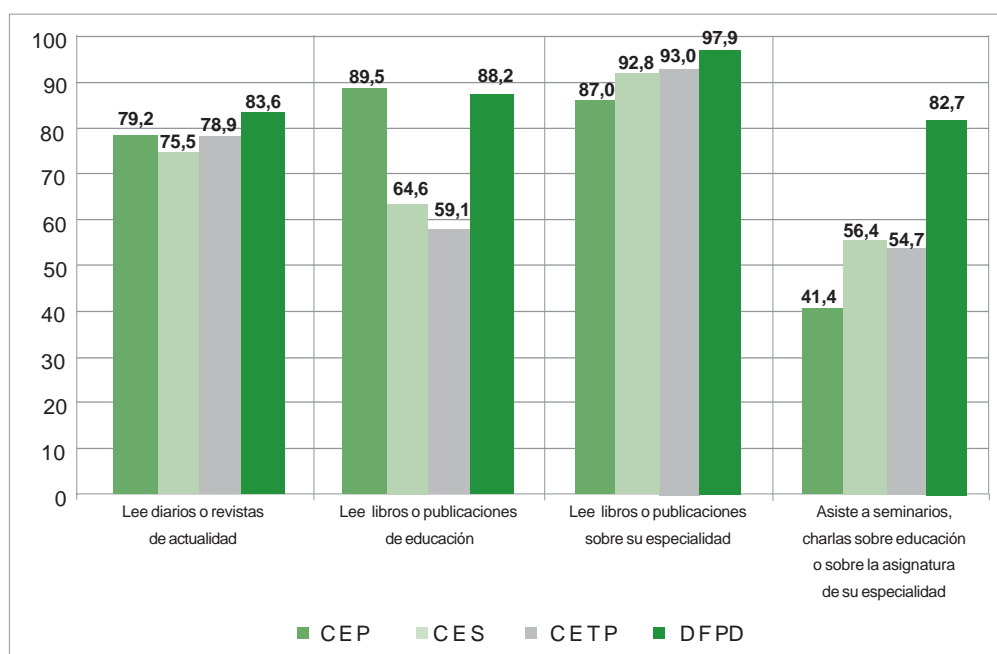
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

En el Gráfico V.11 pueden apreciarse las diferencias registradas entre los subistemas con relación al conjunto de actividades referidas. Los docentes del CES y del CETP presentan una pauta muy similar: porcentajes altos en cuanto a la lectura de libros vinculados a su especialidad, algo menores pero igualmente importantes respecto a la lectura de diarios o revistas de actualidad y valores más bajos respecto a publicaciones sobre educación y participación en seminarios o congresos. En tanto, los docentes de la DFPD son quienes más frecuentemente realizan las actividades reseñadas, salvo en lo relativo a la lectura de libros o publicaciones de educación, actividad en la que los docentes del CEP los superan por muy escaso margen.

En suma, los resultados permiten establecer como aspecto positivo el alto porcentaje de docentes, en todos los subsistemas, que manifiesta realizar actividades de

incorporación de conocimientos mediante la lectura de diarios o revistas de actualidad y fundamentalmente a través de la lectura de libros o publicaciones sobre su especialidad. En cambio, un signo menos positivo lo constituye los porcentajes de participación observados en la asistencia a seminarios y charlas sobre educación o la asignatura de la especialidad (en mayor grado para los docentes del CEP, aunque también incluye a los docentes del CES y del CETP).

**Gráfico V.11. Docentes de aula de la ANEP que frecuentemente o muy frecuentemente leen revistas de actualidad, libros o publicaciones de educación o sobre su especialidad, o asisten a seminarios por subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Un panorama distinto se visualiza a partir de los datos relativos a la producción y transferencia de conocimientos, mediante las modalidades de publicación de libros o artículos, participación en proyectos de investigación, presentación de trabajos en jornadas o producción y publicación de material didáctico. Los resultados muestran, en general, un bajo porcentaje de docentes que en alguna oportunidad en los últimos cinco años realizaron actividades de este tipo (Cuadro V.13). Este dato no es, sin embargo, sorprendente, dado que muchas de estas actividades están asociadas a tareas de investigación, las que tradicionalmente no han estado asociadas en el caso uruguayo al trabajo específico de los docentes<sup>8</sup>.

<sup>8</sup> Salvo para algunas modalidades educativas vinculadas a la formación docente, la investigación no es una actividad definida normativamente como componente de las funciones docentes. Tampoco constituye un aspecto que corresponda a las representaciones de los docentes sobre su rol.

Las actividades de producción de conocimiento que más se realizan en el conjunto de la ANEP son las relativas a la presentación de trabajos en jornadas y la participación en proyectos de investigación. Adicionalmente, estas dos actividades adquieren, al interior del subsistema de la DFPD, una relevancia mayor, dado que en los últimos cinco años casi siete docentes de cada diez han presentado en alguna ocasión trabajos en jornadas o congresos y cerca de la mitad ha participado en proyectos de investigación.

**Cuadro V.11. Docentes de aula de la ANEP que realizaron distintas actividades de producción y/o transferencia de conocimientos en los últimos cinco años por subsistema. Año 2007. En porcentajes sobre el total de subsistema**

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
Escribió y publicó libros científicos o literarios (excepto libros de texto para alumnos)	2,0	0,7	2,7	2,4	12,8
Escribió y publicó libros de texto para alumnos	1,6	0,6	1,8	2,7	11,0
Escribió y publicó artículos en revistas de educación o profesionales	7,1	4,4	7,6	7,5	38,8
Presentó trabajos en jornadas, congresos, etc.	23,7	22,3	22,7	22,9	68,2
Participó en proyectos de investigación	24,3	21,0	25,2	28,6	52,7
Produjo y publicó material didáctico	8,6	4,2	9,9	15,2	32,9

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

De hecho, puede observarse que los formadores de docentes tienen un importante nivel de producción, especialmente en actividades vinculadas a escribir y publicar artículos en revistas de educación (38,8%), presentar trabajos en jornadas (68,2%), participar en proyectos de investigación (52,7%) y producir y publicar material didáctico (32,9%).

No se dispone de información sobre consultas anteriores, lo que sería importante para observar si se produjeron cambios en estos aspectos. No obstante, la información actual indicaría que el sistema docente nacional mantiene una característica que se sustenta en un modelo que separa la figura y roles de maestros (niveles inicial y primario) y profesores (nivel medio), cuya actividad se centra en un contacto directo con el alumno, de la de los formadores de formadores. Estos últimos, además de dedicarse a la formación de maestros y profesores, realizan tareas diversas que incluyen propuestas de innovación, investigación, planificación y ejecución de proyectos. Esta forma de concebir dos modelos de docentes estaría explicando las variaciones observadas en la producción de conocimiento<sup>9</sup>.

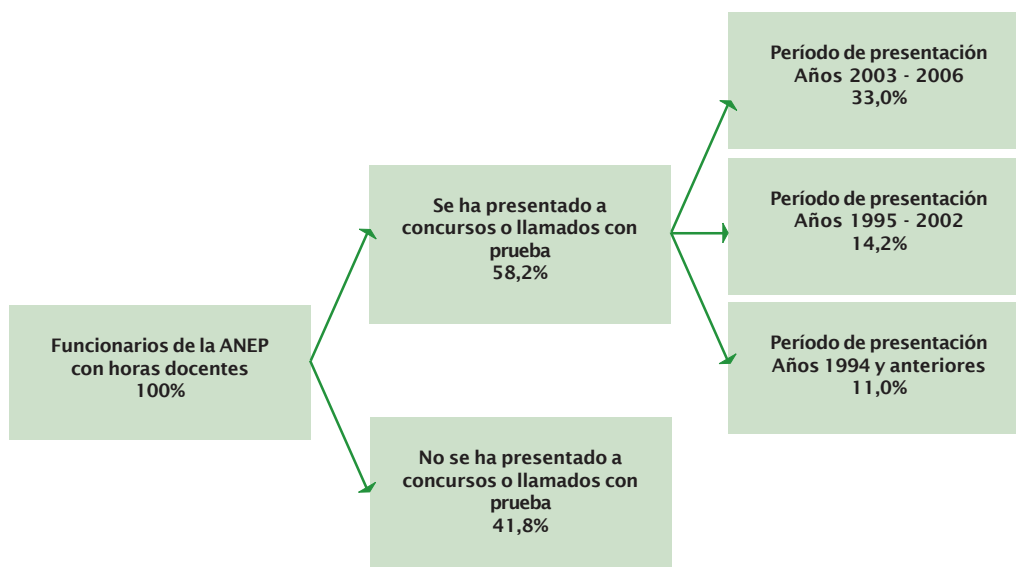
<sup>9</sup> Se recogen argumentos expuestos en Vaillant y Rosell (2004).

## La presentación en concursos o llamados a aspiración con prueba o presentación de proyectos

La participación en concursos que requieren la realización de una prueba o la presentación de un proyecto es parte también del desarrollo profesional del docente. En tanto muchos de estos concursos implican un cambio de función dentro de la ANEP (por ejemplo, para cargos de dirección o inspección), se decidió ampliar el análisis a todos los funcionarios de la ANEP con horas docentes. De haberlo restringido a los docentes de aula, tal como ha sido el criterio utilizado hasta ahora a lo largo del capítulo, se perdería información sustantiva relativa a maestros y profesores que cambiaron de función precisamente como resultado de un concurso. La información que se recoge en el diagrama y cuadros siguientes tiene por finalidad describir quiénes han participado en estas instancias, en qué período lo han realizado por última vez, cuál fue la naturaleza del concurso y cuál fue el resultado.

Los resultados indican que el 58,2% del conjunto de los docentes de la ANEP se ha presentado a concursos con prueba en alguna oportunidad. De ellos, un poco más de la mitad (33,0%) se presentó por última vez en el período comprendido entre los años 2003-2006 (Diagrama V.1).

**Diagrama V.1. Funcionarios de la ANEP con horas docentes que se presentaron a concursos o llamados con prueba y período en que lo hicieron por última vez. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Si se toman como referencia los períodos de presentación al último concurso con prueba y su naturaleza se observa que para 7 de cada 10 funcionarios de la ANEP con horas docentes (76,6%) el último concurso al que se presentaron tuvo como finalidad la provisión de cargos de aula (Cuadro V.12), en tanto 1 de cada 10 (15,5%) lo hizo en concursos propuestos para la provisión de cargos de directores de centro. En ambos casos es preponderante el porcentaje que se presentó en un período reciente (entre

los años 2003-2006). Algo semejante ocurre con los funcionarios que se presentaron a concurso para la provisión de cargos técnicos o de ejecución de proyectos y quienes lo hicieron para la provisión de cargos inspectivos. Prácticamente la mitad de estos funcionarios realizaron su presentación en un período reciente.

**Cuadro V.12. Funcionarios de la ANEP con horas docentes según naturaleza del último concurso o llamado al que se presentaron por período de presentación. Año 2007. En porcentajes calculados sobre el total**

	Total	2003-2006	1995-2002	1994 y antes
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>56,1</b>	<b>24,7</b>	<b>19,1</b>
Para la provisión de cargos de docentes de aula	76,6	43,0	17,7	15,8
Para la provisión de cargos de directores de centro	15,5	8,1	4,9	2,5
Para la provisión de cargos inspectores/supervisores	2,2	1,5	0,7	0,1
Para la provisión de cargos técnicos o de ejecución de proyectos	4,4	2,8	1,0	0,5
Para la provisión de otros cargos administrativos	1,4	0,7	0,3	0,2

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

Esta información es de carácter descriptivo más que analítico. Entre otras razones, porque se realiza sobre la base de una generalización que abarca al conjunto de funcionarios con horas docentes del sistema sin realizar precisiones respecto a las diferencias entre los subsistemas. No obstante, los resultados permiten conceptualizar un escenario adicional sobre las prácticas profesionales de los docentes.

En primer lugar, el concurso que apela a pruebas o presentación de proyectos constituye una forma de provisión y probablemente de movilidad funcional. Debe recordarse en este sentido que algo más de la mitad de los funcionarios con horas docentes ha pasado por este tipo de experiencias.

En segundo lugar, es probable que esta práctica haya sido promovida en años recientes, mediante la aplicación extendida de esta modalidad de concurso para la provisión de diferentes cargos. En apoyo de esta hipótesis, se constata que algo más de la mitad de los docentes que dieron su último concurso en un período reciente (entre los años 2003 y 2006) tiene 11 años o más de antigüedad en la ANEP (Cuadro V.13). Estos concursos parecería que no solo convocaron a los recién ingresados, sino también a aquellos con más años en el sistema, quizás como forma de cambiar situaciones funcionales (por ejemplo, lograr efectividad) o como canal de movilidad hacia otras funciones (por ejemplo, funciones de dirección).

**Cuadro V.13. Funcionarios de la ANEP con horas docentes que se presentaron a concurso con prueba según años de antigüedad docente en la ANEP por período de presentación al último concurso. Año 2007. En porcentajes**

	Fecha de presentación al último concurso con prueba			
	Total	Reciente (años 2003-2006)	Cercano (años 1995-2002)	Lejano (año 1995 y anteriores)
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
1 a 10 años	34,8	46,7	33,1	1,0
11 a 20 años	29,4	28,9	33,0	26,3
21 y más años	35,8	24,3	33,9	72,7

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Tal como se señaló anteriormente, la actividad en concursos está directamente vinculada a políticas sobre recursos docentes y a las formas y mecanismos que, dentro de la normativa vigente, apliquen los distintos desconcentrados. Estos aspectos seguramente expliquen algunas de las particularidades que se observan al interior de los subsistemas. El concurso o la participación en llamados con prueba han constituido experiencias para tres de cada cuatro docentes del CEP y de la DFPD (74,0% y 76,4% respectivamente). Estos porcentajes bajan a un poco menos de la mitad para los docentes del CES (46,2%) y al 39,2% para los del CETP. Son también los docentes del CEP y de la DFPD quienes más cantidad de veces han concursado. En cambio, en el CES el 30,3% del personal con horas docentes concursó una sola vez y en el CETP se encuentra en esta situación un 24,0% (Cuadro V.14).

**Cuadro V.14. Funcionarios de la ANEP con horas docentes según cantidad de veces que se presentaron a concursos o llamados con prueba por subsistema. Año 2007. En porcentajes**

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
No se presentó	41,4	26,0	53,8	60,8	23,6
Una vez	23,3	18,7	30,3	24,0	20,1
Dos veces	13,1	17,5	8,9	8,7	17,2
Tres veces	8,5	13,6	3,4	3,6	12,6
Cuatro veces	5,5	9,5	1,6	1,3	9,3
Cinco a nueve veces	7,2	12,7	1,7	1,4	13,9
Diez y más veces	1,1	1,9	0,3	0,2	3,4

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Si bien para los docentes del CEP y de la DFPD el concurso con prueba parecería una experiencia más habitual, los docentes del CES y el CETP han concursado más recientemente. Aproximadamente dos de cada tres funcionarios de estos subsistemas con horas docentes que han participado en concursos con prueba (68,7% para el CES y 60,5% para el CETP) declaran haber realizado el último en 2003 o en forma posterior (Cuadro V.15).

**Cuadro V.15. Funcionarios de la ANEP con horas docentes que dieron concurso con prueba según período de presentación al último concurso o llamado con prueba por subsistema. Año 2007. En porcentajes**

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
2003 a 2006	56,8	52,9	68,7	60,5	50,2
2000 a 2002	12,6	13,3	8,9	16,8	16,3
1995 a 1999	11,8	12,4	8,5	13,0	18,6
1985 a 1994	11,2	12,5	9,0	5,0	11,0
1970 a 1984	7,3	8,8	4,5	4,5	3,4
Antes de 1970	0,2	0,1	0,4	0,2	0,4

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

La amplia mayoría de los docentes de primaria, secundaria y educación técnico profesional que se presentaron a concurso aspiraron a cargos de docencia directa: 77,8% en el CEP, 76,6% en el CES y 71,6% en el CETP. El resto concursó principalmente por la provisión de cargos de dirección o de cargos técnicos o de ejecución de proyectos (Cuadro V.16).

Los docentes que cumplen funciones en la DFPD presentan una distribución distinta. En este caso, además de la provisión de cargos de docencia en aula, es sensiblemente más alto que en los otros subsistemas el porcentaje de docentes que concursaron por cargos de dirección, inspección o técnicos y de ejecución de proyectos. Probablemente son estos docentes los que más posibilidades de movilidad funcional han tenido. Por un lado, tienen comparativamente más antigüedad en la ANEP. Además, entre ellos se registra la mayor proporción de efectivos. Por último, estos docentes son quienes tienen más credenciales académicas<sup>10</sup>, lo que les permite aspirar a cargos vinculados a la planificación y organización.

**Cuadro V.16. Funcionarios de la ANEP con horas docentes según naturaleza del último concurso o llamado con prueba por subsistema. Año 2007. En porcentajes**

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Para la provisión de cargos de docentes de aula	75,7	77,8	76,6	71,6	44,5
Para la provisión de cargos de directores de centro	15,4	17,9	9,5	11,1	26,6
Para la provisión de cargos de inspectores/supervisores	2,2	1,6	2,3	3,3	14,3
Para la provisión de cargos técnicos o de ejecución de proyectos	5,1	2,4	8,3	10,5	12,2
Para la provisión de otros cargos administrativos	1,6	0,3	3,3	3,5	2,3

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

<sup>10</sup> Son los docentes de la DFPD quienes tienen, en mayor proporción, formación de posgrado y estudios universitarios en educación, tal como se señaló en el Capítulo IV. Asimismo, son quienes han realizado más cursos con evaluación en temáticas sobre organización y gestión institucional.





# Satisfacción con la actividad profesional

# VI

## Introducción

Cuando se pretende analizar la satisfacción docente se debe tener en cuenta que esta refiere a cómo los docentes viven subjetivamente su trabajo y a cómo estas percepciones inciden en el ejercicio de su tarea. A lo largo de este capítulo se brinda información sobre el grado de satisfacción de los docentes respecto a su actividad profesional y al trabajo cotidiano que realizan en el centro educativo y, a la vez, se indaga sobre situaciones que ellos consideran que dificultan su labor.

La literatura pedagógica hace referencia, principalmente, a un tópico que puede ser entendido como la contracara de la satisfacción: el malestar docente (Esteve, 1991). En este malestar colaboran: la desvalorización del rol docente, la falta de reconocimiento para el desarrollo y crecimiento profesional, el salario, así como otros aspectos que inciden negativamente en la construcción de una identidad docente, en el status de la profesión y en la motivación con su labor cotidiana (Vaillant, 2007). Este malestar puede afectar la calidad o el tipo de intervención que el docente tiene en el aula.

Los cambios sociales acaecidos en décadas anteriores han provocado transformaciones significativas en el sistema educativo. En tal sentido, se han venido modificando las expectativas que la sociedad tenía sobre la educación, las cuales impactan directamente en su cara visible, los docentes. Esta situación, sumada a la universalización de la cobertura y a la percepción sobre el deterioro de las condiciones de trabajo (salario, locales y recursos), desencadena un proceso que refuerza la generación de malestar.

Si bien desde hace más de una década el sistema educativo uruguayo ha dedicado variados esfuerzos para mejorar la situación de los docentes, los datos que surgen de sus percepciones demuestran que hay aspectos relacionados con su actividad profesional que no logran conformarlos plenamente. En términos generales, la actividad de enseñanza en sí es reconocida por los docentes como la mayor fuente de satisfacción que le otorga su actividad profesional. Sin embargo, otros aspectos que también se relacionan con la práctica de la profesión y con las condiciones en que ejercen su

trabajo son considerados como factores de insatisfacción por un grupo importante del cuerpo docente uruguayo.

Los docentes manifiestan una baja satisfacción respecto al crecimiento profesional. Este aspecto posiblemente se relacione con una percepción de debilidad de las señales que el propio sistema educativo emite respecto a las posibilidades de ascenso en la carrera y su vinculación con la responsabilidad y calidad del desempeño, la formación permanente o la especialización.

Un segundo aspecto que incide en los bajos niveles de satisfacción docente es el reconocimiento profesional o prestigio social de la docencia. Los resultados del censo van en la misma línea de las conclusiones surgidas en estudios anteriores de carácter cualitativo (CIFRA, 2001; ANEP-MEMFOD, 2002), en los que los docentes subrayaban su percepción acerca de la desvalorización social de la profesión. Autores como Esteve (1991) han elaborado teóricamente este tipo de planteamiento. Por su parte, es razonable suponer que las opiniones de los docentes respecto al salario, sobre las cuales se volverá enseguida, influyan también en sus niveles de insatisfacción respecto al reconocimiento de la profesión.

En este sentido, con respecto a aquellos aspectos que dan cuenta de las condiciones en que se desarrolla el ejercicio de la docencia, el que genera mayor insatisfacción es el salario. La evidencia indica que, a pesar de las fluctuaciones y de las mejoras recientes, el salario real docente en las últimas cuatro décadas ha descendido (ANEP-UNESCO/IPE, 2003), lo que ha contribuido a afianzar la idea de la docencia como una profesión comparativamente “mal paga” (ver Capítulo II). Asimismo, la percepción sobre la inadecuación de los espacios físicos de los establecimientos y sobre la carencia relativa de recursos didácticos —o sobre las condiciones mínimas para su utilización—, la sobrecarga de trabajo, el tamaño de los grupos y las características socio culturales de una parte significativa del alumnado que asiste a la educación pública son factores que inciden en la baja satisfacción encontrada a lo largo del capítulo.

Otras situaciones que los docentes identificaron como problemáticas y que también intervienen en las condiciones en las que deben desarrollar su trabajo cotidiano en el centro son los problemas de conducta en clase, las dificultades de aprendizaje y la situación de pobreza y exclusión social de los alumnos. En cambio, el vínculo con colegas, alumnos y padres no parece ser un problema para ellos.

En suma, un aspecto que no debe perderse de vista es que los docentes, a pesar de estar muy satisfechos con el aspecto vocacional de la carrera, no lo están respecto a su desarrollo profesional, al reconocimiento social de su profesión, al salario y a las condiciones en las que ejercen su tarea.

El presente capítulo se estructura en tres partes para poder reflejar de forma clara todos los aspectos hasta aquí mencionados. En la primera se hace referencia a la satisfacción que los docentes de aula manifiestan con su actividad profesional respecto a cuatro dimensiones: la actividad profesional en sí, el crecimiento, el reconocimiento profesional y el salario. En una segunda se analiza la satisfacción de los docentes de aula respecto al centro educativo en que trabajan según el análisis de dos dimensiones: el “clima de trabajo y el vínculo con colegas y alumnos” y “el local y los recursos didácticos del centro”. La última parte hace referencia a una serie de situaciones que representan dificultades para los docentes en su labor cotidiana.

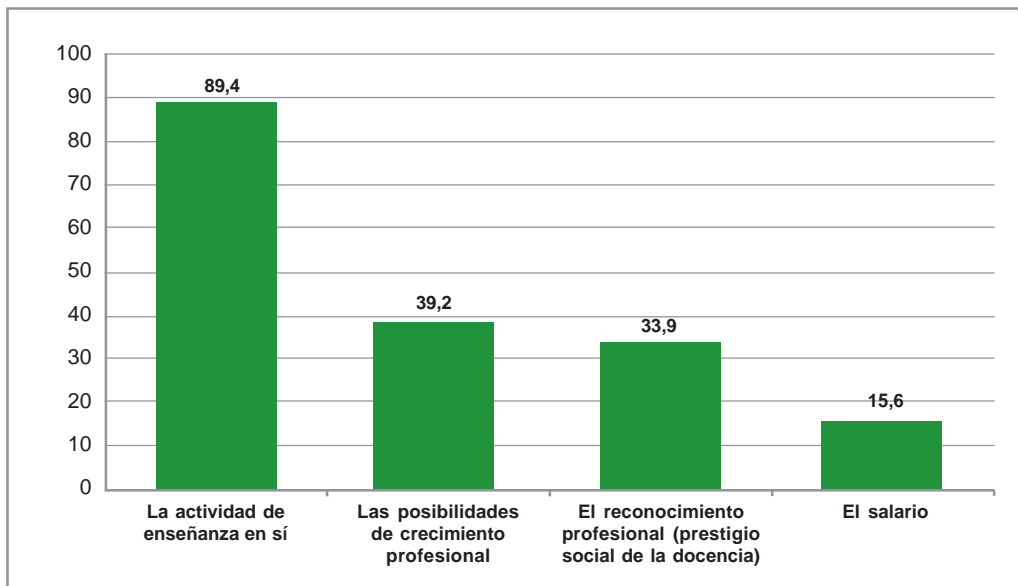
## Satisfacción con la actividad profesional

Los docentes fueron consultados acerca de su satisfacción con ciertas dimensiones de su actividad profesional: la actividad de enseñanza en sí, las posibilidades de crecimiento profesional, el reconocimiento profesional (prestigio social de la docencia) y el salario<sup>1</sup>.

Como se ve en el Gráfico VI.1, el aspecto con el que los docentes de la ANEP están más satisfechos<sup>2</sup> es la actividad de enseñanza en sí (89,4%). Estos resultados confirman los hallazgos reportados por ANEP-UNESCO/IIPE (2003: 46). Entre nueve dimensiones consultadas entonces, este aspecto recibió las más altas calificaciones (un promedio de 9,2 puntos en 10) y la menor dispersión de respuestas.

Aunque la satisfacción con la actividad de enseñanza en sí es muy alta, para el resto de las preguntas relevadas los porcentajes bajan notoriamente. Un 39,2% de los docentes está satisfecho con las posibilidades de crecimiento profesional, un 33,9% con el reconocimiento profesional (prestigio social de la docencia) y tan solo un 15,6% con el salario. Esta diferencia entre la satisfacción con la actividad en sí y el resto de las dimensiones se mantiene para cualquiera de las variables de corte que se analizan en este capítulo. Por tal motivo es que a continuación se presentará información de las tres dimensiones en las que los docentes se manifestaron menos satisfechos.

**Gráfico VI.1. Docentes de la ANEP según satisfacción con diversos aspectos de su actividad profesional. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

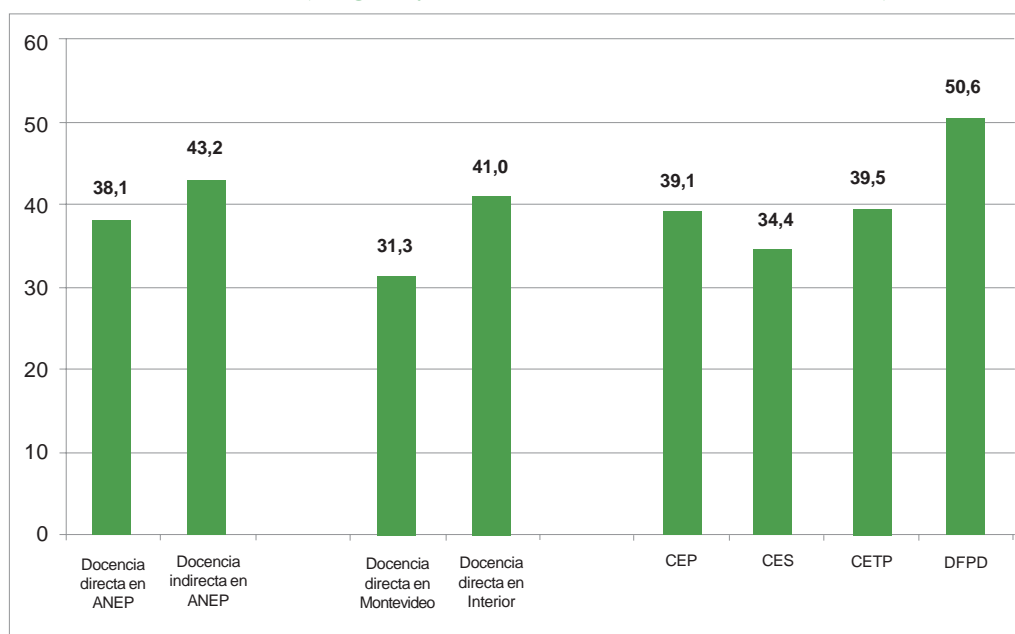
<sup>1</sup> La pregunta concreta fue: “¿Cuál es el nivel de satisfacción que usted experimenta en su actividad profesional considerando los aspectos que se presentan a continuación? (Para los distintos aspectos marque el nivel de satisfacción que corresponda: muy insatisfecho, insatisfecho, satisfecho, muy satisfecho. Si alguna de las opciones no se relaciona con su actividad actual marque “No corresponde”).

<sup>2</sup> Al igual que los siguientes, este gráfico reporta el porcentaje de docentes que contestaron que estaban satisfechos o muy satisfechos con cada uno de los diversos aspectos de su actividad profesional.

Tal como se señaló, las posibilidades de crecimiento profesional no logran colmar las expectativas de una amplia proporción de docentes, ya que solo cuatro de cada diez (39,2%) se encuentran satisfechos en este sentido. Cuando se agregan variables de corte al análisis se observa que las diferencias más significativas se registran según el tipo de docencia, la región, el subsistema en que dictan clase y la antigüedad en la docencia<sup>3</sup>.

En tal sentido, quienes tienen docencia indirecta están un poco más satisfechos que los docentes de aula (43,2% frente a 38,1%), así como los que dictan clase en el interior en comparación con sus colegas de Montevideo, cuya diferencia es de casi diez puntos porcentuales (41,0% frente a 31,3%). En este último caso, es probable que en el interior un docente tenga menos posibilidades de actualización, pero que toda la que reciba suponga un diferencial frente a sus pares. En cuanto al subsistema, la mitad de los docentes de aula de los institutos de formación docente (50,6%) expresa satisfacción con sus posibilidades de crecimiento profesional frente a poco más de la tercera parte en los restantes casos: 39,1% en primaria, 34,4% en secundaria y 39,5% en educación técnica (Gráfico VI.2).

**Gráfico VI.2. Docentes de la ANEP por satisfacción con las posibilidades de crecimiento profesional según tipo de docencia (directa e indirecta) región y subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Nota: Las dos primeras columnas del gráfico refieren al total de los docentes de la ANEP que ejercen algún tipo de docencia, las restantes comprenden al universo de los que dictan docencia directa en la ANEP.  
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

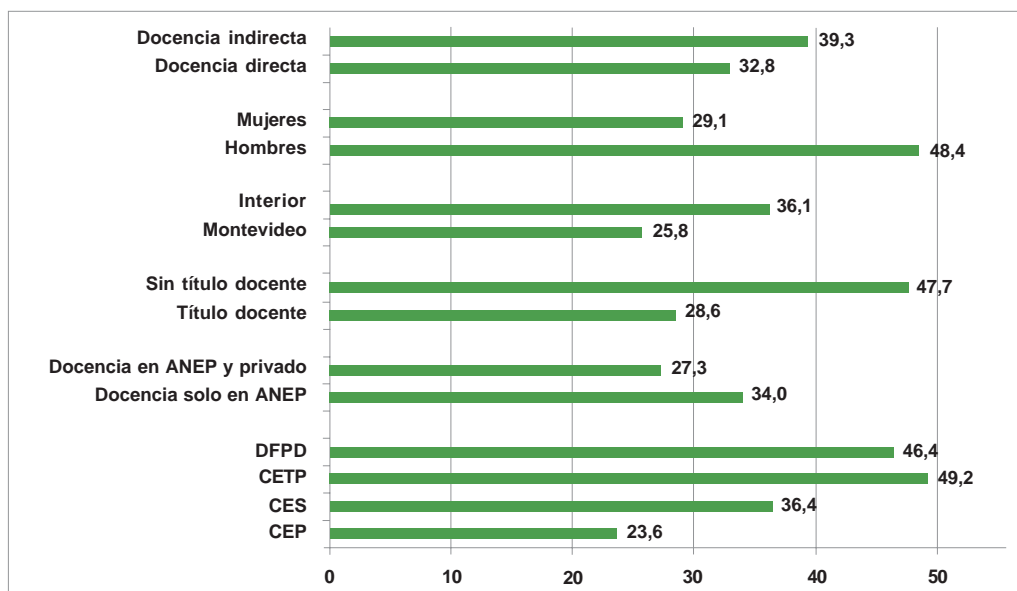
<sup>3</sup> Las valoraciones de hombres y mujeres, de titulados y no titulados, de los que dictan docencia directa solo en la ANEP y de aquellos que lo hacen en la ANEP y en el sector privado respecto al crecimiento profesional son similares.

Otra de las dimensiones que incide en la (in)satisfacción es el reconocimiento que los docentes perciben respecto al ejercicio de su profesión. Como se anunció anteriormente, solo tres de cada diez docentes se encuentran satisfechos con este aspecto (33,9%). Estos resultados podrían estar indicando la percepción sobre un inadecuado reconocimiento de sus méritos, lo que podría eventualmente repercutir en sus niveles de motivación. Tal como surge del siguiente gráfico, los porcentajes de docentes satisfechos con esta dimensión presentan diferencias según un conjunto de variables: tipo de docencia (directa e indirecta), sexo, región, titulación, inserción y subsistema.

En tal sentido, los docentes que tienen docencia indirecta están más satisfechos que los docentes de aula (39,3% y 32,8% respectivamente). Esto se puede deber a que este grupo está integrado en parte por los equipos de dirección de los centros educativos y por cargos de inspección o similares, roles que reciben mayor salario, y son una especialización y una de las alternativas existentes para progresar en la carrera profesional. Por su parte, mientras que casi la mitad de los docentes hombres se encuentran satisfechos con el reconocimiento profesional (48,4%), poco menos de la tercera parte de las mujeres (29,1%) se expresa en ese sentido. Finalmente, los docentes del interior están más satisfechos que los de Montevideo (36,1% frente a 25,8%) y los no titulados más que los diplomados (47,7% y 28,6%). Este último resultado podría deberse a que los docentes titulados tienen mayores expectativas respecto al crecimiento y al prestigio que esperan de su desarrollo profesional por el hecho mismo de que han culminado su formación, las cuales en parte pueden verse frustradas en la realidad.

En cuanto al tipo de inserción, se observa que los docentes de aula que solo trabajan en el sector público (ANEP) están más satisfechos con el reconocimiento profesional que aquellos que además se desempeñan en centros de carácter privado (34,0% frente a 27,3%). De la comparación entre subsistemas surge, asimismo, que casi la mitad de los docentes de educación técnica y de la DFPD se encuentran satisfechos con el reconocimiento profesional (49,2% y 46,4% respectivamente), mientras que en secundaria este porcentaje se ubica en 36,4% y en primaria es de 23,6%.

**Gráfico VI.3. Docentes de la ANEP por satisfacción con el reconocimiento profesional (prestigio social de la docencia) según tipo de docencia, sexo, región, titulación, inserción y subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Nota: Las dos primeras barras del gráfico refieren al total de los docentes de la ANEP que ejercen algún tipo de docencia, las restantes comprenden al universo de los que dictan docencia directa en la ANEP.

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

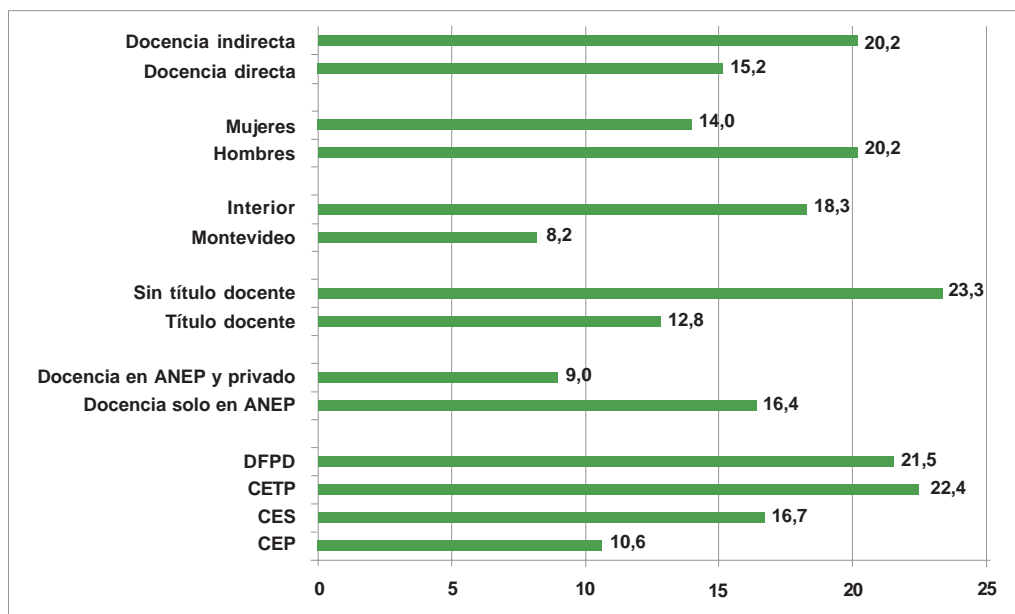
Por su parte, los niveles salariales generan malestar en el colectivo docente: solo un 15,6% se mostró satisfecho en este sentido. Por un lado, los docentes que tienen docencia indirecta están un poco más satisfechos que los de aula (20,2% frente a 15,2%), situación muy similar a la que se da entre los porcentajes de docentes hombres y mujeres (20,2% y 14,0% respectivamente). Otro aspecto que incide, como ya se ha visto, es la región en que ejercen su trabajo en el aula: la satisfacción en el interior es cerca de diez puntos porcentuales mayor que en Montevideo (18,3% frente a 8,2%). Esta diferencia puede deberse a que si bien no se paga diferencialmente por trabajar en una región u otra, el costo de vida en el interior es más bajo que en la capital.

Por otro lado, el porcentaje de docentes no titulados satisfechos con el salario casi duplica al de los titulados (23,3% frente a 12,8%), relación muy similar a la que se entabla entre los que trabajan solo en la ANEP y los que lo hacen en el ámbito público y privado (16,4% frente a 9,0%).

Por último, aunque el porcentaje de docentes satisfechos con el salario es bajo en todos los subsistemas, también en este caso se encuentran matices. En primaria solo uno de cada diez docentes de aula se siente satisfecho con sus ingresos (10,6%); este porcentaje es un poco más alto en secundaria (16,7%) y crece en educación técnica y formación docente: 22,4% y 21,5% respectivamente (Gráfico VI.4). Sobre este aspecto es importante señalar que los resultados reportados por el estudio de UNESCO-UIS (2008) ubican a los maestros uruguayos, respecto a sus colegas de otros países, en niveles sensiblemente menores de satisfacción en relación a su salario. La mayor insatisfacción de los maestros del CEP en este aspecto en relación a los docentes de los demás subsistemas puede estar asociada a que la opción de los maestros es, por

regla general, entre tomar un grupo (20 horas semanales) o dos (40 horas), lo que, tal como se analizó en capítulos anteriores, podría implicar una mayor rigidez para ajustar sus horas de trabajo a sus expectativas salariales. A su vez, los maestros son retribuidos por horas reloj y no horas aula, como es en otros subsistemas. Esto no descarta otras explicaciones vinculadas a los perfiles diferenciales, tanto en cuanto a su inserción laboral, la dependencia salarial respecto a la actividad docente, el perfil sociodemográfico, entre otras.

**Gráfico VI.4. Docentes de la ANEP por satisfacción con el salario según tipo de docencia, sexo, región, titulación, inserción y subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Nota: Las dos primeras barras del gráfico refieren al total de los docentes de la ANEP que ejercen algún tipo de docencia, las restantes comprenden al universo de los que dictan docencia directa en la ANEP.  
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

Cuando se analiza la antigüedad en la docencia surge que la mayor satisfacción con el crecimiento y el reconocimiento profesional y con el salario la experimentan los docentes más nuevos en el sistema (cero a cuatro años de antigüedad) y los más antiguos (20 años y más). Las razones por las cuales los docentes más antiguos presentan los mayores porcentajes de satisfacción, tanto con el crecimiento como con el reconocimiento profesional, podrían estar relacionadas con los mecanismos de acceso a cargos y oportunidades de formación que rigen en el sistema, ya que una mayor trayectoria en la ANEP posibilita la ocupación de mejores puestos de trabajo. Por su parte, los relativamente mayores niveles de satisfacción entre los docentes de más reciente ingreso (menos de cuatro años) podrían estar reflejando mayores expectativas profesionales en los primeros años de ejercicio. Entre estos dos extremos, la evidencia sugiere que los docentes que se ubican en los tramos intermedios estarían transitando por una etapa de “desgaste” de su actividad profesional.

Con relación al salario, es probable que entre los más jóvenes las expectativas confluyan más con sus remuneraciones por la etapa profesional y vital en la que se encuentran. Es razonable pensar que con el tiempo las expectativas y las necesidades tiendan a aumentar más que la estructura salarial asociada a la antigüedad.

En suma, de la percepción subjetiva de los docentes de la ANEP surge que la actividad de enseñanza en sí es una fuente importante de satisfacción laboral. Este aspecto, que refiere al trabajo cotidiano, se confirma para cualquiera de las variables de corte que se presentan en este primer apartado (tipo de docencia, sexo, región, inserción, titulación, antigüedad). Sin embargo, las percepciones sobre el crecimiento y el reconocimiento profesional y, en particular, sobre el salario muestran una situación sustantivamente menos favorable.

### Satisfacción con aspectos de los centros educativos

En esta parte se presenta información sobre la satisfacción que experimentan los docentes con aspectos específicos vinculados con los centros educativos en que se desempeñan. Las opciones sobre las que se consultó a los docentes en el formulario censal fueron: el local educativo, los recursos didácticos, el clima de trabajo, las relaciones con los colegas y el vínculo afectivo con los alumnos. Se realizaron dos análisis factoriales, el primero para las variables asociadas con el clima de trabajo y el segundo para las que se vinculaban con el local y los recursos didácticos<sup>4</sup>.

**Tabla VI.1. Variables que componen el factor clima y el factor recursos**

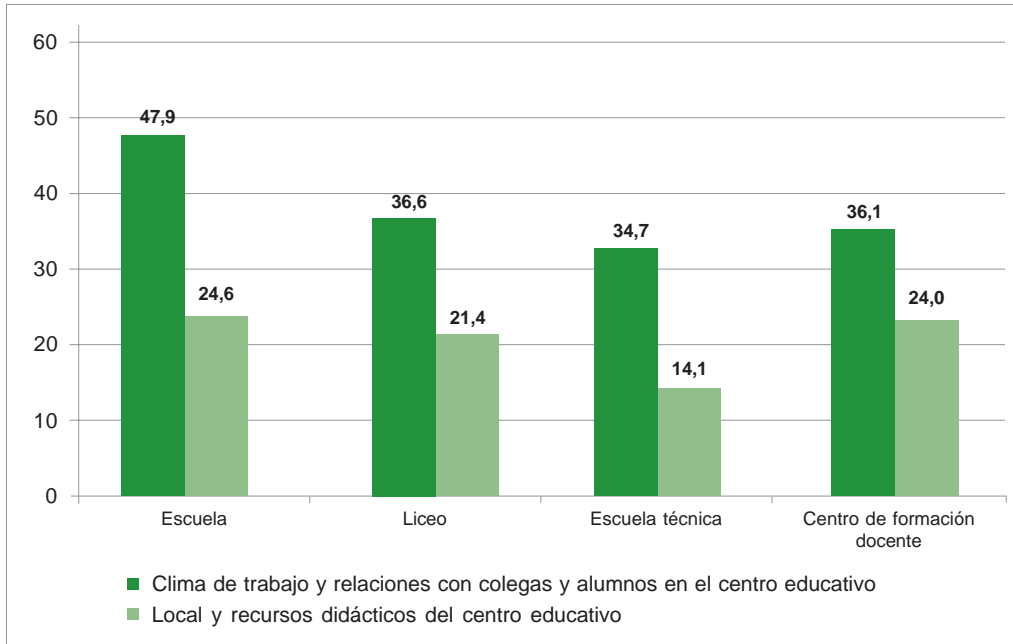
Factor	
Factor 1 (Clima)	Clima de trabajo
	Relacionamiento con los colegas
	Vínculo afectivo con los alumnos
Factor 2 (Recursos)	Local educativo
	Recursos didácticos del centro

En todos los tipos de centros educativos (escuelas, liceos, escuelas técnicas y centros de formación docente) el porcentaje de docentes de aula satisfechos con el clima y la relación con los alumnos y colegas es mucho más alto que el de docentes satisfechos con el local y los recursos didácticos. En primaria, mientras que la mitad de los docentes están satisfechos con el clima y la relación con colegas y alumnos, la cuarta parte lo está con el local y los recursos didácticos (47,9% y 24,6 respectivamente). Para el resto de los subsistemas se observa que aproximadamente la tercera parte de los docentes están satisfechos con el clima y la relación con sus colegas y alumnos: 36,6% en liceos, 36,1% en centros de formación docente y 34,7% en escuelas técnicas. Estos valores decrecen cuando se trata de la satisfacción con el local y los recursos didácticos: 21,4% en el CES, 24,0% en la DFPD y 14,1% en el CETP (Gráfico VI.5).

<sup>4</sup> Se utilizó el método de análisis de componentes principales. Esta técnica estadística permite reducir un conjunto de variables a un número menor de dimensiones o factores que las contienen (ver Anexo 3). A los efectos de la exposición se recodificaron los dos puntajes factoriales obtenidos en tres tramos. En este apartado se reporta únicamente el porcentaje de docentes que se ubican en los niveles de mayor satisfacción.



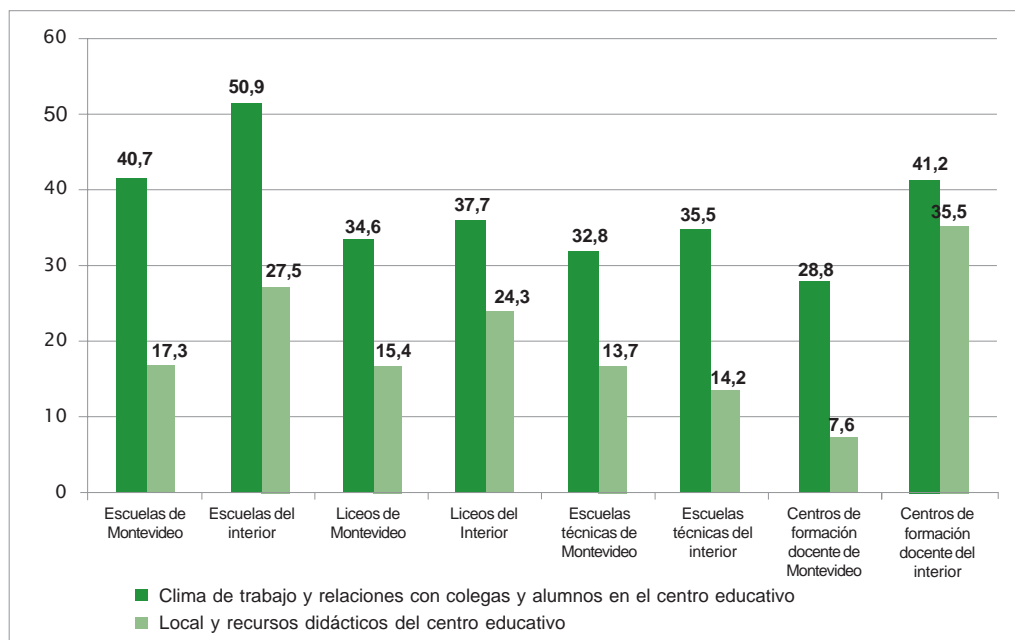
**Gráfico VI.5. Docentes de aula de la ANEP según satisfacción con dos dimensiones del centro educativo público en el que trabajan por subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Por su parte, los docentes del interior están más satisfechos que sus colegas de la capital en ambos factores, lo que confirma la tendencia señalada en el apartado anterior con relación a los aspectos genéricos de la profesión. Esta situación se observa en cualquiera de los subsistemas, aunque es mínima en el caso de los centros del CETP (Gráfico VI.6). El mayor porcentaje de docentes satisfechos con el clima del centro se registra en las escuelas de educación primaria del interior (50,9%). En relación al factor recursos, los valores más altos corresponden a los centros de la DFPD del interior (35,5%). Los institutos de formación docente de Montevideo se ubican en ambas dimensiones en la situación opuesta, con porcentajes de satisfacción con el clima del 28,8% y del 7,6% con los recursos.

**Gráfico VI.6. Docentes de aula de la ANEP según satisfacción con dos aspectos del centro educativo público en el que trabajan por región y subsistema. Año 2007. En porcentajes**



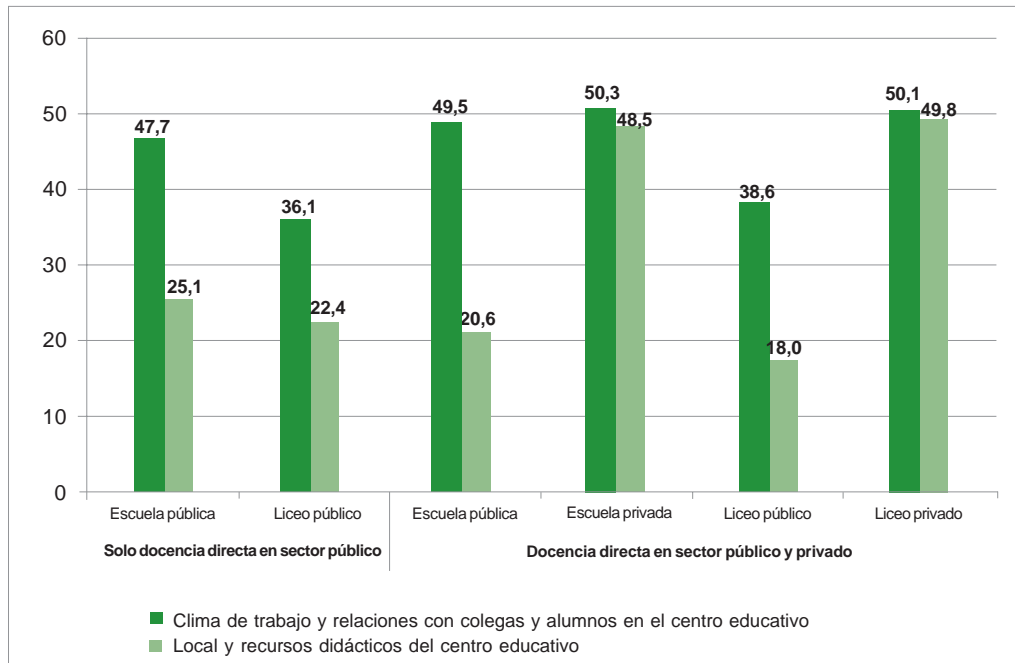
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

A continuación se consideran las opiniones de los docentes que trabajan tanto en el sector público como en el privado y se comparan sus niveles de satisfacción en uno y otro tipo de centro<sup>5</sup>. En primaria no se observan diferencias respecto a la satisfacción con el clima educativo (49,5% en relación al centro público frente a 50,3% en el privado). No obstante, las diferencias aparecen cuando se observan los porcentajes de docentes satisfechos con el factor recursos: mientras que la mitad de los docentes están satisfechos con el local y los recursos didácticos de la escuela privada (48,5%) solo una quinta parte manifiesta satisfacción en este aspecto en la escuela pública (20,6%). En los liceos, por su parte, los profesores tienen una mejor valoración del centro privado que del público, tanto respecto al clima y la relación con colegas y alumnos (50,1% frente a 38,6%) como, todavía en forma más pronunciada, en lo que refiere al local y a los recursos didácticos (49,8% frente a 18,0%).

Resulta de interés, además, comparar la percepción de los docentes sobre el centro público en el que trabajan a partir de la distinción entre quienes tienen inserción exclusiva en la ANEP y quienes dictan clases también en centros privados. Los resultados indican que los docentes con desempeño en ambos sectores están algo menos satisfechos con los recursos del centro público que aquellos con horas exclusivamente en centros públicos (20,6% frente a 25,1% en la escuela y 18,0% frente a 22,4% en el liceo). En tanto, no se registran prácticamente diferencias en la dimensión clima.

<sup>5</sup> En otras palabras, no se consideran en este análisis los docentes que se desempeñan únicamente en la ANEP.

**Gráfico VI.7. Docentes de aula de la ANEP y satisfacción con dos aspectos del centro educativo en el que trabajan según si lo hacen solo en un centro público o en un centro público y otro privado. Año 2007. En porcentajes**

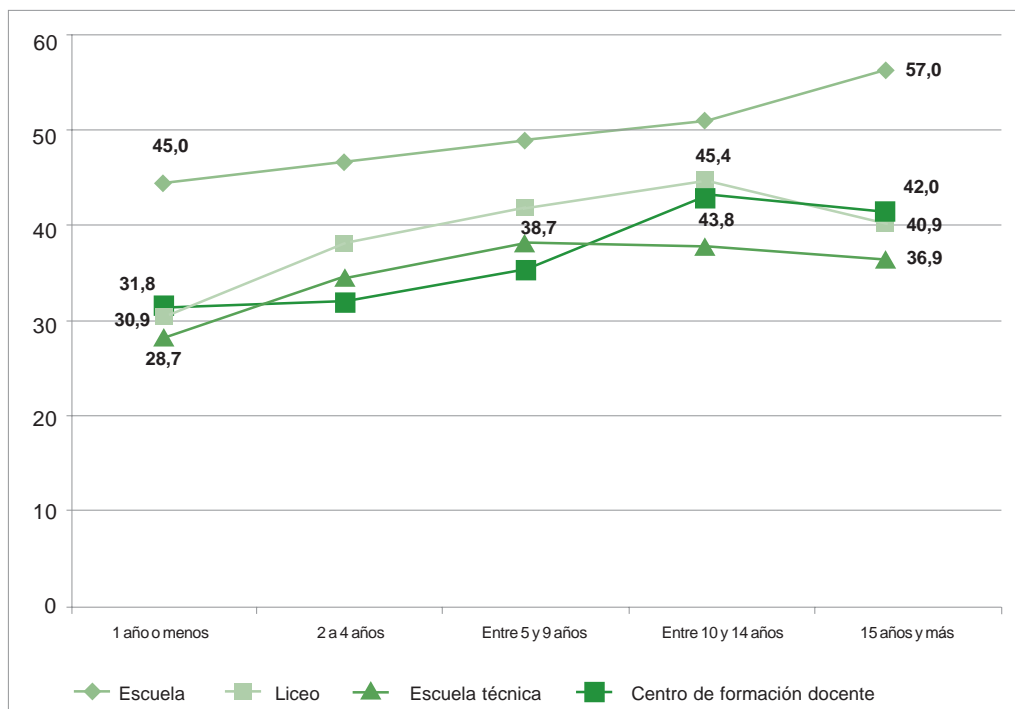


Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Por otra parte, tal como se observa en el Gráfico VI.8, la satisfacción con la dimensión clima es más alta entre los docentes de primaria que en el resto. En este caso, además, crece de forma sostenida a medida que aumenta la antigüedad en el centro (de 45,0% en el primer tramo de antigüedad a 57,0% en el último). Esta pauta es diferente en el resto de los subsistemas, en los que el porcentaje de docentes satisfechos aumenta entre el primer y el cuarto tramo de antigüedad en el centro, pero desciende levemente entre los docentes más antiguos.

El ingreso reciente a la institución, especialmente entre los que se incorporaron el mismo año del relevamiento (primer tramo) podría estar explicando los porcentajes más bajos de satisfacción con el clima, puesto que es posible que estos docentes no se encuentren todavía integrados al centro. A su vez, son ellos quienes presentan los porcentajes mayores de rotación entre centros, lo que también podría incidir negativamente en su integración y sentido de pertenencia con el establecimiento educativo. Visto de otra forma, es razonable pensar que quienes se sienten a gusto en el centro vuelven, de ser posible, a elegir sus horas allí, lo cual explicaría la mayor satisfacción de los docentes de mayor antigüedad.

**Gráfico VI.8. Docentes de aula de la ANEP según satisfacción con el clima y la relación con colegas y alumnos del centro educativo por antigüedad en el centro y subsistema. Año 2007. En porcentajes**

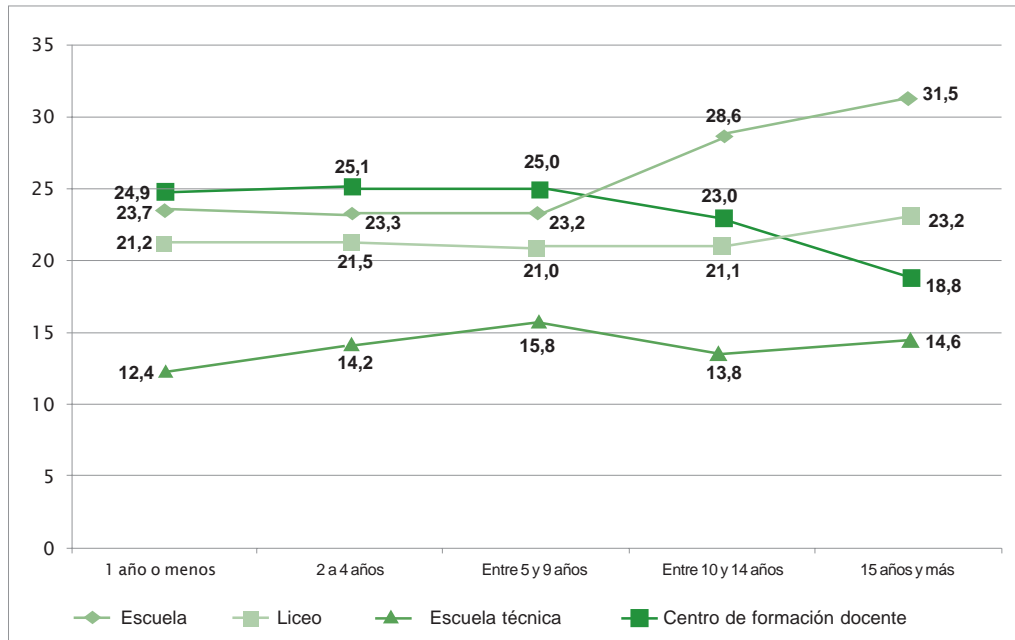


Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

En cuanto a la satisfacción que experimentan los docentes de aula con los recursos, las diferencias más significativas según antigüedad en el establecimiento se dan entre los que trabajan en una escuela y en un centro de formación docente. Mientras que en la escuela los porcentajes de docentes satisfechos son prácticamente idénticos en los tres primeros tramos de antigüedad (23,7%, 23,3% y 23,2% respectivamente) y crecen en los siguientes (28,6% y 31,5%), en formación docente sucede lo contrario. Los porcentajes más bajos de satisfacción se encuentran entre los docentes que tienen más de diez años de trabajo en el centro: 23,0% de los que tienen entre 10 y 14 años de antigüedad y 18,8% de los que están en el centro hace más de 14 años). Téngase presente que una parte importante de estos docentes se desempeña en institutos de formación docente de Montevideo, los que, como se vio, presentan en general los menores niveles de satisfacción.

Por otra parte, en los liceos y en las escuelas técnicas se observan diferencias muy leves en la satisfacción con esta dimensión según la antigüedad en el centro. Mientras que en el primer año de trabajo el porcentaje de docentes satisfechos se ubica en 21,2% y 12,4% (en liceos y escuelas técnicas respectivamente), entre quienes tienen 15 años y más en el centro estos valores son de 23,2% y 14,6%. Estos resultados se presentan en el Gráfico VI.9.

**Gráfico VI.9. Docentes de aula de la ANEP según satisfacción con el local y los recursos didácticos del centro educativo por antigüedad en el centro y subsistema. Año 2007. En porcentajes**



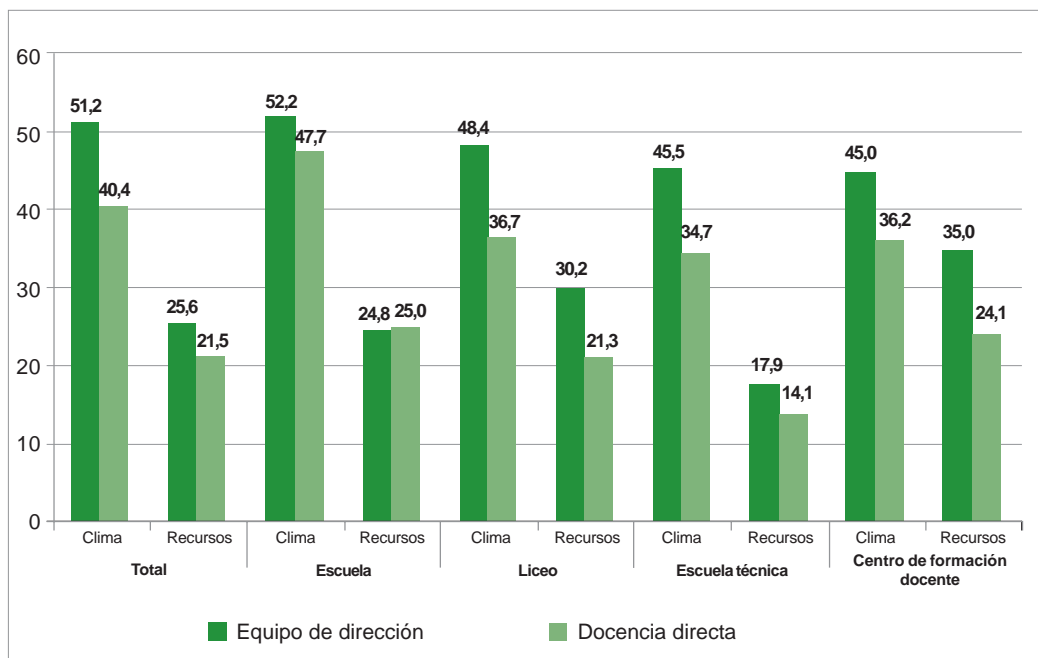
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

En términos generales, los integrantes de los equipos de dirección en todos los tipos de centro educativo se encuentran más satisfechos que los docentes de aula, especialmente en la dimensión clima aunque también en la dimensión recursos (en este último caso con la excepción de las escuelas). Las diferencias en el primer caso podrían deberse a que los equipos de dirección tienen una carga horaria mayor en el centro y son, además, los responsables de su funcionamiento. En cuanto a los recursos, es probable que en la evaluación de los docentes de aula intervengan consideraciones específicas acerca de la facilidad o el acceso para su utilización en situaciones cotidianas de clase (Gráfico VI.10).

Por otra parte, los niveles de satisfacción de los directivos con el clima de trabajo y las relaciones con colegas y alumnos son algo mayores en las escuelas, aunque las diferencias con los otros subsistemas no son muy pronunciadas. Si se consideran las respuestas de los docentes de aula, en cambio, la satisfacción desciende desde el 47,7% en el caso de los maestros de primaria hasta 36,7%, 34,7% y 36,2% en los liceos, las escuelas técnicas y los institutos de formación docente respectivamente.

Respecto al local y los recursos didácticos del centro, las opiniones más favorables se registran entre los equipos directivos y docentes de aula de la DFPD, mientras que lo contrario se verifica en los centros del CETP.

**Gráfico VI.10. Docentes de la ANEP según satisfacción con el clima de trabajo y las relaciones con colegas y alumnos y con el local y los recursos didácticos del centro educativo por tipo de función que desempeñan y subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

En suma, cuando se analizan las percepciones que tienen los docentes sobre el centro educativo en que dictan clases surge que el clima (factor 1) les genera una mayor satisfacción que los recursos (factor 2). Si bien es un dato alentador que los docentes se encuentren satisfechos con el clima y las relaciones interpersonales que desarrollan en su lugar de trabajo, los porcentajes de aquellos que manifiestan estar satisfechos no son elevados: la mitad de los maestros y poco más de la tercera parte de los docentes de liceos, escuelas técnicas y centros de formación docente respectivamente. Por su parte, las percepciones en torno al local y los recursos didácticos del centro reflejan una satisfacción muy baja por parte de los docentes, especialmente de los profesores de las escuelas técnicas.

### Dificultades en el trabajo cotidiano en el centro

El cuestionario censal incluía un conjunto de preguntas para conocer el grado de dificultad que representan una serie de situaciones en el trabajo cotidiano de los docentes: los problemas de conducta en clase, el trabajo con los colegas, la relación con los padres, los alumnos en situación de pobreza y exclusión social y las dificultades de aprendizaje<sup>6</sup>.

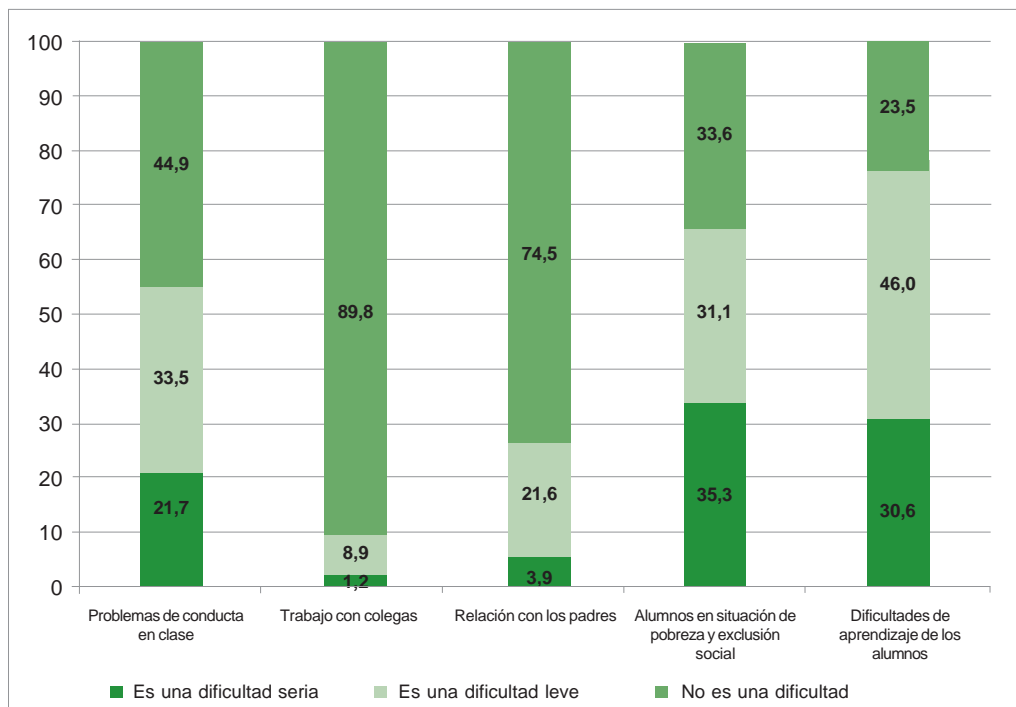
<sup>6</sup> La pregunta concreta fue: "En su trabajo diario en este lugar, ¿cuáles de las siguientes situaciones representan para usted una dificultad seria, cuáles una dificultad leve y cuáles no constituyen una dificultad? (Marque en cada caso la opción que corresponda)".

En términos generales, las situaciones que representan una mayor dificultad para los docentes de la ANEP son todas aquellas que se relacionan con los alumnos y no con los adultos (Gráfico VI.11). En tal sentido, las tres cuartas partes de los docentes (76,6%) consideran que las “dificultades de aprendizaje de los alumnos” son el principal obstáculo al que deben enfrentarse cotidianamente (46,0% opina que es una dificultad leve y 30,6% que es seria), seguido por los “alumnos en situación de pobreza y exclusión social” (66,4%), situación que es percibida como una dificultad seria por más de uno de cada tres (35,3%). Además, más de la mitad de los docentes consideran que los “problemas de conducta en clase” constituyen una dificultad seria o leve (55,2%).

Respecto a las situaciones que se relacionan con el mundo adulto, los datos analizados demuestran que mientras la cuarta parte de los docentes considera que la “relación con los padres” es una dificultad (21,6% leve y 3,9% seria), uno de cada diez percibe el “trabajo con los colegas” como problemático (8,9% y 1,2% respectivamente).

Cabe señalar que cuando se analizan las percepciones de los docentes acerca de estas problemáticas según el tipo de docencia que ejercen (directa e indirecta) no surgen variaciones significativas y se mantiene un patrón similar al detallado anteriormente.

**Gráfico VI.11. Docentes de aula de la ANEP según percepción sobre el grado de dificultad que representan ciertas situaciones. Año 2007. En porcentajes**



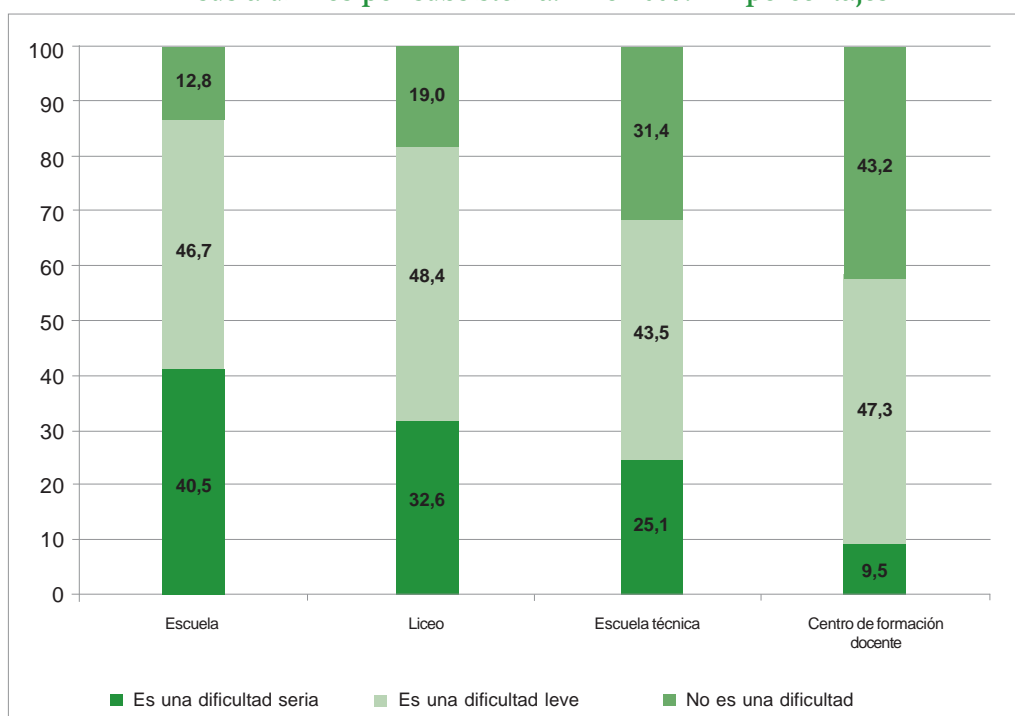
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

A continuación se presentan cuatro de las situaciones mencionadas y el grado de dificultad que representan según el tipo de centro en que los docentes dictan clase. Se decidió excluir del análisis al trabajo con los colegas porque no es considerado mayormente como una dificultad y no presenta variaciones entre centros.

Del análisis se desprenden dos elementos a resaltar. En primer lugar, las percepciones varían significativamente de acuerdo al subsistema al que pertenece el centro educativo. En segundo lugar, en todas las situaciones consideradas los maestros de las escuelas de primaria son quienes en mayor medida viven cada una de ellas como problemáticas. Luego se encuentran los profesores de los liceos, seguidos por los de las escuelas técnicas y centros de formación docente.

La mayoría de los maestros y de los profesores de liceo perciben las dificultades de aprendizaje de sus alumnos como un problema en su trabajo (87,2% y 81,0% respectivamente). Además, un porcentaje relativamente alto considera esta situación como un problema serio (40,5% y 32,6%). Estos porcentajes se ubican en valores más bajos entre los docentes de educación técnica y de formación docente, a pesar de que un conjunto importante de ellos considera las dificultades de aprendizaje como un problema importante: 68,6% y 56,8% (Gráfico VI.12).

**Gráfico VI.12. Docentes de aula de la ANEP según percepción sobre el grado de dificultad que representan las dificultades de aprendizaje de sus alumnos por subsistema. Año 2007. En porcentajes**



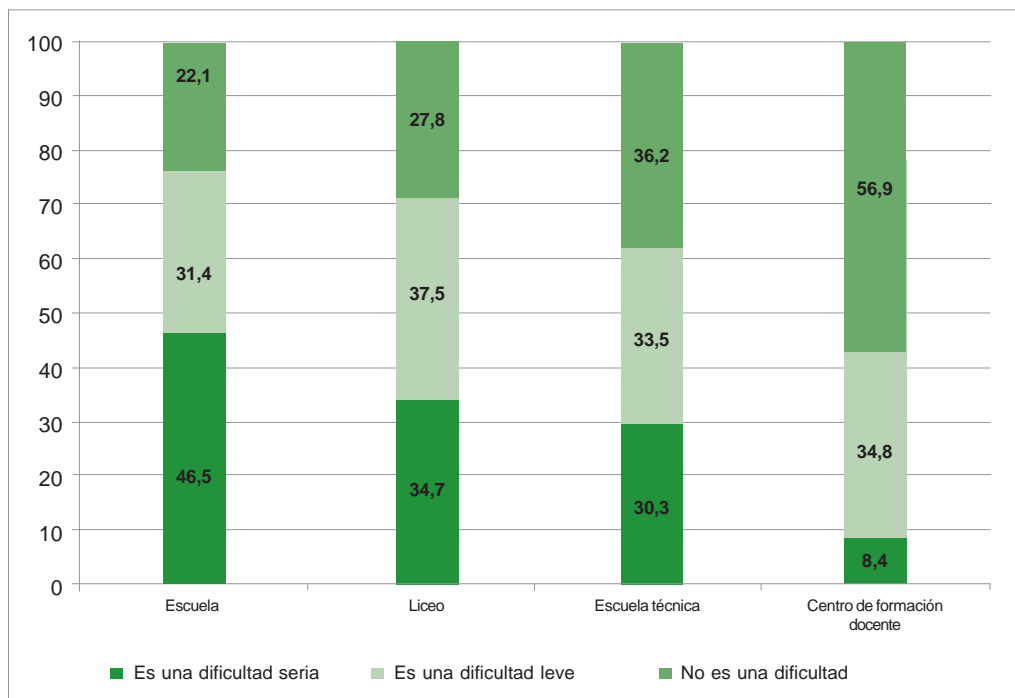
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Por otra parte, la percepción de que los alumnos en situación de pobreza y exclusión social constituye una dificultad es muy alta en todos los subsistemas, aunque menor en formación docente. Un alto porcentaje de maestros (77,9%) considera que es una



dificultad, más bien sería, en su trabajo cotidiano en la escuela (31,4% leve y 46,5% sería). Para los docentes de aula del liceo esta situación también representa un problema importante en su labor (72,2%). En las escuelas técnicas es más bajo el porcentaje de docentes que opinan de este modo (63,8%), a pesar de que son los centros de enseñanza media que reciben más alumnos de hogares de origen social bajo (ANEP, 2005). En formación docente esta situación es percibida como una problemática por el 43,2% de los docentes. Este porcentaje más bajo es en cierto sentido esperable, debido a que los estudiantes que logran egresar de educación media y comenzar una carrera terciaria, en su gran mayoría, pertenecen a hogares con características socio culturales más favorables que los alumnos de los restantes subsistemas (Gráfico VI.13).

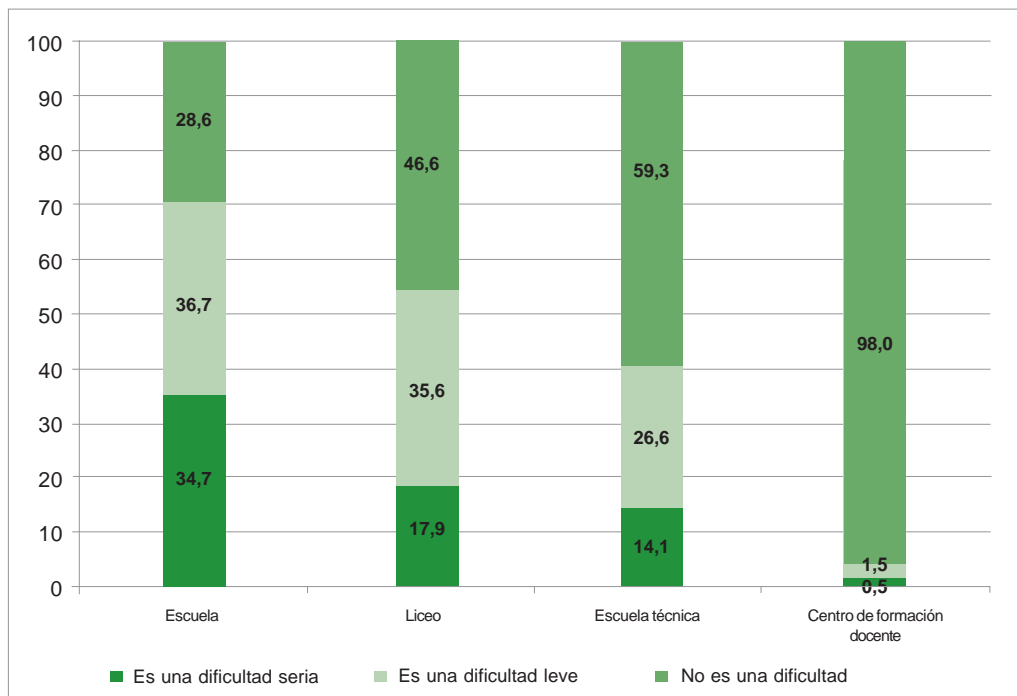
**Gráfico VI.13. Docentes de aula de la ANEP según percepción sobre el grado de dificultad que representan los alumnos en situaciones de pobreza y exclusión social por subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 – ANEP.

Por su parte, los problemas de conducta en clase son percibidos como una dificultad por siete de cada diez maestros (71,4%), entre los cuales la mitad lo caracterizó como un problema serio (34,7%). En tanto, poco más de la mitad de los docentes de los liceos (53,5%) opinó que es una problemática al igual que un 40,7% de los profesores de escuelas técnicas. Además, un menor porcentaje relativo de los profesores de educación media, tanto del CES como del CETP, caracterizan a la situación con una problemática seria en comparación con los docentes del CEP. Finalmente, prácticamente todos los docentes de la DFPD opinan que esta situación no es una dificultad (98,0%), lo que podría deberse a que trabajan con estudiantes con una edad más avanzada y que eligieron a la docencia como una opción profesional (Gráfico VI.14).

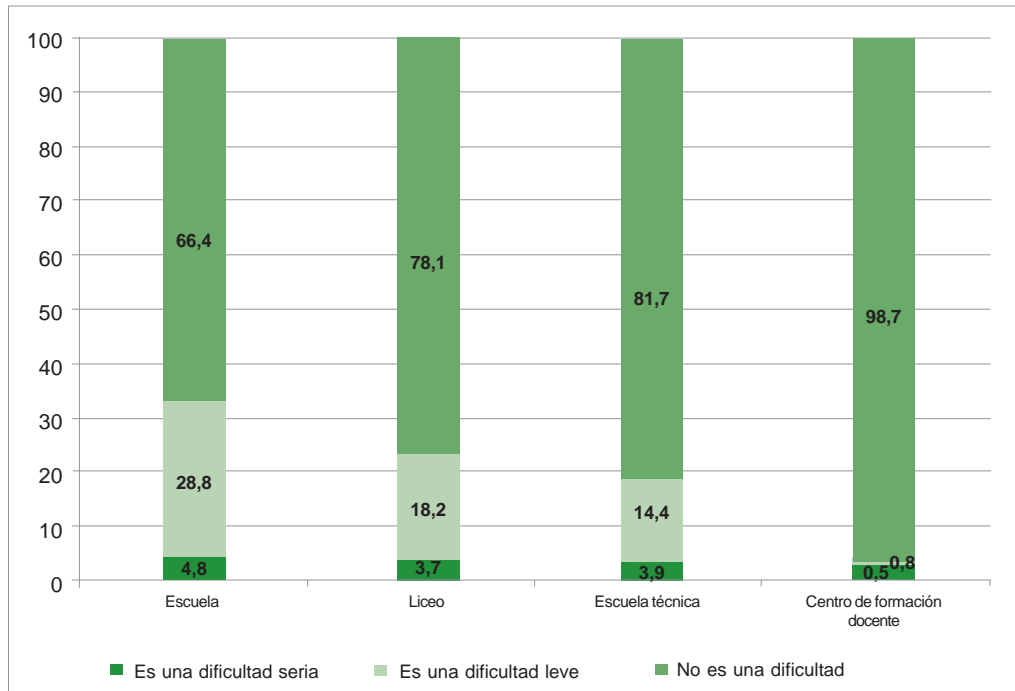
**Gráfico VI.14. Docentes de aula de la ANEP según percepción sobre el grado de dificultad que representan los problemas de conducta en clase por subsistema. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Finalmente, si bien la relación con los padres no es percibida como una dificultad por un porcentaje importante de docentes, cuando se analizan las percepciones según el centro en que trabajan surge que un tercio de los maestros de las escuelas (33,6%) y casi una quinta parte de los profesores del CES y del CETP (21,9% y 18,3% respectivamente) consideran esta relación como problemática. Por su parte, los docentes de DFPD no consideran a esta situación como una dificultad (98,7%), ya que prácticamente en el nivel terciario el vínculo con los padres es nulo.

**Gráfico VI.15. Docentes de aula de la ANEP según percepción sobre el grado de dificultad que representa la relación con los padres por subsistema. Año 2007. En porcentajes**

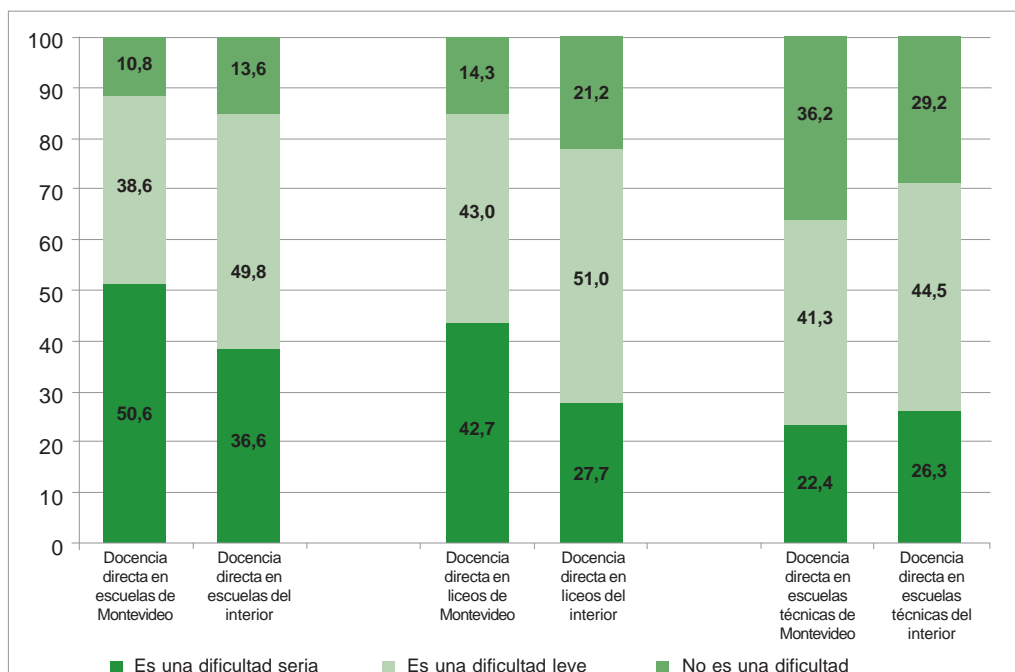


Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Ahora bien, cuando se comparan las opiniones de los docentes de aula según la región en que se encuentra el centro se advierten diferencias en el caso de las escuelas, los liceos y las escuelas técnicas, pero no en los institutos de formación docente. En primaria y secundaria las dificultades de aprendizaje de los alumnos, las situaciones de pobreza y exclusión social, los problemas de conducta en clase y la relación con los padres son percibidos como problemáticos por un mayor porcentaje de docentes en Montevideo que en el interior. Además, en casi todos los casos las diferencias son más pronunciadas entre quienes consideran que se trata de problemas serios. La excepción a esta pauta es la paridad registrada en las opiniones de los profesores del CES de Montevideo y del interior en la última dimensión. Por su parte, en los docentes de las escuelas técnicas esta relación se invierte: son los del interior quienes perciben más problemas.

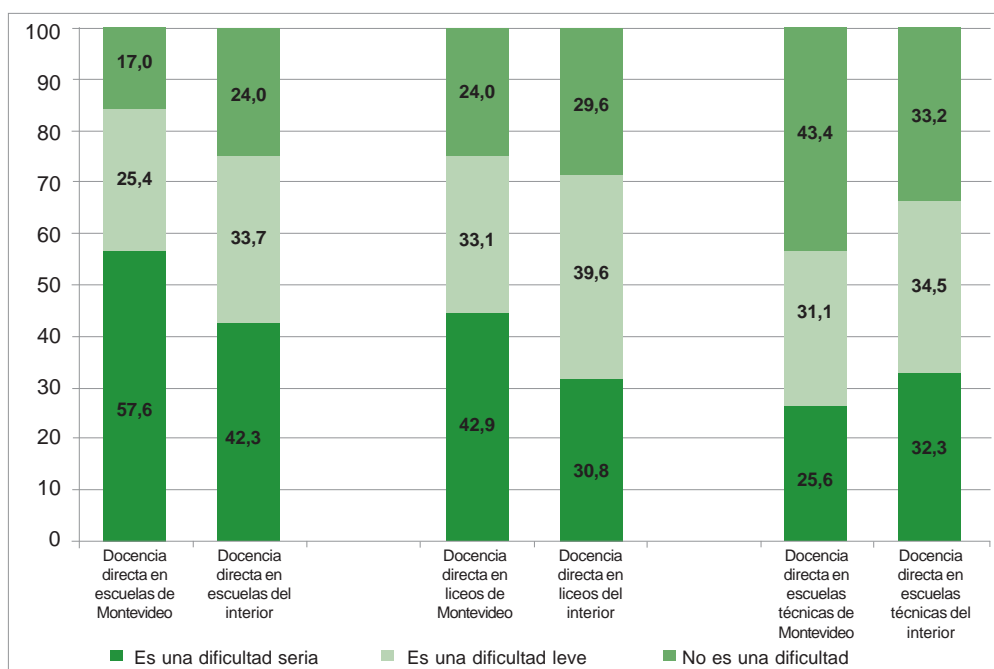
Los cuatro gráficos que siguen presentan los resultados de la comparación por región y subsistema para cada dimensión. Debido a que no se registraron diferencias para formación docente no se incluye este subsistema en ninguno de los gráficos.

**Gráfico VI.16. Docentes de aula de la ANEP según percepción sobre el grado de dificultad que representan las dificultades de aprendizaje de sus alumnos por subsistema y región. Año 2007. En porcentajes**



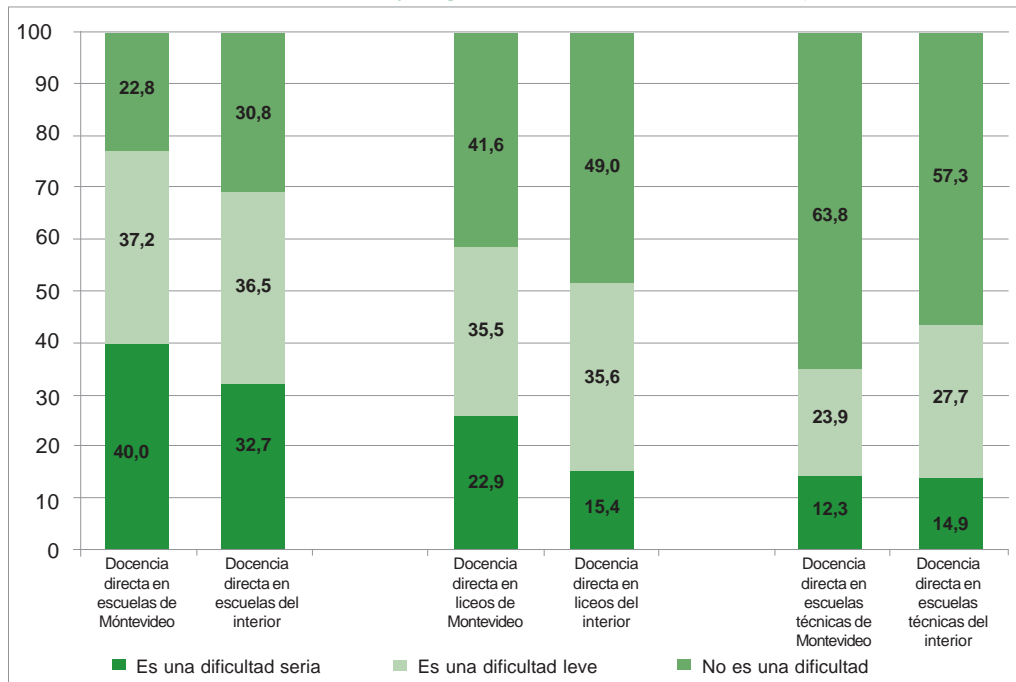
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Gráfico VI.17. Docentes de aula de la ANEP según percepción sobre el grado de dificultad que representan los alumnos en situaciones de pobreza y exclusión social por subsistema y región. Año 2007. En porcentajes**



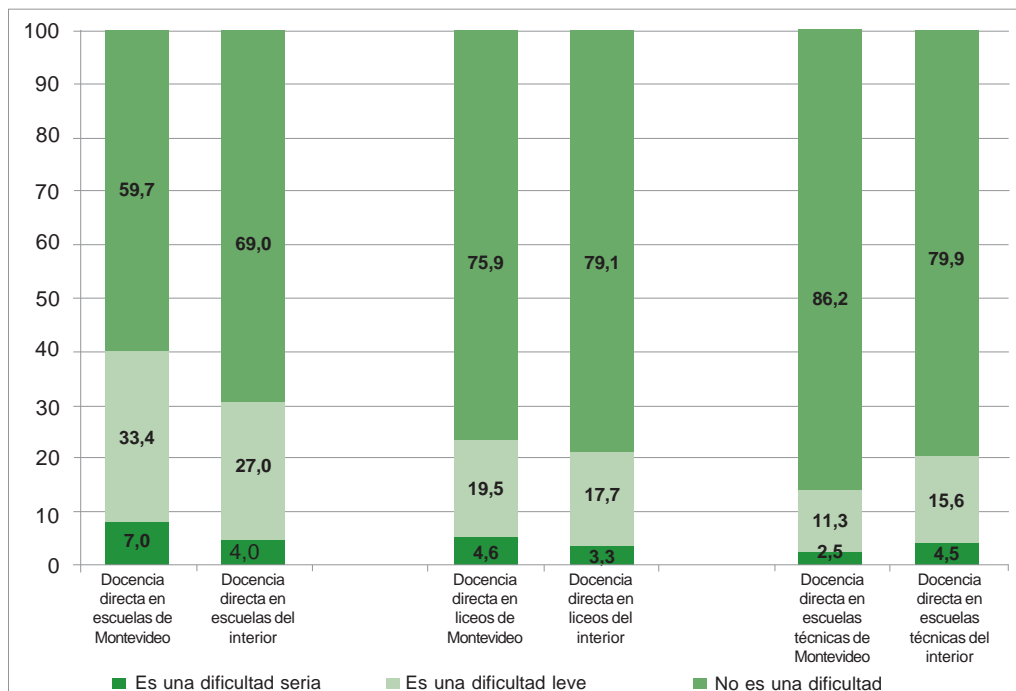
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Gráfico VI.18. Docentes de aula de la ANEP según percepción sobre el grado de dificultad que representan los problemas de conducta en clase por subsistema y región. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Gráfico VI.19. Docentes de aula de la ANEP según percepción sobre el grado de dificultad que representa la relación con los padres por subsistema y región. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Resulta de interés profundizar en el análisis en función del ciclo y el grado en que se desempeñan los docentes. El gráfico siguiente presenta información sobre las percepciones que tienen los profesores de primer y segundo ciclo del CES (ciclo básico y bachillerato) y del CETP (ciclo básico y formación superior) acerca de la dificultad<sup>7</sup> que representan los problemas de conducta, los alumnos en situación de pobreza y exclusión social y las dificultades de aprendizaje de sus alumnos en su trabajo cotidiano en el centro.

De la interpretación de los datos contenidos en el Gráfico VI.20 surgen dos aspectos significativos. El primero refiere a las diferencias que existen entre las percepciones de los profesores de ciclo básico y de segundo ciclo de ambos subsistemas. El segundo confirma que siempre es mayor el porcentaje de docentes que perciben estas situaciones como problemáticas en el CES que en el CETP.

En cuanto a las percepciones de los profesores sobre la problemática que representan alumnos en situación de pobreza y exclusión social se observa que ocho de cada diez docentes de ciclo básico del CES y del CETP (79,6% y 77,5% respectivamente) consideran que es una dificultad. Estos porcentajes son sensiblemente más bajos entre los docentes de bachillerato del CES (63,3%) y de formación superior del CETP (56,0%), lo que se asocia presumiblemente a la "selectividad" del segundo ciclo, en el sentido de que los alumnos que acceden a este nivel pertenecen en promedio a hogares de mejor condición socioeconómica. Cabe mencionar que en este caso las diferencias más marcadas se dan al interior del subsistema CETP.

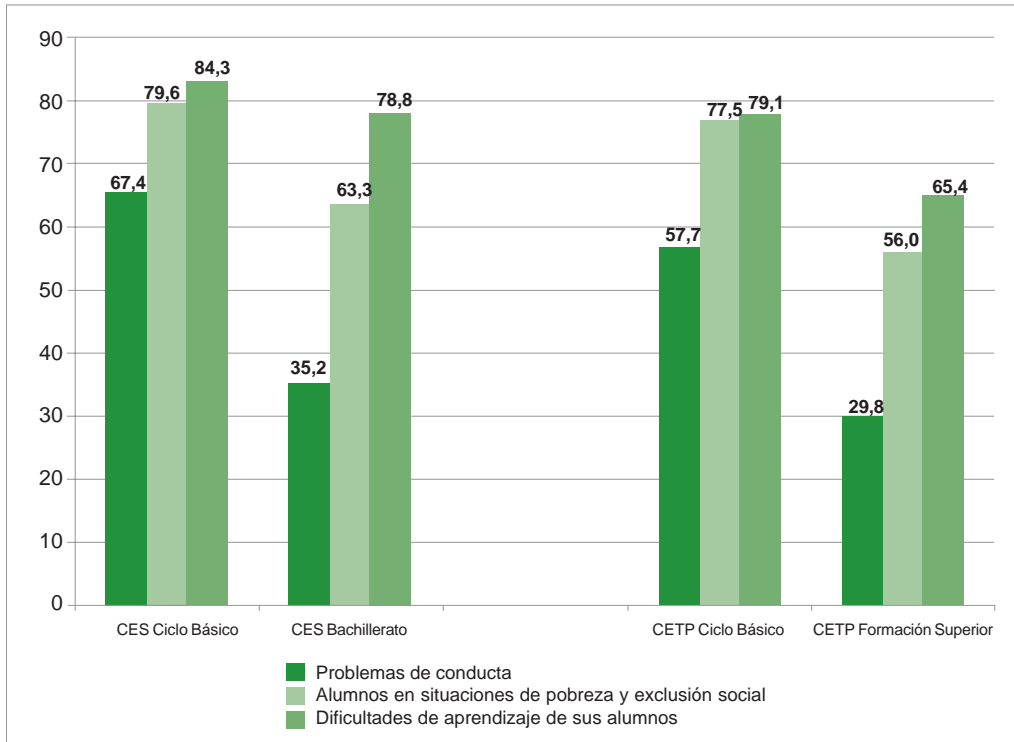
En torno a las opiniones sobre las dificultades de aprendizaje de sus alumnos se detectan menores discrepancias entre los docentes de los distintos ciclos. De todos modos, el porcentaje de profesores de ciclo básico del CES que considera esta situación como un problema es un poco más alto que el de sus colegas de bachillerato (84,3%, 78,8%). En el CETP, por su parte, estas diferencias se ensanchan (79,1% en el ciclo básico frente a 65,4% en formación superior).

Por último, las diferencias más marcadas se dan en las opiniones que tienen los docentes de uno y otro ciclo sobre la dificultad que representan los problemas de conducta en clase. En tal sentido, es sensiblemente más alto el porcentaje de docentes de ciclo básico que de segundo ciclo de ambos subsistemas que opinan que esta situación es un problema (67,4% frente a 35,2% en el CES y 57,7% frente a 29,8% en el CETP).

---

<sup>7</sup> En este caso la dificultad es considerada como la suma de las dos categorías que la conforman: leve y seria.

**Gráfico VI.20. Docentes de aula del CES y del CETP según percepción sobre la dificultad leve y seria que representan algunas situaciones por ciclo de enseñanza. Año 2007. En porcentajes**



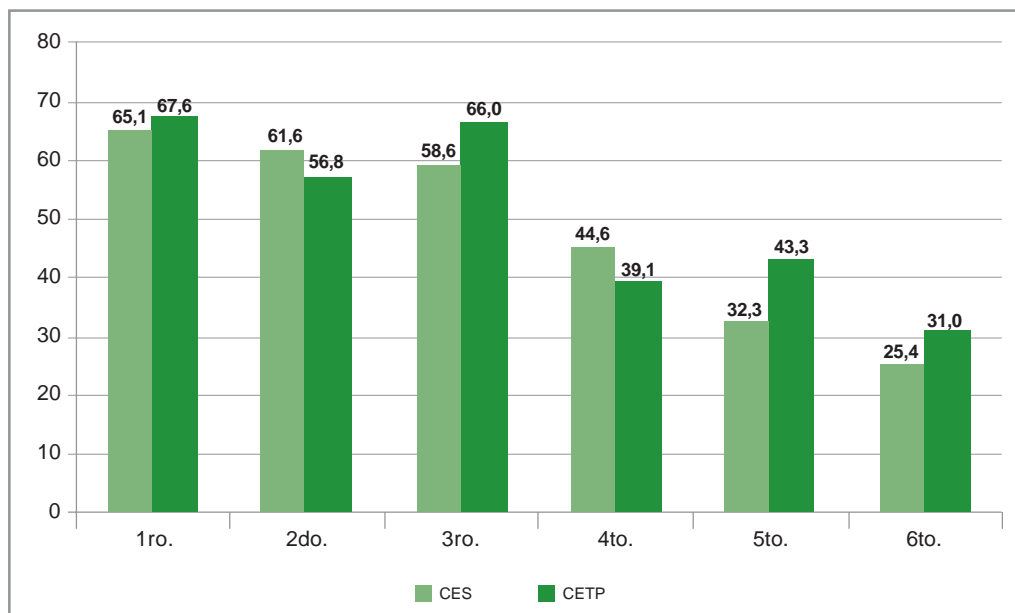
Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Las diferencias por ciclo son más pronunciadas respecto a las percepciones sobre los problemas de conducta en clase que en relación a los otros dos problemas. Por tal motivo, resulta de interés profundizar el análisis para esa dimensión a partir de la consideración del grado en que se desempeñan los docentes (gráfico VI.21).

Los resultados son distintos para los profesores de secundaria que para los de educación técnica. En el primer caso la evidencia ilustra de forma muy consistente cómo a medida que aumenta el grado escolar van descendiendo los porcentajes de docentes que perciben que los problemas de conducta en clase son una dificultad leve o seria en su labor docente. Mientras que dos de cada tres profesores del CES de primer año consideran que esta situación es una dificultad, solo la cuarta parte de los docentes de sexto se manifiesta en este sentido (65,1% frente a 25,4%). Cabe agregar que la proporción de docentes de primer año que consideran que es una dificultad seria es seis veces más grande que la de sexto año (24,5% frente a 4,1%).

En cambio, entre los docentes del CETP no se advierte una pauta similar. Los porcentajes de docentes que en cada grado manifiestan que los problemas de conducta en clase constituyen una dificultad oscilan sin seguir un patrón determinado aunque, tal como fuera dicho, son mayores en primer ciclo.

**Gráfico VI.21. Docentes de aula del CES y del CETP que perciben que los problemas de conducta en clase son una dificultad leve o seria por grado que dictan. Año 2007. En porcentajes**



Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

En suma, hay dos situaciones que los docentes perciben como relativamente sencillas: el trabajo con los colegas y la relación con los padres, mientras que las que representan una mayor dificultad se relacionan con los alumnos. Aunque se trata de aspectos distintos, las dificultades de aprendizaje, los alumnos en condiciones de pobreza y exclusión social y los problemas de conducta en clase, situaciones percibidas por los docentes como un problema a la hora de llevar adelante el trabajo en el aula, se encuentran muy relacionadas. Las dificultades de aprendizaje pueden por un lado estar condicionadas por el origen social de los alumnos y, por otro, generar problemas de conducta en clase. Es probable que los docentes perciban que no disponen de los recursos necesarios para abordar las problemáticas relacionadas con las dificultades de aprendizaje de sus alumnos, así como las situaciones de marginalidad, pobreza y exclusión social de una parte importante de la población estudiantil que asiste a los centros educativos públicos. Si bien estas opiniones fueron compartidas por los docentes de todos los subsistemas, los maestros de las escuelas públicas fueron quienes expresaron en mayor proporción la dificultad que estas situaciones representan en su labor docente.







## Bibliografía

ANEP-CODICEN (1996), *La Reforma de la Educación. Docentes de Secundaria. A un año del censo de octubre de 1995*, ANEP-CODICEN, Montevideo.

ANEP (2000), *Una visión integral del proceso de reforma educativa en Uruguay 1995-1999*, ANEP, Montevideo.

ANEP-DFPD-MESyFOD y UTU-BID (2000), *Primer informe de resultados del Censo de Estudiantes y Docentes de los Institutos de Formación Docente (IFD) - Año 1999*, Serie de estudios sobre la Educación N° IV, Montevideo.

ANEP-MEMFOD (2002), *El bachillerato desde la perspectiva de sus actores. Un estudio etnográfico*, Cuaderno de trabajo N° 3, Serie de aportes para la reflexión sobre la Educación Media Superior, Comisión para la transformación de la Educación Media Superior en Uruguay, Montevideo.

ANEP-MEMFOD (2003), *Censo Nacional de Aprendizajes 1999 en los 3ros. años del Ciclo Básico. Resultados y desafíos. Novena comunicación*, Montevideo.

ANEP-UNESCO/IIPE (2003), *Los docentes uruguayos y los desafíos de la profesionalización. Informe de difusión pública de resultados*, ANEP-UNESCO-IIPE, Montevideo.

ANEP-CODICEN (2005), *Panorama de la educación en el Uruguay. Una década de transformaciones. 1992-2004*, Gerencia General de Planeamiento y Gestión Educativa, Gerencia de Investigación y Evaluación, Programa de Evaluación de la Gestión y Programa de Investigación y Estadística Educativa, Montevideo.

ANEP-CODICEN (2008), *Estructura y funcionamiento de la ANEP, breve descripción*, Dirección Sectorial de Planificación Educativa, Comisión Asesora Docente, Montevideo.

BATTHYÁNY, Karina, CABRERA, Mariana, SCURO, Lucía (2007), "Encuesta Nacional de Hogares Ampliada 2006. Perspectiva de Género", en *Ine.gub.uy*, <<http://www.ine.gub.uy/enha2006/Informe%20Genero%20final.pdf>>.

CEPAL (1995), *Los recursos humanos del Consejo Técnico Profesional*, Naciones Unidas, Montevideo.

CIDE (1996), *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay. Plan de desarrollo educativo*. Tomo primero, Ministerio de Instrucción Pública y Previsión Social, Montevideo.

CIFRA (2001), *Percepciones de los docentes de la Educación Media Superior. Informe de grupos motivacionales*, ANEP-MEMFOD, Montevideo, Documento inédito.

ESTEVE, José M. (1991), “El estrés de los profesores: propuestas de intervención para su control”, en *Educación y Derechos Humanos N° 12*, Montevideo.

FILGUEIRA, Carlos y LAMAS, Claudia (2005), *Gestión en los Centros de Enseñanza Secundaria de Montevideo*, ANEP-MEMFOD, Montevideo, Documento inédito.

INE (2004), “Censo 2004 Fase I”, en *Ine.gub.uy*, <[http://www.ine.gub.uy/fase1new/totalpais/divulgacion\\_totalpais.asp#cuadros](http://www.ine.gub.uy/fase1new/totalpais/divulgacion_totalpais.asp#cuadros)>.

LABADIE, Gastón J. y otros (2001), “El mercado laboral interno y los salarios de los maestros en el Uruguay”, artículo presentado en las Jornadas de Economía y Empleo en Uruguay del Departamento de Economía, Facultad de Ciencias Sociales Universidad de la República, Montevideo.

LIANG, Xiaoyan (2003), “Remuneración de los docentes en 12 países latinoamericanos: Quiénes son los docentes, factores que determinan su remuneración y comparación con otras profesiones”, en *Preal N° 27*, Santiago de Chile.

MANCEBO, Esther (2005), “Docentes en Latinoamérica: hacia una radiografía de la profesión. El caso uruguayo”, documento presentado en el “Seminario Internacional Docentes en Latinoamérica: hacia una radiografía de la profesión”, República Dominicana.

PRESSAT, Roland (1967), *El análisis demográfico. Métodos, resultados y aplicaciones*, Fondo de Cultura Económica, México.

TEDESCO, Juan Carlos (2002), *Profesionalización y capacitación docente*, IPEE-UNESCO, Buenos Aires.

TEDESCO, Juan Carlos y TENTI FANFANI, Emilio (2002), *Nuevos tiempos y nuevos docentes*, IPEE-UNESCO, Buenos Aires.

TENTI FANFANI, Emilio (2003), *Algunas dimensiones de la profesionalización de los docentes. Representaciones y temas de la agenda política*, IPEE-UNESCO, Buenos Aires.

TENTI FANFANI, Emilio y STEINBERG, Cora (2007), *Hacia un mayor conocimiento de los docentes en América Latina. Características sociodemográficas y posición en la estructura social de los docentes de Argentina, Brasil y México*, UNESCO-IPEE, Buenos Aires.

UNESCO-UIS (2008), *Una mirada al interior de las escuelas primarias. Estudio comparativo realizado en el marco del proyecto de indicadores mundiales de educación*, Montreal.

VAILLANT, Denise y ROSELL, Cecilia (2004), *Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates*, GTD-PREAL-ORT, Montevideo.

VAILLANT, Denise (2007), “La identidad docente”, documento presentado en el “Primer Congreso Internacional Nuevas tendencias de la formación permanente de profesorado”, Barcelona.

## Anexos

---



## Anexo I. Transcripción de los comentarios de algunos docentes

El formulario censal incluyó, en su página final, un espacio reservado para que los docentes, que así lo desearan, escribieran los comentarios que consideraban pertinentes. A partir de la muestra de anticipación se estima que este espacio fue completado por un 20,8% de los docentes censados.

En este apartado se presenta una selección de los comentarios que los docentes escribieron en los cuestionarios que formaban parte de la muestra de anticipación de resultados. Es preciso señalar que las frases que siguen son algunas de las opiniones de los docentes de la ANEP y no son representativas del conjunto docente, pero sí demostrativas de los intereses y preocupaciones que plantean los docentes con relación a varias de las temáticas abordadas en el censo.

### Comentarios sobre la inserción profesional

“No quiero trabajar más de veinte horas semanales (...), pero la realidad económica empuja al docente a llenarse de horas para poder sobrevivir, (...) mientras tanto seguimos bajando la calidad de la educación. Porque no podemos prepararnos como profesionales ni preparar mejores cursos mientras corremos de liceo en liceo”.

“En cuanto a la remuneración de los funcionarios docentes es obvio que estamos todos disconformes, todos los docentes de cualquier asignatura deberían trabajar como máximo 20 horas semanales de docencia directa y su sueldo no debería ser menor a \$15.000, aumentado según la antigüedad. En cuanto a las jubilaciones, deberían realizarse a los 25 años de trabajo y con el 100% del sueldo, ya que se trabajó toda la vida y es bien merecido el sueldo”.

“No se incluyen dos motivos muy importantes por los que un ser humano no elige más horas: 1) tener y querer dedicarle tiempo a una cosa que es la base de la sociedad y se denomina familia (lo cual no equivale a no tener interés o necesidad de elegir); 2) necesidad de vivir en salud o por lo menos no comprometerse a algo que es imposible por el tiempo que implica la tarea educativa”.

“Mi situación, al igual que la de muchos docentes, es que participando de los concursos para proveer cargos efectivos de Educación Común nunca se logra obtener un cargo de tales características porque son escasos. Teniendo el mínimo de puntuación efectiva aun perdemos dicha condición y debemos concursar nuevamente. Esta situación se reitera año tras año, agotando las expectativas de los maestros y alejándolos de la posibilidad de crecimiento profesional. Por otro lado, siendo suplentes no accedemos a perfeccionamiento, ni cursos, concursos y materiales, al que también deberíamos tener derecho”.

“Por otro lado, considero que si bien nuestra tarea es vocacional no es apostólica, pero esta jamás termina al retirarnos de la escuela. En mi humilde opinión, creo que

la implementación de horas pagas de planificación y coordinación con paralelas/ los en forma semanal daría más calidad a la tarea educativa. Permitiría el intercambio con los colegas, que las ideas no queden en ideas sino que puedan trasponerse a través de recursos adecuados, atractivos, novedosos, actuales. Cuando los docentes nos damos o encontramos más tiempo para preparar nuestra tarea, esta es más efectiva y estimulante para los alumnos”.

## Comentarios sobre la actualización y profesionalización

“Los cursos de formación deberían ser remunerados, no creo que los docentes no deseen formarse, sino que la inhumana carga horaria del trabajo lo hace imposible”.

“Se necesitan más instancias para el perfeccionamiento docente que sean impulsadas por el propio Consejo de Educación Secundaria y que se encuentren al alcance de todos”.

“Me parece que implementar cursos de formación en servicio o posgrados es muy interesante para mejorar la calidad de la educación. Pero no hay que olvidar que realizarlos implica invertir dinero y tiempo que luego nunca se ven reflejados en nuestros sueldos. No hay que olvidar nunca este hecho”.

“Los profesores, debido a los bajos salarios, trabajamos en varios lados y le dedicamos poco tiempo a planificar, seleccionar material o actualizarnos, Tampoco hay a nivel público cursos de posgrado, son generalmente privados y no los podemos pagar”.

“Deberían haber más cursos de capacitación, principalmente en dificultades de aprendizaje”.

“Es absolutamente imperioso que se generen cursos de perfeccionamiento docente que abarquen, no solo la práctica educativa en particular, sino además las diferentes asignaturas en particular. Obviamente deben tomarse en cuenta las valoraciones de los docentes para el diseño de los mismos”.

“Deberían realizarse cursos de capacitación y estrategias de aprendizajes, que no sean ideales, sino que se adapten a la realidad mayoritaria de todos los centros de educación pública”.

“Como profesor adscripto considero que la especialidad en la que me desempeño no es tenida debidamente en cuenta cuando se realizan cursos de capacitación y perfeccionamiento docente. Tampoco existe material bibliográfico específico referido a la especialidad”.

“Promover cursos de posgrado para el interior del país; fondos concursables para publicaciones por ANEP, intercambios docentes con centros educativos extranjeros; pasantías docentes en centros educativos y de investigación”.

“Hubiera sido interesante relevar también la participación docente en comisiones honorarias, elaboración programática, ATD, sindicatos (...). Estas actividades



constituyen indicadores importantes a la hora de evaluar el compromiso profesional. Mucho más interesante sin duda que la asistencia pasiva a cursos sin evaluación que luego generan certificados y constancias que hacen bulto en las carpetas que se ofrecen como sacrificios en el altar de la meritocracia”.

“El sistema sustenta cursos que luego no son aprovechados, creo que debería haber mayor compromiso del sistema con quienes dedicamos nuestro tiempo y esfuerzo por superarnos asistiendo a los llamados para prepararnos y actualizarnos frecuentemente”.

“Con respecto a los cursos de capacitación, considero que son necesarios, pero no deben perder de vista que los maestros tenemos familia y vida personal más allá de la escuela (...) al trabajar en una escuela de tiempo completo, hacer cursos, planificar, etc., le resta tiempo a mi familia”.

“Cursos serios de posgrados que es uno de los mejores caminos para revalorizar la labor docente”.

“Considero que es importante que los maestros tengamos acceso a cursos de mejoramiento educativo con ‘seriedad’ y no jornadas o charlas que siempre dejan sabor a poco. La escuela se encuentra ante una ‘emergencia’ y la misma es la de involucrar temas que hasta ahora los hemos trabajado al pasar. Debieran incorporarse como un área más: sexualidad, drogadicción, alimentación, etc. Si pretendemos educar y formar, estos temas deben estar en nuestra agenda, y tendremos así una sociedad más informada, más responsable”.

“Creo que la formación permanente es una obligación de todos, pero no todos tenemos medios para acceder a ella. Es verdad que podemos leer revistas de actualización o libros, e intentar ser ‘autodidactas’, pero no todos construimos nuestros conocimientos de la misma manera. A mí me sirve vivirlo, intercambiarlo, para poder comprenderlo y transmitirlo mejor”.

## Comentarios sobre la satisfacción con la actividad profesional

“Muchos de los liceos de Montevideo necesitan mejoras edilicias urgentes. Faltan vidrios, entra agua por las claraboyas, hay falta de pintura y de mantenimiento en general. Hay comisiones de profesores trabajando para evitar mayor deserción (plan copa de leche, abrigo, etc.)”.

“No hay ecuación posible sin un presupuesto digno. Un presupuesto que nos permita a los docentes trabajar sin dejar la vida y la salud mental en las aulas. Yo no estoy hablando solo de salario, que merecemos mucho más por la tarea que realizamos, sino de recursos para tener mejores locales, mejor mobiliario, materiales apropiados, seguridad en los locales liceales, y tantas otras cosas de las que carecemos”.

“La docencia es una vocación que debe salir del corazón, cada día se aprecia en la sala de profesores la intolerancia hacia los educandos, estereotipando a los jóvenes. No es posible que jóvenes que apenas se alimentan puedan hacer procesos

adecuados de aprendizaje, así como los problemas sociales a los que se ven enfrentados dichos alumnos por culpa, muchas veces, del mundo adulto. Estamos preparados todos los docentes para trabajar en la diversidad. En lo personal estoy orgullosa de ser docente y en los 20 años de tarea lo que resalto es el amor, comprensión y reconocimiento de mis alumnos”.

“La profesionalización docente necesita que se eduque para la salud desde la salud, lo cual es imposible cuando se exige a una persona soportar niveles de estrés insoportables emergentes de aulas con alrededor de cuarenta alumnos (muchos de los cuales tienen intereses y necesidades muy alejadas de la educación, situación socio familiar y económicas incompatibles con el sistema), falta de personal administrativo y de servicio en los centros, sueldos que obligan a trabajar más y/o sacrificar la salud psíquica y física, así como las relaciones familiares y sociales y la recreación”.

“La educación pública tiene una brecha muy amplia con la educación privada, hay grandes diferencias y mayores carencias desde currículo (idiomas, artes, educación física) hasta materiales didácticos. Los docentes no poseen computadoras para planificar y preparar tareas en el propio centro, no hay tutorías por salas, los edificios son obsoletos para los requerimientos educativos actuales”.

“Espero que este cuestionario sea de utilidad y a partir del mismo se elaboren medidas que beneficien a toda la comunidad educativa. Me gustaría que en algún momento se realice un estudio serio y comprometido de la situación en la que se encuentra la educación. Resultaría interesante también indagar sobre el estado de ánimo de los educadores, sus causas y consecuencias. Conocer cuál es el sentimiento colectivo de los docentes, que son sometidos a duras presiones de diversas índoles, enfrentándose día a día a la frustración que implica la infravaloración de su exigida labor. En fin, un sentimiento silencioso del que valdría la pena saber más”.

“Desearía como docente que nuestras autoridades valoren más el trabajo del maestro rural, por cuanto, aún hoy con tecnologías muy avanzadas, continuamos en locales precarios, con carencias, problemas de locomoción para llegar a los distintos centros, etc., y así poder cumplir nuestra función, darle más valor e incentivo al docente y a la escuela rural”.

“La movilidad social que la educación pública promovió es historia. Hoy es asistencial, no ofrece las mismas condiciones que la privada, por lo mismo no es democrática. Se debe fortalecer con: mayor carga horaria, lo que implica el doble de locales; idioma inglés; informática; equipos multidisciplinarios; educación física, musical y artística”.

“Se incluyeron niños con capacidades diferentes a una escuela carenciada con una carga horaria reducida, sin contar con las mínimas comodidades edilicias y sin educadores capacitados, lo que reduce aún más el tiempo dedicado al alumno ‘común’”.

“Creo necesario decir que nuestra profesión brinda muchísimas satisfacciones en lo que se refiere a los vínculos y la comunicación con los niños/as y sus familias,

así como también cuando nos sentimos y valoramos como agentes impulsores de nuevos aprendizajes, competencias y habilidades. También el grupo humano de pares es una fortaleza. Pero respecto al crecimiento profesional no estoy conforme en absoluto con las injusticias que se cometen con los docentes, no valorando formación, ni superación a la hora de distribuir clases, no considerando la aptitud y actitud de los docentes frente a su profesionalización, sin salarios acordes, sin incentivos. Siento que mi trabajo y dedicación no se valora, ni respeta”.

“Me gustaría que en el censo se hubiese incluido la parte sanitaria de los docentes, sobre todo la psiquiátrica. Ya que hay muchos docentes que están medicados por temas de depresión u otras enfermedades generadas por el stress que conlleva la docencia, para así poder estructurar medidas al respecto”.

“Es mi primer año como maestra y me siento muy a gusto enseñando y aprendiendo. Me encanta el día a día en el aula. Pero toda esa felicidad me dura los primeros tres días de la semana, porque sobre el jueves y viernes estoy agotada. Tengo 34 niños de 10 a 13 años, donde una decena de ellos tiene serios problemas de conducta y aprendizaje. A veces me siento impotente porque yo soy maestra no soy psicóloga, madre, padre, policía, asistente social, carpintero, recepcionista, administrativa, médico, profesor de música, de informática, cocinera, cerrajero, vidriero y demás funciones que generalmente debemos cubrir. La escuela pública necesita urgente más cargos, más salones, equipo multidisciplinario, profesores especializados, mobiliario, material didáctico y tecnológico, actualización docente y salarios dignos, nuevas políticas educativas, reformas en el programa escolar y un laptop por cada niño”.

“Me gusta mi tarea y en especial el grado que tengo: primero. Tengo muchos deseos de aprender y especializarme en esta etapa de la escolaridad para ser más eficiente en mi trabajo, más organizada y para poder brindar una enseñanza más integral y de más calidad a mis alumnos”.



## Anexo 2. Estadístico

**Cuadro AE.1. Cantidad de docentes de la ANEP por subsistema según tipo de función. Año 2007**

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD	CODICEN	Sin dato
Docencia directa	35.215	16.613	14.384	5.854	1.707	166	69
Docencia indirecta	6.921	2.822	3.301	716	247	33	13
Cargos técnicos	873	157	101	246	101	113	7
Otras funciones	3.713	2.707	595	239	207	69	9
Sin dato	1.201	754	237	197	51	9	122
<b>Total</b>	<b>41.319</b>	<b>20.802</b>	<b>16.323</b>	<b>6.624</b>	<b>1.980</b>	<b>355</b>	<b>210</b>

Nota: Los docentes fueron contabilizados en cada una de las funciones que realizan, por lo que el total por subsistema no coincide con la suma de las funciones. En el caso del CEP la categoría "docencia directa" incluye exclusivamente a los maestros con 20 o más horas semanales, en tanto, "otras funciones" incluye a otro personal con docencia directa.

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.2. Cantidad de docentes de la ANEP por subsistema y cantidad de lugares de la ANEP en los que trabajan. Año 2007**

	CEP	CES	CETP	DFPD	CODICEN
Trabaja solo en un subsistema	19.216	12.526	3.899	566	127
Trabaja además en CEP	-.	667	222	501	113
Trabaja además CES	667	-.	2.246	678	26
Trabaja además en el CETP	222	2.246	-.	57	44
Trabaja además en la DFPD	501	678	57	-.	23
Trabaja además en el CODICEN	113	26	44	23	-.
Trabaja en 3 o más lugares de la ANEP	83	180	156	155	22
<b>Total</b>	<b>20.802</b>	<b>16.323</b>	<b>6.624</b>	<b>1.980</b>	<b>355</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.3. Cantidad de docentes de la ANEP por subsistema según departamento de trabajo. Año 2007**

	<b>Total</b>	<b>CEP</b>	<b>CES</b>	<b>CETP</b>	<b>DFPD</b>
<b>Montevideo</b>	<b>13.962</b>	6.138	5.861	2.087	781
<b>Artigas</b>	<b>1.238</b>	694	464	218	59
<b>Canelones</b>	<b>6.224</b>	2.959	2.746	699	207
<b>Cerro Largo</b>	<b>1.248</b>	732	413	205	56
<b>Colonia</b>	<b>1.916</b>	881	792	447	101
<b>Durazno</b>	<b>927</b>	485	342	203	42
<b>Flores</b>	<b>460</b>	225	157	124	24
<b>Florida</b>	<b>1.211</b>	611	477	169	83
<b>Lavalleja</b>	<b>927</b>	495	362	140	43
<b>Maldonado</b>	<b>1.724</b>	834	712	270	84
<b>Paysandú</b>	<b>1.616</b>	888	588	293	67
<b>Río Negro</b>	<b>939</b>	508	370	168	30
<b>Rivera</b>	<b>1.649</b>	977	573	204	96
<b>Rocha</b>	<b>1.121</b>	585	450	179	35
<b>Salto</b>	<b>1.925</b>	1.038	684	367	111
<b>San José</b>	<b>1.466</b>	762	558	287	51
<b>Soriano</b>	<b>1.377</b>	686	513	361	41
<b>Tacuarembó</b>	<b>1.456</b>	866	512	224	51
<b>Treinta y Tres</b>	<b>828</b>	444	321	131	46
<b>Sin dato</b>	<b>227</b>	18	3	5	8
<b>Total</b>	<b>41.319</b>	<b>20.802</b>	<b>16.323</b>	<b>6.624</b>	<b>1.980</b>

Nota: Los docentes fueron contabilizados en cada uno de los departamentos en los que trabajan, por lo que el total por subsistema no coincide con la suma de los departamentos.

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.4. Cantidad de docentes de la ANEP por subsistema según departamento donde residen. Año 2007**

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
Montevideo	14.504	6.094	6.505	2.180	806
Artigas	1.237	697	461	210	58
Canelones	5.179	2.731	1.984	664	188
Cerro Largo	1.240	723	411	205	58
Colonia	1.824	867	743	434	87
Durazno	863	470	310	178	40
Flores	431	232	147	100	23
Florida	1.279	728	447	174	62
Lavalleja	1.044	667	320	132	39
Maldonado	1.546	765	639	241	68
Paysandú	1.556	885	541	277	68
Río Negro	904	487	348	172	29
Rivera	1.647	982	570	196	94
Rocha	1.095	600	415	164	39
Salto	1.937	1.017	722	367	107
San José	1.208	704	407	229	57
Soriano	1.323	703	477	322	43
Tacuarembó	1.465	899	484	219	54
Treinta y Tres	769	428	289	117	46
En otro país	22	12	7	4	
Sin dato	246	111	96	39	14
<b>Total</b>	<b>41.319</b>	<b>20.802</b>	<b>16.323</b>	<b>6.624</b>	<b>1.980</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.5. Cantidad de docentes de la ANEP por sexo según grupos de edades. Año 2007**

	<b>Total</b>	<b>Masculino</b>	<b>Femenino</b>	<b>Sin dato</b>
18-24	2.145	421	1.721	3
25-29	5.766	1.061	4.697	8
30-34	5.985	1.061	4.917	7
35-39	5.426	957	4.448	21
40-44	6.017	999	4.994	24
45-49	4.804	839	3.945	20
50-54	5.023	872	4.133	18
55-59	3.281	753	2.510	18
60-64	1.061	344	713	4
65-69	271	123	146	2
70-74	32	13	19	0
<b>Sin dato</b>	<b>1.508</b>	<b>379</b>	<b>981</b>	<b>148</b>
<b>Total</b>	<b>41.319</b>	<b>7.822</b>	<b>33.224</b>	<b>273</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.6. Cantidad de docentes del CEP por sexo según grupos de edades. Año 2007**

	<b>Total</b>	<b>Masculino</b>	<b>Femenino</b>	<b>Sin dato</b>
18-24	956	84	872	0
25-29	3.168	222	2.941	5
30-34	3.346	196	3.148	2
35-39	2.673	144	2.524	5
40-44	3.180	158	3.012	10
45-49	2.024	83	1.937	4
50-54	2.686	178	2.498	10
55-59	1.706	186	1.512	8
60-64	357	66	291	0
65-69	48	10	38	0
70-74	8	1	7	0
<b>Sin dato</b>	<b>650</b>	<b>71</b>	<b>502</b>	<b>77</b>
<b>Total</b>	<b>20.802</b>	<b>1.399</b>	<b>19.282</b>	<b>121</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.



**Cuadro AE.7. Cantidad de docentes del CES por sexo según grupos de edades.  
Año 2007**

	<b>Total</b>	<b>Masculino</b>	<b>Femenino</b>	<b>Sin dato</b>
18-24	1.105	304	798	3
25-29	2.369	724	1.643	2
30-34	2.273	663	1.606	4
35-39	2.246	571	1.661	14
40-44	2.259	541	1.706	12
45-49	2.102	445	1.647	10
50-54	1.674	364	1.303	7
55-59	1.067	280	778	9
60-64	437	132	303	2
65-69	112	44	67	1
70-74	17	7	10	0
<b>Sin dato</b>	<b>662</b>	<b>219</b>	<b>390</b>	<b>53</b>
<b>Total</b>	<b>16.323</b>	<b>4.294</b>	<b>11.912</b>	<b>117</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.8. Cantidad de docentes del CETP por sexo según grupos de edades. Año 2007**

	<b>Total</b>	<b>Masculino</b>	<b>Femenino</b>	<b>Sin dato</b>
18-24	236	82	153	1
25-29	703	272	429	2
30-34	868	354	512	2
35-39	949	374	572	3
40-44	877	371	503	3
45-49	889	360	522	7
50-54	839	364	472	3
55-59	596	312	282	2
60-64	259	149	108	2
65-69	87	60	26	1
70-74	6	3	3	0
<b>Sin dato</b>	<b>315</b>	<b>137</b>	<b>154</b>	<b>24</b>
<b>Total</b>	<b>6.624</b>	<b>2.838</b>	<b>3.736</b>	<b>50</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.9. Cantidad de docentes de la DFPD por sexo según grupos de edades. Año 2007**

	Total	Masculino	Femenino	Sin dato
18-24	12	3	9	0
25-29	32	8	24	0
30-34	92	36	56	0
35-39	148	38	109	1
40-44	322	77	245	0
45-49	408	72	334	2
50-54	470	70	400	0
55-59	279	66	212	1
60-64	84	26	58	0
65-69	36	12	24	0
70-74	2	2	0	0
Sin dato	95	24	65	6
<b>Total</b>	<b>1.980</b>	<b>434</b>	<b>1.536</b>	<b>10</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE:10. Cantidad de docentes de la ANEP por sexo según departamento donde trabajan. Año 2007**

	Total	Masculino	Femenino	Sin dato
Montevideo	13.962	2.785	11.063	114
Artigas	1.238	227	1.005	6
Canelones	6.224	1.171	4.998	55
Cerro Largo	1.248	252	987	9
Colonia	1.916	372	1.537	7
Durazno	927	192	733	2
Flores	460	94	362	4
Florida	1.211	221	984	6
Lavalleja	927	152	770	5
Maldonado	1.724	344	1.369	11
Paysandú	1.616	289	1.316	11
Río Negro	939	176	760	3
Rivera	1.649	306	1.342	1
Rocha	1.121	231	883	7
Salto	1.925	410	1.509	6
San José	1.466	279	1.175	12
Soriano	1.377	235	1.138	4
Tacuarembó	1.456	267	1.182	7
Treinta y Tres	828	185	636	7
Sin dato	227	36	185	6
<b>Total</b>	<b>41.319</b>	<b>7.822</b>	<b>33.224</b>	<b>273</b>

Nota: Los docentes fueron contabilizados en cada uno de los departamentos en los que trabajan, por lo que el total por sexo no coincide con la suma de los departamentos.

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.11. Cantidad de docentes del CEP por sexo según departamento donde trabajan. Año 2007**

	<b>Total</b>	<b>Masculino</b>	<b>Femenino</b>	<b>Sin dato</b>
<b>Montevideo</b>	<b>6.138</b>	310	5.783	45
<b>Artigas</b>	<b>694</b>	48	642	4
<b>Canelones</b>	<b>2.959</b>	146	2.790	23
<b>Cerro Largo</b>	<b>732</b>	74	653	5
<b>Colonia</b>	<b>881</b>	58	819	4
<b>Durazno</b>	<b>485</b>	47	437	1
<b>Flores</b>	<b>225</b>	14	210	1
<b>Florida</b>	<b>611</b>	48	560	3
<b>Lavalleja</b>	<b>495</b>	28	465	2
<b>Maldonado</b>	<b>834</b>	58	771	5
<b>Paysandú</b>	<b>888</b>	57	826	5
<b>Río Negro</b>	<b>508</b>	48	458	2
<b>Rivera</b>	<b>977</b>	90	886	1
<b>Rocha</b>	<b>585</b>	54	529	2
<b>Salto</b>	<b>1.038</b>	98	938	2
<b>San José</b>	<b>762</b>	60	698	4
<b>Soriano</b>	<b>686</b>	40	643	3
<b>Tacuarembó</b>	<b>866</b>	82	780	4
<b>Treinta y Tres</b>	<b>444</b>	41	399	4
<b>Sin dato</b>	<b>18</b>	1	16	1
<b>Total</b>	<b>20.802</b>	<b>1.399</b>	<b>19.282</b>	<b>121</b>

Nota: Los docentes fueron contabilizados en cada uno de los departamentos en los que trabajan, por lo que el total por sexo no coincide con la suma de los departamentos.

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Cuadro AE.12. Cantidad de docentes del CES por sexo según departamento donde trabajan. Año 2007

	Total	Masculino	Femenino	Sin dato
Montevideo	5.861	1.498	4.314	49
Artigas	464	131	331	2
Canelones	2.746	793	1.928	25
Cerro Largo	413	118	291	4
Colonia	792	191	599	2
Durazno	342	94	247	1
Flores	157	39	117	1
Florida	477	121	353	3
Lavalleja	362	85	273	4
Maldonado	712	203	504	5
Paysandú	588	159	425	4
Río Negro	370	85	284	1
Rivera	573	151	422	0
Rocha	450	129	317	4
Salto	684	200	480	4
San José	558	147	404	7
Soriano	513	112	400	1
Tacuarembó	512	126	384	2
Treinta y Tres	321	109	210	2
Sin dato	3	1	2	0
<b>Total</b>	<b>16.323</b>	<b>4.294</b>	<b>11.912</b>	<b>117</b>

Nota: Los docentes fueron contabilizados en cada uno de los departamentos en los que trabajan, por lo que el total por sexo no coincide con la suma de los departamentos.

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.13. Cantidad de docentes del CETP por sexo según departamento donde trabajan. Año 2007**

	<b>Total</b>	<b>Masculino</b>	<b>Femenino</b>	<b>Sin dato</b>
<b>Montevideo</b>	<b>2.087</b>	<b>998</b>	<b>1.066</b>	<b>23</b>
<b>Artigas</b>	<b>218</b>	<b>96</b>	<b>122</b>	<b>0</b>
<b>Canelones</b>	<b>699</b>	<b>286</b>	<b>404</b>	<b>9</b>
<b>Cerro Largo</b>	<b>205</b>	<b>92</b>	<b>112</b>	<b>1</b>
<b>Colonia</b>	<b>447</b>	<b>167</b>	<b>278</b>	<b>2</b>
<b>Durazno</b>	<b>203</b>	<b>87</b>	<b>116</b>	<b>0</b>
<b>Flores</b>	<b>124</b>	<b>53</b>	<b>70</b>	<b>1</b>
<b>Florida</b>	<b>169</b>	<b>64</b>	<b>105</b>	<b>0</b>
<b>Lavalleja</b>	<b>140</b>	<b>54</b>	<b>85</b>	<b>1</b>
<b>Maldonado</b>	<b>270</b>	<b>101</b>	<b>168</b>	<b>1</b>
<b>Paysandú</b>	<b>293</b>	<b>119</b>	<b>170</b>	<b>4</b>
<b>Río Negro</b>	<b>168</b>	<b>64</b>	<b>104</b>	<b>0</b>
<b>Rivera</b>	<b>204</b>	<b>94</b>	<b>110</b>	<b>0</b>
<b>Rocha</b>	<b>179</b>	<b>75</b>	<b>103</b>	<b>1</b>
<b>Salto</b>	<b>367</b>	<b>172</b>	<b>194</b>	<b>1</b>
<b>San José</b>	<b>287</b>	<b>101</b>	<b>182</b>	<b>4</b>
<b>Soriano</b>	<b>361</b>	<b>137</b>	<b>224</b>	<b>0</b>
<b>Tacuarembó</b>	<b>224</b>	<b>102</b>	<b>121</b>	<b>1</b>
<b>Treinta y Tres</b>	<b>131</b>	<b>55</b>	<b>74</b>	<b>2</b>
<b>Sin dato</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>0</b>
<b>Total</b>	<b>6.624</b>	<b>2.838</b>	<b>3.736</b>	<b>50</b>

Nota: Los docentes fueron contabilizados en cada uno de los departamentos en los que trabajan, por lo que el total por sexo no coincide con la suma de los departamentos.

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Cuadro AE.14. Cantidad de docentes de la DFPD por sexo según departamento donde trabajan. Año 2007

	Total	Masculino	Femenino	Sin dato
Montevideo	781	198	578	5
Artigas	59	9	50	0
Canelones	207	47	158	2
Cerro Largo	56	9	47	0
Colonia	101	19	82	0
Durazno	42	12	30	0
Flores	24	1	23	0
Florida	83	20	63	0
Lavalleja	43	5	38	0
Maldonado	84	27	56	1
Paysandú	67	7	60	0
Río Negro	30	5	25	0
Rivera	96	25	71	0
Rocha	35	6	29	0
Salto	111	28	82	1
San José	51	9	42	0
Soriano	41	4	37	0
Tacuarembó	51	7	44	0
Treinta y Tres	46	6	40	0
Sin dato	8	1	6	1
<b>Total</b>	<b>1.980</b>	<b>434</b>	<b>1.536</b>	<b>10</b>

Nota: Los docentes fueron contabilizados en cada uno de los departamentos en los que trabajan, por lo que el total por sexo no coincide con la suma de los departamentos.

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.15. Cantidad de docentes de la ANEP por grupos de edades según departamento donde trabajan. Año 2007**

	Total	18-24	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54	55-59	60-64	65-69	70-74	Sin dato
Montevideo	13.962	527	1.728	1.850	1.750	1.984	1.861	1.945	1.208	418	150	22	519
Artigas	1.238	54	153	176	180	208	146	117	105	38	8	0	53
Canelones	6.224	391	1.064	1.069	860	907	657	584	306	93	20	4	269
Cerro Largo	1.248	51	168	188	173	176	133	130	137	45	8	0	39
Colonia	1.916	157	287	241	225	264	230	255	149	30	8	0	70
Durazno	927	66	111	143	118	154	123	91	66	27	1	0	27
Flores	460	22	52	69	66	87	45	67	25	13	3	0	11
Florida	1.211	95	173	160	157	203	133	138	75	31	4	0	42
Lavalleja	927	52	105	111	117	169	126	114	77	22	5	1	28
Maldonado	1.724	108	275	259	228	230	181	180	140	41	10	0	72
Paysandú	1.616	93	242	225	219	203	173	216	132	41	3	2	67
Río Negro	939	44	139	151	136	116	94	94	97	26	6	0	36
Rivera	1.649	89	222	224	229	251	191	181	161	47	5	1	48
Rocha	1.121	60	176	143	147	152	116	137	106	31	6	1	46
Salto	1.925	142	296	345	256	255	177	207	125	39	9	0	74
San José	1.466	76	242	251	203	215	139	159	97	32	7	0	45
Soriano	1.377	68	188	223	178	199	129	195	120	37	5	0	35
Tacuarembó	1.456	73	204	200	178	242	176	191	112	37	5	0	38
Treinta y Tres	828	40	118	119	125	113	78	81	76	38	12	2	26
Sin dato	227	19	37	24	19	34	22	26	20	11	1	0	14
<b>Total</b>	<b>41.319</b>	<b>2.145</b>	<b>5.766</b>	<b>5.985</b>	<b>5.426</b>	<b>6.017</b>	<b>4.804</b>	<b>5.023</b>	<b>3.281</b>	<b>1.061</b>	<b>271</b>	<b>32</b>	<b>1.508</b>

Nota: Los docentes fueron contabilizados en cada uno de los departamentos en los que trabajan, por lo que el total por tramo de edad no coincide con la suma de los departamentos.

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Cuadro AE.16. Cantidad de docentes del CEP por grupos de edades según departamento donde trabajan. Año 2007

	Total	18-24	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54	55-59	60-64	65-69	70-74	Sin dato
Montevideo	6.138	210	956	960	770	855	617	900	509	118	28	4	211
Artigas	694	24	84	111	107	126	77	65	60	9	2	0	29
Canelones	2.959	181	503	537	407	449	294	328	132	19	3	0	106
Cerro Largo	732	29	99	125	91	104	63	81	101	21	2	0	16
Colonia	881	58	121	133	108	136	88	126	80	8	0	0	23
Durazno	485	33	49	76	58	76	69	58	35	15	0	0	16
Flores	225	10	22	32	26	53	19	41	16	2	2	0	2
Florida	611	29	69	83	81	125	62	88	38	14	1	0	21
Lavalleja	495	24	48	64	58	101	70	74	35	9	1	1	10
Maldonado	834	29	137	138	100	132	81	95	80	8	1	0	33
Paysandú	888	47	163	126	111	117	63	126	88	15	0	1	31
Río Negro	508	13	83	82	78	72	45	52	56	8	0	0	19
Rivera	977	43	140	141	140	159	91	111	109	23	1	1	18
Rocha	585	33	100	84	70	81	53	71	51	15	0	0	27
Salto	1.038	61	176	207	121	152	90	114	73	18	2	0	24
San José	762	38	133	132	97	123	60	90	60	9	2	0	18
Soriano	686	27	106	127	93	92	47	102	64	14	2	0	12
Tacuarembó	866	46	119	113	100	160	97	121	76	16	0	0	18
Treinta y Tres	444	23	65	72	55	67	40	44	44	17	1	1	15
Sin dato	18		2	3	4	1	1	4	1	1	0	0	1
<b>Total</b>	<b>20.802</b>	<b>956</b>	<b>3.168</b>	<b>3.346</b>	<b>2.673</b>	<b>3.180</b>	<b>2.024</b>	<b>2.686</b>	<b>1.706</b>	<b>357</b>	<b>48</b>	<b>8</b>	<b>650</b>

Nota: Los docentes fueron contabilizados en cada uno de los departamentos en los que trabajan, por lo que el total por tramo de edad no coincide con la suma de los departamentos.

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.



**Cuadro AE.17. Cantidad de docentes del CES por grupos de edades según departamento donde trabajan. Año 2007**

	Total	18-24	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54	55-59	60-64	65-69	70-74	Sin dato
Montevideo	5.861	303	685	760	766	843	912	691	446	165	53	10	227
Artigas	464	29	62	56	59	76	59	42	35	24	2	0	20
Canelones	2.746	202	522	450	402	384	299	176	121	50	9	3	128
Cerro Largo	413	22	59	53	80	59	48	29	22	16	4	0	21
Colonia	792	92	146	99	79	101	91	85	43	14	4	0	38
Durazno	342	32	54	55	40	51	45	24	24	8	1	0	8
Flores	157	12	23	23	28	25	15	17	6	4	1	0	3
Florida	477	58	95	68	55	60	55	35	24	11	1	0	15
Lavalleja	362	28	47	40	46	59	45	36	35	6	3	0	17
Maldonado	712	74	128	104	98	74	71	70	41	16	3	0	33
Paysandú	588	45	74	79	80	71	83	71	30	23	3	0	27
Río Negro	370	29	49	58	46	47	42	32	32	13	6	0	16
Rivera	573	44	80	77	77	78	78	61	39	15	1	0	23
Rocha	450	25	74	50	66	63	46	60	34	11	4	1	16
Salto	684	60	114	119	111	76	58	61	30	12	6	0	37
San José	558	33	98	103	84	72	51	48	27	19	4	0	19
Soriano	513	35	70	76	62	76	56	65	42	14		0	17
Tacuarembó	512	28	79	77	71	71	64	58	31	16	3	0	14
Treinta y Tres	321	17	52	40	61	35	28	31	24	17	6	1	9
Sin dato	3	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1
<b>Total</b>	<b>16.323</b>	<b>1.105</b>	<b>2.369</b>	<b>2.273</b>	<b>2.246</b>	<b>2.259</b>	<b>2.102</b>	<b>1.674</b>	<b>1.067</b>	<b>437</b>	<b>112</b>	<b>17</b>	<b>662</b>

Nota: Los docentes fueron contabilizados en cada uno de los departamentos en los que trabajan, por lo que el total por tramo de edad no coincide con la suma de los departamentos.

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.18. Cantidad de docentes del CETP por grupos de edades según departamento donde trabajan. Año 2007**

	Total	18-24	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54	55-59	60-64	65-69	70-74	Sin dato
Montevideo	2.087	28	142	198	274	295	338	313	230	120	54	6	89
Artigas	218	8	26	31	37	29	23	21	19	7	2	0	15
Canelones	699	31	101	122	90	96	72	72	49	14	8	0	44
Cerro Largo	205	3	28	29	24	29	28	24	21	8	2	0	9
Colonia	447	23	69	54	58	44	67	61	37	8	2	0	24
Durazno	203	11	26	41	31	36	18	14	16	6	0	0	4
Flores	124	4	14	26	18	19	10	16	4	7	0	0	6
Florida	169	11	27	27	29	14	19	19	12	5	0	0	6
Lavalleja	140	2	21	15	28	18	19	12	11	7	1	0	6
Maldonado	270	13	28	36	37	32	28	29	30	18	6	0	13
Paysandú	293	12	32	43	55	33	39	34	23	7	0	0	15
Río Negro	168	6	22	25	28	12	20	18	17	7	2	0	11
Rivera	204	7	19	28	29	27	27	28	20	7	1	0	11
Rocha	179	4	13	17	31	23	23	24	27	8	2	0	7
Salto	367	46	43	59	59	37	35	38	23	6	1	0	20
San José	287	8	31	46	46	37	47	37	16	7	1	0	11
Soriano	361	20	37	37	49	63	46	55	29	8	2	0	15
Tacuarembó	224	2	27	34	26	34	40	31	11	9	2	0	8
Treinta y Tres	131	3	16	18	23	18	16	14	9	7	3	0	4
Sin dato	5	0	0	0	2	2	1	0	0	0	0	0	0
<b>Total</b>	<b>6.624</b>	<b>236</b>	<b>703</b>	<b>868</b>	<b>949</b>	<b>877</b>	<b>889</b>	<b>839</b>	<b>596</b>	<b>259</b>	<b>87</b>	<b>6</b>	<b>315</b>

Nota: Los docentes fueron contabilizados en cada uno de los departamentos en los que trabajan, por lo que el total por tramo de edad no coincide con la suma de los departamentos.

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.19. Cantidad de docentes de la DFPD por grupos de edades según departamento donde trabajan. Año 2007**

	Total	18-24	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54	55-59	60-64	65-69	70-74	Sin dato
Montevideo	781	7	10	33	50	115	153	201	114	35	20	2	41
Artigas	59	0	2	1	5	10	14	11	12	1	2	0	1
Canelones	207	0	2	14	11	38	40	49	20	14	1	1	17
Cerro Largo	56	0	1	1	6	13	11	11	7	1		0	5
Colonia	101	1	4	7	13	21	17	25	7	3	2	0	1
Durazno	42	0	1	3	4	10	12	8	3	1	0	0	0
Flores	24	0	0	0	3	5	6	6	2	0	0	0	2
Florida	83	2	2	4	8	22	11	15	12	3	2	0	2
Lavalleja	43	0	0	2	3	6	13	9	9		1	0	0
Maldonado	84	1	2	8	10	9	20	12	9	3	1	0	9
Paysandú	67	0	1	2	3	5	21	25	7	2	0	0	1
Río Negro	30	1	0	1	2	3	8	8	7		0	0	0
Rivera	96	0	0	6	9	16	24	15	14	9	1	0	2
Rocha	35	0	1	1	5	1	7	12	7	0	0	0	1
Salto	111	0	4	6	7	21	19	20	19	4	3	0	8
San José	51	0	0	1	6	12	7	14	9	1	0	0	1
Soriano	41	0	2	0	2	8	6	9	7	4	2	0	1
Tacuarembó	51	0	0	2	6	8	15	11	7	1	0	0	1
Treinta y Tres	46	0	0	1	0	5	7	13	12	3	2	0	3
Sin dato	8	0	0	0	0	0	3	3	0	2	0	0	0
<b>Total</b>	<b>1.980</b>	<b>12</b>	<b>32</b>	<b>92</b>	<b>148</b>	<b>322</b>	<b>408</b>	<b>470</b>	<b>279</b>	<b>84</b>	<b>36</b>	<b>2</b>	<b>95</b>

Nota: Los docentes fueron contabilizados en cada uno de los departamentos en los que trabajan, por lo que el total por tramo de edad no coincide con la suma de los departamentos.

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.20. Cantidad de docentes de la ANEP por subsistema según estado conyugal. Año 2007**

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
Soltero/a	9.484	4.374	4.398	1.359	303
Casado/a	21.130	11.285	7.492	3.457	1.117
Unido/a de hecho	4.014	1.798	1.881	696	91
Divorciado/a	4.028	1.967	1.561	679	319
Separado/a	1.623	849	611	267	80
Viudo/a	743	397	256	113	51
Sin dato	297	132	124	53	19
<b>Total</b>	<b>41.319</b>	<b>20.802</b>	<b>16.323</b>	<b>6.624</b>	<b>1.980</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Cuadro AE.21. Cantidad de docentes de la ANEP por subsistema según con quién vive en el hogar. Año 2007

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
Cónyuge e hijos	15.944	8.488	5.791	2.543	779
Solo cónyuge	6.403	3.054	2.590	1.159	315
Solo hijos	4.112	2.227	1.528	582	255
Docente solo	3.296	1.326	1.551	620	219
Cónyuge, hijos y otros	1.901	1.080	643	285	67
Cónyuge y otros	683	322	279	142	33
Hijos y otros	1.292	749	439	178	58
Solo con otros	6.758	2.979	3.229	991	209
Sin dato	930	577	273	124	45
<b>Total</b>	<b>41.319</b>	<b>20.802</b>	<b>16.323</b>	<b>6.624</b>	<b>1.980</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

Cuadro AE.22. Cantidad de docentes de la ANEP por subsistema según disponibilidad de elementos de confort en el hogar. Año 2007

	Total		CEP		CES		CETP		DFPD	
	Total que dispone	%	Total que dispone	%	Total que dispone	%	Total que dispone	%	Total que dispone	%
Calefón	36.561	90,3	17.824	88,4	14.839	91,6	6.044	92,0	1.832	94,6
Refrigerador (con o sin freezer)	39.309	97,1	19.564	97,1	15.723	97,1	6.342	96,6	1.895	97,9
Lavarropas automático	31.452	77,7	15.547	77,1	12.588	77,7	5.121	78,0	1.622	83,8
Horno microondas	24.569	60,7	11.409	56,6	10.434	64,4	4.162	63,4	1.441	74,4
Teléfono	34.022	84,0	16.644	82,6	13.713	84,7	5.589	85,1	1.823	94,2
Teléfono celular	35.016	86,5	17.357	86,1	14.076	86,9	5.728	87,2	1.651	85,3
TV color	39.215	96,8	19.563	97,1	15.634	96,6	6.342	96,6	1.890	97,6
Aparato DVD	21.317	52,6	10.202	50,6	8.916	55,1	3.432	52,3	1.066	55,1
Conexión TV abonados	20.779	51,3	10.275	51,0	8.379	51,7	3.442	52,4	1.211	62,6
Computadora	25.906	64,0	11.976	59,4	11.163	68,9	4.316	65,7	1.563	80,7
Conexión Internet	13.944	34,4	5.718	28,4	6.575	40,6	2.465	37,5	1.134	58,6
Auto exclusivo de hogar	17.598	43,5	8.495	42,1	7.059	43,6	3.056	46,5	1.147	59,2
<b>Total de docentes por subsistema y total de respuestas válidas a la pregunta sobre elementos de confort</b>										
	ANEP		CEP		CES		CETP		DFPD	
Total que respondió	40.496		20.155		16.192		6.566		1.936	
% que respondió	98,0		96,9		99,2		99,1		97,8	
Total de docentes	41.319		20.802		16.323		6.624		1.980	

Nota: Se asumió que el docente no había respondido cuando dejó en blanco los 16 ítems que componían la pregunta. En el caso de los docentes de primaria de Montevideo un 9% no respondió ninguno de los ítems correspondientes a esta pregunta.

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.23. Cantidad de docentes de la ANEP por subsistema según tenencia de la vivienda del hogar. Año 2007**

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
Propietario y la está pagando	8.067	4.046	3.176	1.359	486
Propietario y ya la pagó	14.794	7.491	5.635	2.326	839
Inquilino o arrendatario	9.246	4.263	4.126	1.561	338
Ocupante gratuito (se la prestaron)	7.432	3.957	2.812	1.140	231
Ocupante sin permiso del propietario	56	21	25	12	2
Sin dato	1.724	1.024	549	226	84
<b>Total</b>	<b>41.319</b>	<b>20.802</b>	<b>16.323</b>	<b>6.624</b>	<b>1.980</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.24. Cantidad de docentes de aula de la ANEP por traslados para desempeñar la función según departamento de residencia. Año 2007**

	Total	Trabaja en la misma localidad	Trabaja en otra localidad del mismo departamento	Trabaja en otro departamento	Sin dato
Montevideo	12.123	9.918	0	1.749	456
Artigas	1.091	767	281	15	28
Canelones	4.404	1.464	2.106	710	124
Cerro Largo	1.059	650	361	28	20
Colonia	1.609	798	679	84	48
Durazno	753	493	189	48	23
Flores	366	269	56	25	16
Florida	1.075	498	354	200	23
Lavalleja	899	488	171	215	25
Maldonado	1.339	818	420	45	56
Paysandú	1.322	948	298	40	36
Río Negro	771	526	177	37	31
Rivera	1.405	1.035	298	33	39
Rocha	924	500	367	33	24
Salto	1.695	1.265	310	79	41
San José	1.065	472	456	90	47
Soriano	1.158	710	326	74	48
Tacuarembó	1.268	778	395	61	34
Treinta y Tres	690	453	181	38	18
En otro país	19	16	0	1	2
Sin dato	180	92	45	22	21
<b>Total</b>	<b>35.215</b>	<b>22.958</b>	<b>7.470</b>	<b>3.627</b>	<b>1.160</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.25. Cantidad de docentes de aula del CEP por traslados para desempeñar la función según departamento de residencia. Año 2007**

	Total	Trabaja en la misma localidad	Trabaja en otra localidad del mismo departamento	Trabaja en otro departamento	Sin dato
Montevideo	4.778	4.404	0	230	144
Artigas	561	362	184	6	9
Canelones	2.239	868	1.130	202	39
Cerro Largo	572	338	220	9	5
Colonia	711	410	259	31	11
Durazno	383	255	105	15	8
Flores	179	125	37	12	5
Florida	569	244	199	116	10
Lavalleja	550	266	100	174	10
Maldonado	611	454	132	11	14
Paysandú	698	487	184	13	14
Río Negro	385	243	121	9	12
Rivera	775	576	185	6	8
Rocha	468	281	159	19	9
Salto	815	609	186	5	15
San José	588	243	299	25	21
Soriano	580	386	160	24	10
Tacuarembó	719	408	251	42	18
Treinta y Tres	346	225	108	7	6
En otro país	9	7	0	1	1
Sin dato	77	40	22	9	6
<b>Total</b>	<b>16.613</b>	<b>11.231</b>	<b>4.041</b>	<b>966</b>	<b>375</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.26. Cantidad de docentes de aula del CES por traslados para desempeñar la función según departamento de residencia. Año 2007**

	Total	Trabaja en la misma localidad	Trabaja en otra localidad del mismo departamento	Trabaja en otro departamento	Sin dato
Montevideo	5.658	4.230	0	1.216	212
Artigas	419	318	84	2	15
Canelones	1.729	508	801	354	66
Cerro Largo	373	248	96	15	14
Colonia	673	304	305	35	29
Durazno	276	171	72	18	15
Flores	131	97	15	11	8
Florida	398	186	140	61	11
Lavalleja	277	164	65	38	10
Maldonado	564	287	218	29	30
Paysandú	479	352	90	19	18
Río Negro	311	229	46	19	17
Rivera	515	366	96	27	26
Rocha	362	183	158	7	14
Salto	652	468	101	60	23
San José	354	191	101	44	18
Soriano	419	245	113	33	28
Tacuarembó	444	291	127	13	13
Treinta y Tres	270	175	66	22	7
En otro país	7	6	0	0	1
Sin dato	73	39	17	11	6
<b>Total</b>	<b>14.384</b>	<b>9.058</b>	<b>2.711</b>	<b>2.034</b>	<b>581</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro 27. Cantidad de docentes de aula del CETP por traslados para desempeñar la función según departamento de residencia. Año 2007**

	Total	Trabaja en la misma localidad	Trabaja en otra localidad del mismo departamento	Trabaja en otro departamento	Sin dato
Montevideo	1.823	1.358	0	379	86
Artigas	196	155	24	6	11
Canelones	572	107	269	170	26
Cerro Largo	186	95	77	7	7
Colonia	396	152	197	23	24
Durazno	163	109	38	12	4
Flores	89	71	8	5	5
Florida	159	84	38	29	8
Lavalleja	112	77	20	10	5
Maldonado	221	92	105	7	17
Paysandú	254	189	48	8	9
Río Negro	155	122	16	11	6
Rivera	177	136	25	4	12
Rocha	146	64	71	4	7
Salto	347	260	48	28	11
San José	211	77	94	26	14
Soriano	304	164	93	20	27
Tacuarembó	197	146	40	8	3
Treinta y Tres	109	72	17	16	4
En otro país	4	3	0	0	1
Sin dato	33	15	5	4	9
<b>Total</b>	<b>5.854</b>	<b>3.548</b>	<b>1.233</b>	<b>777</b>	<b>296</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.



**Cuadro AE.28. Cantidad de docentes de aula de la DFPD por traslados para desempeñar la función según departamento de residencia. Año 2007**

	Total	Trabaja en la misma localidad	Trabaja en otra localidad del mismo departamento	Trabaja en otro departamento	Sin dato
Montevideo	695	514	0	121	60
Artigas	50	46	1	1	2
Canelones	158	45	53	48	12
Cerro Largo	49	40	6	2	1
Colonia	77	29	39	7	2
Durazno	36	29	2	4	1
Flores	17	13	0	1	3
Florida	51	40	6	4	1
Lavalleja	36	30	0	2	4
Maldonado	59	38	14	2	5
Paysandú	61	52	3	5	1
Río Negro	22	20	0	1	1
Rivera	83	66	8	1	8
Rocha	33	17	8	5	3
Salto	93	89	1	0	3
San José	47	29	4	8	6
Soriano	38	30	3	2	3
Tacuarembó	49	38	5	3	3
Treinta y Tres	42	40	0	0	2
En otro país	0	0	0	0	0
Sin dato	11	4	4	1	2
<b>Total</b>	<b>1.707</b>	<b>1.209</b>	<b>157</b>	<b>218</b>	<b>123</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.29. Cantidad de docentes de aula de la ANEP por subsistema según tramos de antigüedad en la ANEP. Año 2007**

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
Hasta 4 años	7.211	3.281	3.247	1.156	39
5-9 años	7.673	3.780	3.257	1.353	98
10-14 años	4.978	2.515	1.955	869	160
15-19 años	4.618	2.104	1.984	771	269
20-24 años	3.485	1.430	1.504	580	333
25-29 años	3.733	1.933	1.102	656	382
30-34 años	2.436	1.133	872	328	339
35-39 años	247	49	137	29	48
40 y más años	100	23	53	11	17
Sin dato	734	365	273	101	22
<b>Total</b>	<b>35.215</b>	<b>16.613</b>	<b>14.384</b>	<b>5.854</b>	<b>1.707</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.30. Cantidad de docentes de aula de la ANEP por inserción en el sector privado según subsistema y región de desempeño. Año 2007**

	Total	Cumple docencia solo en instituciones de ANEP	Cumple docencia en ANEP y en escuelas o liceos privados
<b>Total de la ANEP</b>	<b>35.215</b>	<b>28.994</b>	<b>6.221</b>
Montevideo	11.483	8.204	3.279
Interior	24.283	21.217	3.066
<b>CEP</b>	<b>16.613</b>	<b>14.461</b>	<b>2.152</b>
Montevideo	4.790	3.635	1.155
Interior	11.830	10.833	997
<b>CES</b>	<b>14.384</b>	<b>10.689</b>	<b>3.695</b>
Montevideo	4.982	3.123	1.859
Interior	9.706	7.801	1.905
<b>CETP</b>	<b>5.854</b>	<b>5.268</b>	<b>586</b>
Montevideo	1.704	1.468	236
Interior	4.208	3.850	358
<b>DFPD</b>	<b>1.707</b>	<b>1.276</b>	<b>431</b>
Montevideo	665	434	231
Interior	1.064	857	207

Nota: Los docentes fueron contabilizados en cada una de las regiones en las que trabajan, por lo que el total por subsistema no coincide con la suma de Montevideo e interior.

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.31. Cantidad de docentes de aula de la ANEP por subsistema según número de centros públicos y privados en los que trabaja. Año 2007**

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
<b>Públicos y privados</b>					
Un centro	20.570	13.177	4.865	2.095	435
Dos centros	9.805	3.192	5.453	1.883	703
Tres centros	3.542	234	2.967	1.250	394
Cuatro o más centros	1.291	10	1.099	626	168
Sin dato	7	0	0	0	7
<b>Total</b>	<b>35.215</b>	<b>16.613</b>	<b>14.384</b>	<b>5.854</b>	<b>1.707</b>
<b>Solo públicos</b>					
Un centro	25.017	15.281	6.959	2.240	539
Dos centros	7.215	1.152	5.019	2.012	850
Tres centros	2.301	177	1.881	1.139	258
Cuatro o más centros	675	3	525	463	53
Sin dato	7	0	0	0	7
<b>Total</b>	<b>35.215</b>	<b>16.613</b>	<b>14.384</b>	<b>5.854</b>	<b>1.707</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.32. Cantidad de docentes de aula de la ANEP por subsistema según horas que trabajan en el subsistema. Año 2007**

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
Hasta 10 horas	2.407	0	2.329	1.512	763
11-20 horas	13.215	11.163	2.647	1.487	428
21-30 horas	6.558	1.716	5.026	1.188	180
31-40 horas	7.090	3.156	2.438	849	222
41 horas y más	5.361	204	1.786	726	91
Sin dato	584	374	158	92	23
<b>Total</b>	<b>35.215</b>	<b>16.613</b>	<b>14.384</b>	<b>5.854</b>	<b>1.707</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.33. Cantidad de docentes de aula de la ANEP por subsistema según horas que trabajan en la ANEP. Año 2007**

	Total	CEP	CES	CETP	DFPD
Hasta 10 horas	2.407	0	1.703	588	72
11-20 horas	13.215	10.376	2.108	819	134
21-30 horas	6.558	1.839	4.085	920	148
31-40 horas	7.090	3.354	2.830	1.378	364
41 horas y más	5.361	701	3.494	2.059	964
Sin dato	584	343	164	90	25
<b>Total</b>	<b>35.215</b>	<b>16.613</b>	<b>14.384</b>	<b>5.854</b>	<b>1.707</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.34. Cantidad de docentes de aula y docentes con título específico de la ANEP por subsistema según departamento donde trabajan. Año 2007**

	Total			CEP			CES			CETP			DFPD		
	Docentes	Titulados		Docentes	Titulados		Docentes	Titulados		Docentes	Titulados		Docentes	Titulados	
		Total	%		Total	%		Total	%		Total	%		Total	%
Montevideo	11.483	8.946	77,9	4.790	4.790	100,0	4.982	3.275	65,7	1.704	860	50,5	665	585	88,0
Artigas	1.101	850	77,2	560	560	100,0	423	222	52,5	203	74	36,5	51	50	98,0
Canelones	5.430	4.225	77,8	2.471	2.471	100,0	2.441	1.498	61,4	626	311	49,7	181	159	87,8
Cerro Largo	1.073	804	74,9	580	580	100,0	375	175	46,7	187	60	32,1	48	46	95,8
Colonia	1.690	1.239	73,3	712	712	100,0	716	387	54,1	411	171	41,6	91	79	86,8
Durazno	823	588	71,4	398	398	100,0	310	149	48,1	191	72	37,7	38	33	86,8
Flores	381	291	76,4	168	168	100,0	137	80	58,4	107	38	35,5	18	17	94,4
Florida	1.031	775	75,2	465	465	100,0	430	231	53,7	156	75	48,1	71	59	83,1
Lavalleja	797	607	76,2	385	385	100,0	323	162	50,2	122	41	33,6	40	38	95,0
Maldonado	1.512	1.112	73,5	678	678	100,0	628	361	57,5	246	92	37,4	73	64	87,7
Paysandú	1.391	1.062	76,3	706	706	100,0	525	283	53,9	268	122	45,5	60	55	91,7
Río Negro	805	594	73,8	398	398	100,0	332	163	49,1	154	61	39,6	22	20	90,9
Rivera	1.410	1.156	82,0	770	770	100,0	516	307	59,5	186	85	45,7	84	79	94,0
Rocha	954	682	71,5	451	451	100,0	398	185	46,5	162	37	22,8	30	29	96,7
Salto	1.684	1.319	78,3	831	831	100,0	614	385	62,7	347	179	51,6	96	80	83,3
San José	1.302	972	74,7	639	639	100,0	498	269	54,0	262	111	42,4	41	38	92,7
Soriano	1.205	903	74,9	567	567	100,0	452	242	53,5	338	141	41,7	37	34	91,9
Tacuarembó	1.269	1.008	79,4	686	686	100,0	469	242	51,6	204	80	39,2	46	44	95,7
Treinta y Tres	744	548	73,7	360	360	100,0	300	121	40,3	120	45	37,5	42	39	92,9
Sin dato	14	12	85,7	9	9	100,0	2	1	50,0	3	2	66,7	5	5	100,0
<b>Total</b>	<b>35.215</b>	<b>27.138</b>	<b>77,1</b>	<b>16.613</b>	<b>16.613</b>	<b>100,0</b>	<b>14.384</b>	<b>8.485</b>	<b>59,0</b>	<b>5.854</b>	<b>2.595</b>	<b>44,3</b>	<b>1.707</b>	<b>1.526</b>	<b>89,4</b>

Nota: Los docentes fueron contabilizados en cada uno de los departamentos en los que trabajan, por lo que el total por subsistema no coincide con la suma de los departamentos.

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.35. Cantidad de docentes de aula y docentes con título específico de la ANEP por subsistema según grupos de edades. Año 2007**

	Total			CEP			CES			CETP			DFPD		
	Docentes	Titulados		Docentes	Titulados		Docentes	Titulados		Docentes	Titulados		Docentes	Titulados	
		Total	%		Total	%		Total	%		Total	%		Total	%
18-24	1.888	1.347	71,3	767	767	100,0	1.055	580	55,0	224	152	67,9	0	-.	-.
25-29	5.285	4.327	81,9	2.827	2.827	100,0	2.257	1.540	68,2	667	384	57,6	17	13	76,5
30-34	5.492	4.369	79,6	3.004	3.004	100,0	2.133	1.337	62,7	811	420	51,8	72	63	87,5
35-39	4.840	3.719	76,8	2.318	2.318	100,0	2.030	1.218	60,0	843	404	47,9	128	115	89,8
40-44	5.150	4.099	79,6	2.589	2.589	100,0	1.980	1.232	62,2	776	357	46,0	287	252	87,8
45-49	3.932	2.926	74,4	1.458	1.458	100,0	1.784	1.098	61,5	750	308	41,1	358	325	90,8
50-54	3.842	2.932	76,3	1.771	1.771	100,0	1.307	621	47,5	711	219	30,8	414	376	90,8
55-59	2.527	1.914	75,7	1.153	1.153	100,0	839	401	47,8	503	151	30,0	245	232	94,7
60-64	792	496	62,6	217	217	100,0	341	116	34,0	219	60	27,4	66	51	77,3
65-69	207	96	46,4	26	26	100,0	88	28	31,8	72	10	13,9	32	23	71,9
70-74	21	12	57,1	1	1	100,0	13	5	38,5	5	2	40,0	2	1	50,0
Sin dato	1.239	901	72,7	482	482	100,0	557	309	55,5	273	128	46,9	86	75	87,2
<b>Total</b>	<b>35.215</b>	<b>27.138</b>	<b>77,1</b>	<b>16.613</b>	<b>16.613</b>	<b>100,0</b>	<b>14.384</b>	<b>8.485</b>	<b>59,0</b>	<b>5.854</b>	<b>2.595</b>	<b>44,3</b>	<b>1.707</b>	<b>1.526</b>	<b>89,4</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.36. Cantidad de docentes de aula y cantidad de titulados del CES según asignaturas seleccionadas. Año 2007**

	Docentes	Titulados	
		Total	%
Educación Física	727	647	89,0
Historia	1.347	1.179	87,5
Literatura	954	817	85,6
Idioma Español	900	702	78,0
Idioma Español y Literatura	95	73	76,8
Biología	1.292	985	76,2
Geografía	748	564	75,4
Derecho, Social y Cívica	745	554	74,4
Filosofía	603	426	70,6
Química	873	541	62,0
Ciencias Físicas	605	321	53,1
Física	730	320	43,8
Matemática	1.604	611	38,1
Dibujo	633	240	37,9
Inglés	1.124	410	36,5
Informática	873	223	25,5
Música	464	83	17,9
Astronomía	156	25	16,0
<b>Total CES</b>	<b>14.384</b>	<b>8.485</b>	<b>59,0</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.37. Cantidad de docentes de aula y cantidad de titulados de CBT según asignaturas seleccionadas. Año 2007**

	Docentes	Titulados	
		Total	%
Educación Física	99	95	96,0
Historia	127	104	81,9
Idioma Español	148	113	76,4
Idioma Español y Literatura	58	48	82,8
Biología	150	110	73,3
Geografía	76	64	84,2
Derecho, Social y Cívica	57	43	75,4
Química	64	35	54,7
Ciencias Físicas	57	31	54,4
Física	68	27	39,7
Matemática	177	53	29,9
Dibujo	90	37	41,1
Inglés	134	26	19,4
Informática	174	28	16,1
Tecnología	203	71	35,0
<b>Total CBT</b>	<b>1.892</b>	<b>934</b>	<b>49,4</b>

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.

**Cuadro AE.38. Cantidad de docentes de aula de la ANEP por subsistema según tipo y área de estudios terciarios no docentes. Año 2007**

	Total		CEP		CES		CETP		DFPD	
	Docentes	%	Docentes	%	Docentes	%	Docentes	%	Docentes	%
<b>Total de docentes</b>	<b>35.215</b>	<b>100,0</b>	<b>16.613</b>	<b>100,0</b>	<b>14.384</b>	<b>100,0</b>	<b>5.854</b>	<b>100,0</b>	<b>1.707</b>	<b>100,0</b>
<b>Total que cursó estudios terciarios no docentes</b>	<b>13.414</b>	<b>38,1</b>	<b>3.482</b>	<b>21,0</b>	<b>7.433</b>	<b>51,7</b>	<b>2.999</b>	<b>51,2</b>	<b>1.140</b>	<b>66,8</b>
<b>TIPO DE CARRERA</b>										
Carrera Corta (1 a 3 años de duración)	3.332	9,5	1.051	6,3	1.573	10,9	877	15,0	217	12,7
Carrera Larga (4 a 8 años de duración)	8.626	24,5	1.895	11,4	5.216	36,3	1.939	33,1	618	36,2
Postgrado (Diploma, Maestría, Doctorado)	2.301	6,5	495	3,0	1.207	8,4	378	6,5	592	34,7
<b>ÁREA DE LA CARRERA**</b>										
Educación	2.527	7,2	1.048	6,3	1.085	7,5	279	4,8	451	26,4
Ciencias Sociales o Humanas	1.536	4,4	377	2,3	968	6,7	231	3,9	164	9,6
Ingeniería, Arquitectura	1.110	3,2	53	0,3	701	4,9	455	7,8	34	2,0
Derecho	1.265	3,6	348	2,1	779	5,4	273	4,7	61	3,6
Administración, Ciencias Económicas	1.007	2,9	299	1,8	405	2,8	395	6,7	16	0,9
Medicina, Veterinaria, Agronomía	1.241	3,5	212	1,3	786	5,5	316	5,4	40	2,3
Ciencias	866	2,5	40	0,2	709	4,9	182	3,1	86	5,0
Psicología	965	2,7	440	2,6	412	2,9	90	1,5	90	5,3
Otras	2.276	6,5	505	3,0	1.255	8,7	641	10,9	154	9,0
Sin dato	621	1,8	160	1,0	333	2,3	137	2,3	44	2,6

Nota: Los docentes fueron contabilizados en cada una de las carreras que realizaron, por lo que las sumas por tipo y área de carrera no coinciden con el total de docentes con estudios terciarios. Los porcentajes están calculados sobre el total de docentes de aula de cada subsistema.

Fuente: Censo Nacional Docente 2007 - ANEP.





## Anexo 3. Metodológico

### A) Categorías de asignaturas y títulos específicos correspondientes al Capítulo IV

Categorías que se reportan	Asignaturas que se incluyen en las categorías que se reportan	Títulos considerados específicos para la categoría
Astronomía	Astronomía	Astronomía
	Ciencias de la tierra y el espacio	
Biología	Biología	Ciencias biológicas
Ciencias físicas	Ciencias físicas	Física y Química
	Introducción a las ciencias físicas	
Derecho, Sociales y Cívica	Taller de ciencias sociales	Educación cívica y Sociología
	Sociología	
	Introducción al derecho	
	Introducción a la sociología	
	Introducción a la investigación en ciencias sociales	
	Educación ciudadana	
	Formación ciudadana	
	Estudios sociales	
	Educación social y cívica	
	Derechos humanos	
Dibujo	Dibujo	Comunicación Visual – Dibujo
	Dibujo y diseño	
	Expresión plástica	
	Expresión visual y plástica	
	Comunicación visual y laboratorio de la imagen	
	Comunicación visual	
	Arte y comunicación visual	
Economía y Contabilidad	Economía	Cualquier título
	Contabilidad	
	Administración	
	Administración y contabilidad	
Educación física	Educación física	Educación física
	Salud y deportes	
Filosofía	Filosofía	Filosofía
	Filosofía y crítica de los saberes	
	Crítica de los saberes	
Física	Física	Física
Geografía	Geografía	Ciencias geográficas
	Geografía humana y económica	
	Geología	
	Ciencias de la tierra y el ambiente	
Historia	Historia	Historia
	Historia del arte	
	Historia del arte y la cultura	
Idioma Español	Idioma español	Idioma español y Lengua y literatura
	Comunicación oral y escrita	
	Lengua materna	

<b>Idioma Español y Literatura</b>	Idioma español y literatura	Idioma español y Lengua y literatura
<b>Informática</b>	Informática	Cualquier título
<b>Inglés</b>	Inglés	Inglés
<b>Literatura</b>	Literatura	Literatura y Lengua y literatura
<b>Matemática</b>	Matemática	Matemática
	Matemática A	
	Matemática B	
	Matemática C	
<b>Música</b>	Música	Educación musical
	Taller de práctica musical	
	Música y laboratorio de sonido	
	Educación sonora y musical	
	Educación musical	
<b>Portugués</b>	Portugués	Cualquier título
<b>Química</b>	Química	Química

## B) Análisis Factoriales empleados en el Capítulo VI

### 1. Resultados del análisis factorial utilizado para la construcción de una medida de satisfacción con el clima y relacionamiento con colegas y alumnos del centro

#### Comunalidades

	Inicial	Extracción
Satisfacción con el clima de trabajo	1	0,72025198
Satisfacción con el relacionamiento con colegas	1	0,74414697
Satisfacción con el vínculo afectivo con alumnos	1	0,48716412

Método de extracción: análisis de componentes principales

#### Varianza total explicada

Componentes	Valores iniciales de Eigen			Extracción de la suma de las cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% Acumulado	Total	% de varianza	% Acumulado
1	1,95156307	65,0521025	65,0521025	1,95156307	65,0521025	65,0521025
2	0,68478713	22,8262376	87,8783401			
3	0,3636498	12,1216599	100			

Método de extracción: análisis de componentes principales

#### Matriz de componentes

	Componente: 1
Satisfacción con el clima de trabajo	0,84867661
Satisfacción con el relacionamiento con colegas	0,86263954
Satisfacción con el vínculo afectivo con alumnos	0,69797143

Método de extracción: análisis de componentes principales

## 2. Resultados del análisis factorial utilizado para la construcción de una medida de satisfacción con el local y los recursos didácticos del centro

### Comunalidades

	Inicial	Extracción
Satisfacción con el local educativo	1	0,764
Satisfacción con los recursos didácticos	1	0,764

Método de extracción: análisis de componentes principales

### Varianza total explicada

Componentes	Valores iniciales de Eigen			Extracción de la suma de las cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% Acumulado	Total	% de varianza	% Acumulado
1	1,52779102	76,3895512	76,3895512	1,52779102	76,3895512	76,3895512
2	0,47220898	23,6104488	100			

Método de extracción: análisis de componentes principales

### Matriz de componentes

	Componente: 1
Satisfacción con el local educativo	0,87401116
Satisfacción con los recursos didácticos	0,87401116

Método de extracción: análisis de componentes principales

## C) Tasa de respuesta en variables seleccionadas

### Tasa de respuesta para variables seleccionadas por subsistema

Variable	Descripción	% de respuesta				
		Total	CEP	CES	CETP	DFPD
P3	Sexo	99,3	99,4	99,3	99,3	99,5
P4	Edad	96,4	96,9	96	95,3	95,2
P5	Estado Conyugal	99,3	99,4	99,2	99,2	99
P9	Propiedad de la vivienda	95,8	95,1	96,6	96,6	95,8
P10	Departamento de residencia	99,4	99,5	99,4	99,4	99,3
P12V1	Nivel educativo del docente	96,7	95,9	97,4	97,8	97,1
P28	Asistencia a cursos sin evaluación	95,7	94,8	96,9	96,5	96,3
P37	Sabe computación	97,9	98,4	97,4	97,5	97,4
P44	Realiza tareas de docencia directa o indirecta	99,2	99,2	99,5	99,2	98,9
P59	Ingreso total líquido del hogar	95,4	94,3	96,6	97,3	94,9
P60	Porcentaje de ingresos del hogar que aporta el docente	94,7	93,4	95,9	96,6	94,9
P61	Total de ingresos que corresponden a actividad docente	97,5	97,3	97,8	97,8	97,3
P62	Porcentaje de ingresos por docencia que corresponde a ANEP	97,1	96,5	97,9	98,2	97,5
P71	Lugar de trabajo I	98,8	99	99,6	99,2	99,6

Método de extracción: análisis de componentes principales



## Anexo 4. Cuestionario



ANEP/CODICEN

CENSO  
DOCENTE

### CENSO NACIONAL DOCENTE 2007

Estimado docente:

La ANEP está llevando a cabo un **Censo Nacional Docente** con el propósito de actualizar y profundizar la información sobre los docentes de todo el país. El Censo permitirá identificar potencialidades y dificultades del desempeño docente en los distintos niveles de enseñanza.

Más específicamente, el **Censo** pretende conocer las características sociodemográficas, los niveles de formación y titulación, la situación funcional de los docentes y los lugares de trabajo donde se desempeñan tanto a nivel de la ANEP como de establecimientos educativos privados. Este formulario **deberá ser completado una única vez** independientemente de la cantidad de centros o dependencias de ANEP en los que usted se desempeñe. La información específica para cada establecimiento o dependencia se recoge en el Módulo IV ("Lugar de Trabajo") de este mismo cuestionario donde usted encontrará un espacio específico para cada lugar de trabajo.

**Según los registros de la ANEP del mes de abril de 2007 usted debería completar el Módulo IV por                    establecimiento/s educativo/s o lugar/es de trabajo de la ANEP más los centros privados de educación primaria o media en los que sea docente.**

El Censo tiene carácter **obligatorio**. Toda la información que se recoja se encuentra amparada en la Ley de Secreto Estadístico (16.616), por lo que será de carácter estrictamente confidencial. En ningún caso la divulgación de resultados revelará datos con identificación personal.

Junto con este formulario usted ha recibido un instructivo de cómo debe ser llenado. Una vez completado el **Censo** devuelva este formulario en el sobre que le fue suministrado por el coordinador del censo. Se estima que el tiempo de llenado del formulario es de aproximadamente 40 minutos.

Siendo conscientes de que el éxito de este esfuerzo de relevamiento depende en gran medida de su aporte y esperando que esta actividad contribuya a mejorar la educación pública uruguaya, le agradecemos su colaboración y su tiempo.

#### USO INTERNO. NO COMPLETAR

##### Identificación del docente

Nombre y apellido

Cédula de identidad

**IDENTIFICACIÓN**

1. Número de documento de identidad         -
2. Nombre y apellido

**MÓDULO I  
CARACTERÍSTICAS SOCIO-DEMOGRÁFICAS**

3. Sexo Masculino  Femenino

4. ¿Cuántos años cumplidos tiene?

5. ¿Cuál es su estado conyugal?  
(Marque solo una opción)

- Soltero/a
- Casado/a
- Unido/a de hecho
- Divorciado/a
- Separado/a
- Viudo/a

6. ¿Con quién vive usted?  
(Marque todas las opciones que corresponda)

- Solo
- Cónyuge (en situación legal o de hecho)
- Hijos/as
- Padre y/o madre
- Hermanos/as
- Otros familiares
- Otras personas no familiares

7. ¿Cuántas personas viven habitualmente en su hogar, incluido usted?  
(Marque la cantidad en cada una de las opciones)

Personas de 14 años o más	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	0	1	2	3	4	5	6	7	8 y más
Personas de 13 años o menos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	0	1	2	3	4	5	6	7	8 y más
Total de personas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	0	1	2	3	4	5	6	7	8 y más

8. ¿Cuenta usted con los siguientes artículos en su hogar? (Marque sí o no para cada uno de los artículos)

Artículos	Sí	No
Calefón	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Refrigerador sin freezer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Refrigerador con freezer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lavarropas automático	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Horno microondas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lavavajillas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teléfono	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teléfono celular	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
TV color	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Videocassettero	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aparato de DVD	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Videogame, family game, etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conexión a TV por abonados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Computadora (incluye laptop)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conexión a Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Auto exclusivo del hogar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Con respecto a la vivienda, su hogar es... (Marque solo una opción)

- Propietario y la está pagando
- Propietario y ya la pagó
- Inquilino o arrendatario
- Ocupante gratuito (se la prestaron)
- Ocupante sin permiso del propietario

10. ¿En qué departamento reside usted habitualmente? (Marque solo una opción)

- Montevideo  Artigas  Canelones  Cerro Largo
- Colonia  Durazno  Flores  Florida
- Lavalleja  Maldonado  Paysandú  Río Negro
- Rivera  Rocha  Salto  San José
- Soriano  Tacuarembó  Treinta y Tres  En otro país

## 11. Escriba la localidad donde usted reside habitualmente

Localidad

12. ¿Cuál es el máximo nivel de instrucción alcanzado por cada una de las personas que figuran a continuación? (Marque para cada persona solo una opción)

Nivel de instrucción	Usted	Su padre	Su madre	Su cónyuge
Sin instrucción	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Primaria incompleta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Primaria completa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Secundaria o UTU primer ciclo incompleto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Secundaria o UTU primer ciclo completo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Secundaria o UTU segundo ciclo incompleto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Secundaria o UTU segundo ciclo completo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
UTU Formación profesional básica (cursos básicos)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formación docente incompleta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Formación docente completa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Universitaria incompleta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Universitaria completa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otros estudios terciarios incompletos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otros estudios terciarios completos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No corresponde / no sabe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 13. Actualmente, sus tareas como funcionario de la ANEP las está desempeñando en:

Un centro educativo o una dependencia de la ANEP

Una oficina o dependencia pública no perteneciente a la ANEP, por pase en comisión

FIN DE CUESTIONARIO

Muchas gracias por su tiempo

## MÓDULO II FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN

14. La escuela primaria a la que usted concurrió era... (Marque solo una opción. Si corresponde más de una considere aquella donde cursó más años)

- Pública de Montevideo  Privada de Montevideo   
 Pública del Interior  Privada del Interior

15. ¿Dónde cursó la mayor cantidad de años de Educación Media? (Marque solo una opción)

- No comenzó Educación Media   
 Liceo público de Montevideo   
 Liceo público del Interior   
 Liceo privado de Montevideo   
 Liceo privado del Interior   
 Escuela técnica de Montevideo   
 Escuela técnica del Interior   
 Institutos Normales (Pre-magisterio)   
 Otros

16. En total, ¿cuántos años completó en Educación Media? (Marque solo una opción)

- 0  }  
 1  } PASE A PREGUNTA 18  
 2  }  
 3  }  
 4  }  
 5  } PASE A PREGUNTA 17  
 6  }

17. ¿Cuál fue la orientación que siguió en el segundo ciclo de Educación Media? (Marque solo una opción, aquella que más corresponda a su situación)

- No corresponde   
 Educación Secundaria, orientación humanística   
 Educación Secundaria, orientación biológica   
 Educación Secundaria, orientación científica   
 Educación Técnica, área comercial, administración e informática   
 Educación Técnica, área agricultura y pesca   
 Educación Técnica, área industrial y servicios   
 Educación Técnica, área construcción y arquitectura   
 Educación Técnica, área arte y artesanías   
 Preparatorio Pre-magisterial   
 Otros

### A CONTINUACIÓN SE LE SOLICITA INFORMACIÓN SOBRE ASPECTOS REFERIDOS A SU FORMACIÓN DOCENTE

18. ¿Tiene alguna formación docente completa o incompleta? (Marque solo una opción)

- Sí  No  → PASE A PREGUNTA 25

19. Indique si tiene alguno de los siguientes títulos docentes (Para todas las opciones que corresponda rellene la burbuja y escriba el año de titulación)

	Sí	Año de titulación			
Maestro	<input type="radio"/>				
Profesor de Enseñanza Media	<input type="radio"/>				
Maestro-Profesor de Formación Técnica (INET)	<input type="radio"/>				
Profesor de Educación Física	<input type="radio"/>				

SI NO TIENE NINGÚN TÍTULO DOCENTE PASE A PREGUNTA 22



20. ¿En qué institución/es obtuvo ese/esos título/s? (Marque todas las opciones que corresponda)

IPA	<input type="radio"/>	Instituto Normal de Montevideo	<input type="radio"/>
IFD del Interior (profesorado)	<input type="radio"/>	Instituto Normal o de Formación Docente del Interior (magisterio)	<input type="radio"/>
CERP	<input type="radio"/>	Institutos privados	<input type="radio"/>
ISEF	<input type="radio"/>	Otros (por ejemplo, estudios en el exterior)	<input type="radio"/>
INET	<input type="radio"/>		

21. ¿En cuál/es especialidad/es obtuvo su/s título? (Marque todas las opciones que corresponda)

MAGISTERIO			
Magisterio educación común	<input type="radio"/>	Magisterio educación inicial <input type="radio"/>	
PROFESORADO (IPA, IFD, ISEF y CERP)			
Adscrito	<input type="radio"/>	Com. Visual - Dibujo <input type="radio"/>	Id. Español <input type="radio"/>
Astronomía	<input type="radio"/>	Ed. Musical <input type="radio"/>	Inglés <input type="radio"/>
Ayud. prep., C. Biológicas	<input type="radio"/>	Educación Cívica <input type="radio"/>	Italiano <input type="radio"/>
Ayud. Preparador, Física	<input type="radio"/>	Educación Física <input type="radio"/>	Lengua y Literatura <input type="radio"/>
Ayud. Preparador, Química	<input type="radio"/>	Filosofía <input type="radio"/>	Literatura <input type="radio"/>
C. de la Educación	<input type="radio"/>	Física <input type="radio"/>	Matemáticas <input type="radio"/>
C. Biológicas	<input type="radio"/>	Francés <input type="radio"/>	Química <input type="radio"/>
C. Geográficas	<input type="radio"/>	Historia <input type="radio"/>	Sociología <input type="radio"/>
MAESTRO TÉCNICO (INET)			
Área agronomía	<input type="radio"/>	Dibujo téc. metal mecánica <input type="radio"/>	Herrería <input type="radio"/>
Área economía	<input type="radio"/>	Dibujo téc. para la construcción <input type="radio"/>	Manualidades de la aguja <input type="radio"/>
Bordados	<input type="radio"/>	Dibujo téc. polivalente <input type="radio"/>	Mecánica automotriz <input type="radio"/>
Bordados a mano	<input type="radio"/>	Dibujo técnico <input type="radio"/>	Mecánica general <input type="radio"/>
Bordados a máquina	<input type="radio"/>	Dibujo técnico femenino <input type="radio"/>	Motores <input type="radio"/>
Bordados y encaje	<input type="radio"/>	Dibujo técnico mecánico <input type="radio"/>	Pintura de obra <input type="radio"/>
Carpintería	<input type="radio"/>	Dibujo técnico para carpintería <input type="radio"/>	Pintura decorativa <input type="radio"/>
Cestería	<input type="radio"/>	Dibujo y tecn. mec. gral. y autom. <input type="radio"/>	Radio manual <input type="radio"/>
Cocina	<input type="radio"/>	Economía doméstica <input type="radio"/>	Radiotecnica <input type="radio"/>
Confección de vestimenta	<input type="radio"/>	Electricidad <input type="radio"/>	Sastrería <input type="radio"/>
Corte y confección	<input type="radio"/>	Electrónica <input type="radio"/>	Tejidos <input type="radio"/>
Corte y costura	<input type="radio"/>	Gastronomía <input type="radio"/>	
Curso del hogar	<input type="radio"/>	Granja <input type="radio"/>	
PROFESOR TÉCNICO (INET)			
Administración y servicios	<input type="radio"/>	Electrónica y electromecánica <input type="radio"/>	Téc. prevencionista en s. Eh. <input type="radio"/>
Dibujo técnico	<input type="radio"/>	Procesamiento y mant. informát. <input type="radio"/>	Tecnología agraria <input type="radio"/>
Diseño y tec. de la const.	<input type="radio"/>	Química básica e industrial <input type="radio"/>	Termodinámica <input type="radio"/>

22. ¿Tiene estudios incompletos en alguna de las siguientes carreras docentes? (Marque todas las opciones que corresponda)

		¿Está cursando actualmente?		Si tiene estudios incompletos, ¿cuál fue el último grado aprobado?							
		Sí	No	0	1	2	3	4	5	6	
Magisterio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Profesorado de Enseñanza Media	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Formación como Maestro-Profesor Técnico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
Profesorado de Educación Física	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
No tiene estudios incompletos	<input type="radio"/>	→			PASE A PREGUNTA 25						

23. ¿Cuál/es especialidad/es curso o se encuentra cursando? (Marque todas las opciones que corresponda)

No tiene especialidad <input type="radio"/>		
<b>MAGISTERIO</b>		
Magisterio educación común <input type="radio"/>	Magisterio educación inicial <input type="radio"/>	
<b>PROFESORADO (IPA, IFD, ISEF y CERP)</b>		
Adscripto <input type="radio"/>	Com. Visual - Dibujo <input type="radio"/>	Id. Español <input type="radio"/>
Astronomía <input type="radio"/>	Ed. Musical <input type="radio"/>	Inglés <input type="radio"/>
Ayud. prep., C. Biológicas <input type="radio"/>	Educación Cívica <input type="radio"/>	Italiano <input type="radio"/>
Ayud. Preparador, Física <input type="radio"/>	Educación Física <input type="radio"/>	Lengua y Literatura <input type="radio"/>
Ayud. Preparador, Química <input type="radio"/>	Filosofía <input type="radio"/>	Literatura <input type="radio"/>
C. de la Educación <input type="radio"/>	Física <input type="radio"/>	Matemáticas <input type="radio"/>
C. Biológicas <input type="radio"/>	Francés <input type="radio"/>	Química <input type="radio"/>
C. Geográficas <input type="radio"/>	Historia <input type="radio"/>	Sociología <input type="radio"/>
<b>MAESTRO TÉCNICO (INET)</b>		
Área agronomía <input type="radio"/>	Dibujo téc. metal mecánica <input type="radio"/>	Herrería <input type="radio"/>
Área economía <input type="radio"/>	Dibujo téc. para la construcción <input type="radio"/>	Manualidades de la aguja <input type="radio"/>
Bordados <input type="radio"/>	Dibujo téc. polivalente <input type="radio"/>	Mecánica automotriz <input type="radio"/>
Bordados a mano <input type="radio"/>	Dibujo técnico <input type="radio"/>	Mecánica general <input type="radio"/>
Bordados a máquina <input type="radio"/>	Dibujo técnico femenino <input type="radio"/>	Motores <input type="radio"/>
Bordados y encaje <input type="radio"/>	Dibujo técnico mecánico <input type="radio"/>	Pintura de obra <input type="radio"/>
Carpintería <input type="radio"/>	Dibujo técnico para carpintería <input type="radio"/>	Pintura decorativa <input type="radio"/>
Cestería <input type="radio"/>	Dibujo y tecn. mec. gral. y autom. <input type="radio"/>	Radio manual <input type="radio"/>
Cocina <input type="radio"/>	Economía doméstica <input type="radio"/>	Radiotecnica <input type="radio"/>
Confección de vestimenta <input type="radio"/>	Electricidad <input type="radio"/>	Sastrería <input type="radio"/>
Corte y confección <input type="radio"/>	Electrónica <input type="radio"/>	Tejidos <input type="radio"/>
Corte y costura <input type="radio"/>	Gastronomía <input type="radio"/>	
Curso del hogar <input type="radio"/>	Granja <input type="radio"/>	
<b>PROFESOR TÉCNICO (INET)</b>		
Administración y servicios <input type="radio"/>	Electrónica y electromecánica <input type="radio"/>	Téc. prevencionista en s. Eh. <input type="radio"/>
Dibujo técnico <input type="radio"/>	Procesamiento y mant. informát. <input type="radio"/>	Tecnología agraria <input type="radio"/>
Diseño y tec. de la const. <input type="radio"/>	Química básica e industrial <input type="radio"/>	Termodinámica <input type="radio"/>

24. ¿En qué institución cursó esos estudios (Marque todas las opciones que corresponda)

IPA <input type="radio"/>	Instituto Normal de Montevideo <input type="radio"/>
IFD del Interior (profesorado) <input type="radio"/>	Instituto Normal o de Formación Docente del Interior (magisterio) <input type="radio"/>
CERP <input type="radio"/>	Institutos privados <input type="radio"/>
ISEF <input type="radio"/>	Otros (por ejemplo, estudios en el exterior) <input type="radio"/>
INET <input type="radio"/>	

### PARA TODOS

25. Sin contar la formación como docente, indique si ha cursado otros estudios de nivel terciario (Marque todas las opciones que corresponda)

No ha cursado otros estudios de nivel terciario  → **PASE A PREGUNTA 28**

Carrera corta (1 a 3 años de duración)

Carrera larga (4 a 8 años de duración)

Postgrado (diploma, maestría, doctorado)

26. En las preguntas que siguen, indique la respuesta que corresponda únicamente para la carrera que usted considere de mayor nivel:

En esa carrera, ¿obtuvo el título?		¿Está cursando actualmente dicha carrera?		Si <u>no completó esa carrera</u> , ¿cuál fue el último grado aprobado?					
Sí	No	Sí	No	1	2	3	4	5	6 y más
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Indique el área de conocimiento de esa carrera

Educación  Psicología  Ciencias Sociales o Humanas  Ingeniería

Arquitectura  Derecho  Administración/Ciencias Económicas  Informática

Veterinaria  Medicina  Industria, electrónica y mecánica  Agronomía

Ciencias  Artes  Construcción y afines  Otra área

27. ¿En qué institución realizó esos estudios? (Marque solo una opción)

Universidad de la República  Otras instituciones privadas

CETP/UTU  En una institución del exterior (curso a distancia)

Otras instituciones públicas  En una institución del exterior (en régimen presencial)

Universidad privada (ORT, UCUDAL, UDE, UM)

**PARA TODOS. A CONTINUACIÓN SE LE SOLICITA QUE RESPONDA UNA SERIE DE PREGUNTAS RELATIVAS A LA ASISTENCIA Y VALORACIÓN DE CURSOS DE CAPACITACIÓN**

28. Desde que comenzó a trabajar, ¿aproximadamente a cuántos cursos de capacitación sin evaluación relacionados a su tarea en ANEP asistió?

0  1  2  3  4  5 a 9  10 y más

29. Si realizó algún curso, ¿aproximadamente en qué años lo/s realizó? (Marque todas las opciones que corresponda. Si contestó "0" en la pregunta anterior pase a la pregunta 30)

2003 a 2006  2000 a 2002  1995 a 1999  1985 a 1994  Antes de 1985

30. Desde que comenzó a trabajar, ¿aproximadamente a cuántos cursos de capacitación con evaluación relacionados a su tarea en ANEP asistió?

0  1  2  3  4  5 a 9  10 y más

31. Si realizó algún curso, ¿aproximadamente en qué años lo/s realizó? (Marque todas las opciones que corresponda. Si contestó "0" en la pregunta anterior pase a la pregunta 34)

2003 a 2006  2000 a 2002  1995 a 1999  1985 a 1994  Antes de 1985

**PENSANDO EN EL ÚLTIMO CURSO CON PRUEBA DE EVALUACIÓN QUE USTED REALIZÓ**

32. ¿Qué institución organizó dicho curso? (Marque todas las opciones que corresponda)

CODICEN

Consejo de Educación Primaria de la ANEP

Consejo de Educación Secundaria de la ANEP

Consejo de Educación Técnico Profesional de la ANEP

Dirección de Formación Docente de la ANEP

Programas de ANEP (MECAEP, MEMFOD, MESyFOD, UTU-BID)

El establecimiento educativo en el que usted trabaja o trabajaba

ATD

Universidad

Instituto Académico

ONG

Sindicato

Organismos internacionales (por ej. OEA, UNICEF)

Otros

33. ¿Cuál fue la temática **principal** que se abordó en ese curso? (Marque **solo** una opción)

- Contenido específico de alguna asignatura o disciplina en particular
- Estrategias de enseñanza y didáctica
- Organización y gestión institucional
- Metodología de la investigación educativa
- Uso de herramientas informáticas y nuevas tecnologías
- Tecnologías aplicadas a la producción y/o servicios
- Dificultades de aprendizaje
- Enseñanza a alumnos con discapacidad
- Problemas de conducta
- Temas sociales (por ejemplo, pobreza, drogadicción, educación sexual, cultura juvenil, etc.)
- Otros temas

34. En su opinión, ¿cuál sería la mejor modalidad para lograr satisfacer sus necesidades de formación en servicio? Considere no solamente la situación ideal, sino aquella que usted estima adecuada a sus posibilidades (Marque **solo** una opción)

- Cursos cortos, de no más de un día de duración  Cursos a distancia, a través de Internet
- Cursos intensivos de dos o tres días de duración  Cursos a distancia con instancias presenciales
- Cursos de una o dos semanas de duración  Curso presencial de al menos un año de duración

35. Si la ANEP ofreciera un curso de especialización gratuito de por lo menos un año con evaluaciones periódicas por materia, ¿a usted le interesaría cursarlo? (Marque **solo** una opción)

- Sin dudas lo cursaría
- La decisión de cursarlo dependería del contenido del curso
- Si bien le interesaría cursarlo, seguramente no tendría posibilidades de hacerlo (por ejemplo, por falta de tiempo)
- No le interesaría porque está cursando o ha cursado otros estudios universitarios
- No le interesaría cursarlo

36. ¿Cuál diría usted que es su dominio de las siguientes lenguas para cada una de las dimensiones señaladas? (Para cada una marque el nivel correspondiente)

		Muy bueno	Bueno	Rudimentario	Nulo
Inglés	Entiende	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Habla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Lee	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Escribe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Portugués	Entiende	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Habla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Lee	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Escribe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Francés	Entiende	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Habla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Lee	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Escribe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Italiano	Entiende	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Habla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Lee	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Escribe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

37. ¿Sabe usted computación? (Marque solo una opción)

- Mucho (domina varios programas informáticos sin dificultades)
- Bastante (tiene un manejo aceptable de los programas básicos de uso cotidiano)
- Casi nada (su manejo de computación es muy limitado)
- Nada (no tiene conocimientos de computación)  PASE A PREGUNTA 39

38. ¿Con qué frecuencia utiliza la computadora para...  
(Para los distintos usos marque la frecuencia que corresponda)

	Una o más veces por semana	Una vez cada 15 días	Una vez por mes o menos	Nunca
Enviar y recibir correos electrónicos?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Buscar materiales en Internet de utilidad para su práctica docente?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Buscar información en Internet de interés general?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leer noticias e información?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicarse vía chat?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consultar las páginas institucionales de la ANEP?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elaborar informes?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elaborar materiales de clase?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

39. ¿Cuántas veces se ha presentado a concursos o llamados a aspiración con prueba o presentación de proyectos dentro de la ANEP? (Marque solo una opción. No tenga en cuenta aquellos que fueron exclusivamente de méritos)

- 0  → PASE AL MÓDULO III
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 a 9
- 10 y más

40. Indique aproximadamente en qué período se presentó al último concurso o llamado con prueba o presentación de proyectos dentro de la ANEP (Marque solo una opción)

- 2003 a 2006  1985 a 1994
- 2000 a 2002  1970 a 1984
- 1995 a 1999  Antes de 1970

41. ¿Cuál fue el Consejo, Dirección o entidad que convocó a dicho concurso o llamado? (Marque solo una opción)

- Consejo Directivo Central (CODICEN)
- Consejo de Educación Primaria (CEP)
- Consejo de Educación Secundaria (CES)
- Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP)
- Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente (DFPD)
- Programas de la ANEP (MESyFOD, MEMFOD, MECAEP, etc.)

42. ¿Cuál fue la naturaleza del concurso? (Marque solo una opción)

- Para la provisión de cargos de docentes de aula
- Para la provisión de cargos de directores de centro
- Para la provisión de cargos de inspectores/supervisores
- Para la provisión de otros cargos técnicos o de ejecución de proyectos
- Para la provisión de otros cargos administrativos

43. Como resultado de ese concurso... (Marque solo una opción)

- Aprobó y tomó posesión del cargo
- Aprobó el concurso pero no tomó posesión por falta de disponibilidad de cargos
- Aprobó el concurso pero no tomó posesión por otras causas
- No aprobó

**MÓDULO III  
TRAYECTORIA Y ACTIVIDAD DOCENTE**

**PARA TODOS**

44. Actualmente, ¿realiza usted tareas de docencia directa o indirecta en ANEP? (Marque solo una opción)

- Sí, solo de docencia directa
- Sí, solo de docencia indirecta
- Sí, de docencia directa e indirecta
- No  → PASE AL MÓDULO IV EN PÁGINA 14

45. ¿Cuántos años tiene de antigüedad docente? (Considere su antigüedad tanto en la ANEP como en la enseñanza privada. Indique la cantidad de años. No cuente el año 2007)

En total

Solo en la ANEP

46. Pensando en su primer año de trabajo, ¿aproximadamente cuántas horas por semana trabajaba usted en tareas docentes?

- Menos de 10  Entre 10 y 20  Entre 21 y 40  Más de 40

47. Ese mismo año, desempeñaba esas horas:

- Solo en centros públicos  Principalmente en centros públicos
- Solo en centros privados  Principalmente en centros privados

48. Ese mismo año, además de en la docencia, ¿trabajaba en otra actividad? Sí  No

49. ¿Cuáles fueron los dos motivos principales por los que se dedicó a la docencia?

	Primer motivo	Segundo motivo
Por influencia familiar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le gusta enseñar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es una buena opción laboral	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le gusta la disciplina que enseña	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le gusta trabajar con niños/jóvenes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es una actividad que permite realizar otros trabajos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es una actividad que permite realizar otras tareas no laborales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

50. En los últimos cinco años, ¿realizó alguna de las siguientes actividades de producción y/o transferencia de sus conocimientos? (Marque para cada actividad la opción que corresponda)

	Sí, más de una vez	Sí, una vez	No
Escribió y publicó libros científicos o literarios (excepto libros de texto para el alumno)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escribió y publicó libros de texto para el alumno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escribió y publicó artículos en revistas de educación o profesionales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Presentó trabajos en jornadas, congresos, etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Participó en proyectos de investigación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Produjo y publicó material didáctico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

51. Por favor, indique con qué frecuencia realiza usted cada una de las siguientes actividades (Marque para cada actividad la opción que corresponda):

	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Poco frecuentemente	Nunca
Lee diarios o revistas de actualidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lee libros o publicaciones de educación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lee libros o publicaciones sobre su especialidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asiste a seminarios, charlas sobre educación o sobre la asignatura de su especialidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

52. ¿Cuál es el nivel de satisfacción que usted experimenta en su actividad profesional, considerando los aspectos que se presentan a continuación? (Para los distintos aspectos marque el nivel de satisfacción que corresponda. Si alguna de las opciones no se relaciona con su actividad actual marque "No corresponde")

	Muy insatisfecho	Insatisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho	No corresponde
La actividad de enseñanza en sí	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El salario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El reconocimiento profesional (prestigio social de la docencia)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las posibilidades de crecimiento profesional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

53. En este año lectivo, ¿ha recomendado a sus alumnos uno o más libros de texto para seguir el curso? (Marque solo una opción)

Sí  No  No corresponde

54. Con qué frecuencia indica a sus alumnos los siguientes materiales para estudiar? (Marque en cada caso la opción que corresponda)

	Muy frecuentemente	Frecuentemente	Poco frecuentemente	Nunca	No corresponde
Libro de texto para el alumno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otros libros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los apuntes de clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fotocopias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Búsquedas en Internet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Enciclopedias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

55. En la actualidad, usted se desempeña en (Marque todas las que corresponda):

- Primaria (incluye Educación Inicial y 7°, 8° y 9° rural)
- Secundaria
- Técnico Profesional
- Formación Docente
- Otras dependencias de la ANEP

56. Indique la cantidad de horas DOCENTES semanales de docencia directa e indirecta que cumple en los subsistemas en que se desempeña en la ANEP (En aquellos subsistemas donde no trabaja escriba 00)

Primaria (incluye Educación Inicial y 7º, 8º y 9º rural)   horas semanales

Secundaria   horas semanales

Técnico Profesional   horas semanales

Formación Docente   horas semanales

Otras dependencias de la ANEP   horas semanales

TOTAL   horas semanales

57. Actualmente, ¿cuántas horas semanales tiene usted en la enseñanza privada no universitaria de docencia directa y/o indirecta? (Escriba el número de horas. Si no realiza este tipo de actividades escriba 00)   horas semanales

58. En total, ¿cuántas horas semanales dedica usted a actividades laborales? (Escriba el número de horas. Incluya las horas de docencia)   horas semanales

59. Aproximadamente, ¿cuál es el ingreso total mensual líquido de su hogar? (Considere los ingresos de todos los integrantes de su familia. Marque solo una opción)

- |                             |                       |                             |                       |
|-----------------------------|-----------------------|-----------------------------|-----------------------|
| Hasta 4.000 pesos           | <input type="radio"/> | Entre 12.001 y 14.000 pesos | <input type="radio"/> |
| Entre 4.001 y 6.000 pesos   | <input type="radio"/> | Entre 14.001 y 18.000 pesos | <input type="radio"/> |
| Entre 6.001 y 8.000 pesos   | <input type="radio"/> | Entre 18.001 y 23.000 pesos | <input type="radio"/> |
| Entre 8.001 y 10.000 pesos  | <input type="radio"/> | Entre 23.001 y 33.000 pesos | <input type="radio"/> |
| Entre 10.001 y 12.000 pesos | <input type="radio"/> | Más de 33.000 pesos         | <input type="radio"/> |

60. Aproximadamente, ¿qué porcentaje del total de los ingresos de su hogar aporta usted por todas sus actividades laborales? (Marque solo una opción)

- Menos de 25%  Entre 25 y 50%  Entre 51 y 75%  Más de 75%

61. ¿Cuántos de sus ingresos personales corresponden a su actividad docente pública y privada? (Marque solo una opción)

- Todo (no tiene otras fuentes de ingreso personales)
- Más de la mitad pero no todo
- La mitad o menos

62. ¿Qué porcentaje de sus ingresos por docencia corresponde a la ANEP? (Marque solo una opción)

- Todo  La mayoría  La mitad  Menos de la mitad

**ATENCIÓN: SOLO PARA LOS QUE TRABAJAN EN UN CENTRO EDUCATIVO. SI USTED NO TRABAJA EN UN CENTRO EDUCATIVO, PASE AL MÓDULO IV PÁGINA 14**

63. ¿En cuántos centros educativos de educación pública (ANEP) se desempeña actualmente? (Marque solo una opción)

- En 1 centro
- En 2 centros
- En 3 centros
- En 4 o más centros

64. ¿En cuántos centros educativos privados se desempeña actualmente? (Marque solo una opción)

- En ninguno
- En 1 centro
- En 2 centros
- En 3 centros
- En 4 o más centros



65. Aproximadamente, ¿cuánto tiempo le insume en un día normal el traslado a todos los centros donde usted se desempeña? (Marque solo una opción. Sume tanto el tiempo que le insume ir a los centros como regresar a su hogar)

- |                          |                       |                           |                       |
|--------------------------|-----------------------|---------------------------|-----------------------|
| Menos de 1 hora          | <input type="radio"/> | 2 horas a 2 horas y media | <input type="radio"/> |
| 1 hora a 1 hora y media  | <input type="radio"/> | 2 horas y media a 3 horas | <input type="radio"/> |
| 1 hora y media a 2 horas | <input type="radio"/> | Más de 3 horas            | <input type="radio"/> |

66. En una semana típica, ¿cuántas horas semanales dedica a la planificación y preparación de clases?

horas semanales

67. En una semana típica, ¿cuántas horas semanales dedica a la corrección de tareas?

horas semanales

68. ¿Dónde se ubican los centros educativos públicos (ANEP) en los que se desempeña actualmente? (Marque todas las opciones que corresponda)

- |   |                       |
|---|-----------------------|
| En la localidad donde usted reside                    | <input type="radio"/> |
| En otra localidad del mismo departamento donde reside | <input type="radio"/> |
| En una localidad de otro departamento                 | <input type="radio"/> |

69. ¿Por qué razón no eligió más horas este año? (Marque solo una opción)

- |   |                       |
|---|-----------------------|
| No tenía interés en trabajar más horas                            | <input type="radio"/> |
| Ya había alcanzado el tope de horas                               | <input type="radio"/> |
| Hubiera elegido más horas, pero no había disponibles              | <input type="radio"/> |
| Hubiera elegido más horas, pero las disponibles no le interesaban | <input type="radio"/> |

70. ¿Desea trabajar más horas dentro o fuera de la ANEP? (Marque todas las opciones que corresponda)

- |   |                       |
|---|-----------------------|
| Sí, en docencia directa en la ANEP                | <input type="radio"/> |
| Sí, en docencia directa en el sector privado      | <input type="radio"/> |
| Sí, en la educación (pero no en docencia directa) | <input type="radio"/> |
| Sí, en una actividad no vinculada a la educación  | <input type="radio"/> |
| No desea trabajar más horas                       | <input type="radio"/> |

**MÓDULO IV  
LUGAR DE TRABAJO 1**

**ATENCIÓN:**

Este módulo debe ser completado una vez por cada centro educativo o dependencia donde usted trabaja, incluyendo los centros educativos privados. En el formulario se presentan tres secciones de preguntas para este módulo, identificadas como Lugar de trabajo 1, Lugar de trabajo 2 y Lugar de trabajo 3.

El lugar de trabajo puede consistir en un centro educativo o repartición de ANEP (por ejemplo la sede de la Inspección o una oficina administrativa), o en un centro educativo privado de nivel primario o medio. Si usted se desempeña en un solo lugar deberá completar únicamente la primera sección. Si se desempeña en dos lugares, completará las dos primeras y así sucesivamente. En caso de que usted trabaje en más de tres centros o dependencias deberá solicitar al encargado del Censo en su lugar de trabajo que le brinde tantas copias adicionales como sean necesarias. En la sección correspondiente al Lugar de trabajo 1 deberá contestar por aquel en el que usted ha recibido el formulario.

**71. ¿Este lugar de trabajo es? (Marque solo una opción)**

- Una escuela  → PASE A PREGUNTA 73
- Un liceo
- Una escuela técnica
- Un instituto de Formación Docente (Magisterio)
- Un instituto de Formación Docente (Profesorado)
- INET
- Un instituto de Formación Docente (Capacitación)
- Una inspección docente
- Una repartición del CEP
- Una repartición del CES
- Una repartición del CETP
- Una repartición del CODICEN

**72. Escriba la localidad donde se encuentra este lugar de trabajo**

Localidad

**73. Escriba el departamento donde se encuentra este lugar de trabajo**

Departamento

**74. Escriba el nombre y el número (si corresponde) de este lugar de trabajo.**

Nombre  Número

**75. ¿Cuántas horas semanales tiene en este lugar de trabajo? (Escriba el número de horas)**

horas semanales

76. Con relación a este lugar de trabajo, indique en las preguntas que siguen las respuestas que correspondan a su situación funcional	¿Cuáles de estas funciones cumple usted en este lugar de trabajo? (Marque <u>todas</u> las opciones que corresponda)	¿En cuál de esas funciones tiene mayor carga horaria en este lugar de trabajo? (Marque <u>solo</u> una opción)
Inspector o supervisor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Director de establecimiento educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Subdirector	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Director maestro (con docencia directa)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tareas administrativas o de secretaría	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adscrito/POP/coordinador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Maestro o profesor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Maestro comunitario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Profesor practicante o maestro practicante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Laboratorista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bibliotecario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Equipo multidisciplinario (psicólogo, asistente social, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otras tareas técnicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otras funciones de docencia directa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

77. En la función de mayor carga horaria en este lugar de trabajo, su cargo es (Marque solo una opción):

Efectivo  Interino  Suplente

78. ¿Cuántos años ha trabajado en este lugar? (Marque solo una opción. Si ingresó en el año 2007 marque 0 año)

0 año  1 año  2 años  3 años

4 años  Entre 5 y 9 años  Entre 10 y 14 años

Entre 15 y 19 años  20 años y más

79. ¿Cuál es el nivel de satisfacción que usted experimenta en este lugar de trabajo, considerando los aspectos que se presentan a continuación? (Para los distintos aspectos marque el nivel de satisfacción que corresponda. Si alguna de las opciones no se relaciona con su actividad en este lugar de trabajo marque "No corresponde")

	Muy insatisfecho	Insatisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho	No corresponde
El local educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los recursos didácticos del centro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El clima de trabajo en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El relacionamiento con los colegas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El vínculo afectivo con sus alumnos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los niveles de aprendizaje de sus alumnos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

80. En su trabajo diario en este lugar, ¿cuáles de las siguientes situaciones representan para usted una dificultad seria, cuáles una dificultad leve y cuáles no constituyen una dificultad? (Marque en cada caso la opción que corresponda)

	Es una dificultad seria	Es una dificultad leve	No es una dificultad	No corresponde
Los problemas de conducta en clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El trabajo con los colegas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La relación con los padres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alumnos en situaciones de pobreza y exclusión social	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las dificultades de aprendizaje de sus alumnos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**ATENCIÓN: SOLO PARA LOS QUE REALIZAN DOCENCIA DE AULA EN ESTE LUGAR DE TRABAJO EN PRIMARIA, SECUNDARIA O FORMACIÓN DOCENTE.**

**SI USTED NO REALIZA DOCENCIA DE AULA EN ESTE LUGAR DE TRABAJO PASE A LA PREGUNTA 88.**

**SI USTED REALIZA DOCENCIA DE AULA EN ESTE LUGAR DE TRABAJO Y ES UNA ESCUELA TÉCNICA PASE A LA PREGUNTA 84.**

81. En este centro, ¿en qué grado enseña? (Marque todas las opciones que corresponda)

- |   |                       |                              |                       |
|---|-----------------------|------------------------------|-----------------------|
| 1er. año (CEP, CES, F. Docente)         | <input type="radio"/> | 7° en escuelas rurales       | <input type="radio"/> |
| 2do. año (CEP, CES, F. Docente)         | <input type="radio"/> | 8° en escuelas rurales       | <input type="radio"/> |
| 3er. año (CEP, CES, F. Docente)         | <input type="radio"/> | 9° en escuelas rurales       | <input type="radio"/> |
| 4to. año (CEP, CES, F. Docente)         | <input type="radio"/> | Educación para adultos       | <input type="radio"/> |
| 5to. año (CEP, CES)                     | <input type="radio"/> | Educación Especial Nivel I   | <input type="radio"/> |
| 6to. año (CEP, CES)                     | <input type="radio"/> | Educación Especial Nivel II  | <input type="radio"/> |
| Educación Inicial 3 años                | <input type="radio"/> | Educación Especial Nivel III | <input type="radio"/> |
| Educación Inicial 4 años                | <input type="radio"/> | Educación Especial Nivel IV  | <input type="radio"/> |
| Educación Inicial 5 años                | <input type="radio"/> | Educación Especial Nivel V   | <input type="radio"/> |
| Talleres (educación especial y musical) | <input type="radio"/> | Educación Especial Nivel VI  | <input type="radio"/> |

82. En este centro, ¿en qué turnos enseña? (Marque todas las opciones que corresponda)

- |            |                       |            |                       |                                      |                       |
|------------|-----------------------|------------|-----------------------|--------------------------------------|-----------------------|
| Matutino   | <input type="radio"/> | Vespertino | <input type="radio"/> | Jornada completa                     | <input type="radio"/> |
| Intermedio | <input type="radio"/> | Nocturno   | <input type="radio"/> | Jornada extendida (escuelas rurales) | <input type="radio"/> |

83. En este centro, ¿qué asignatura enseña? (Escriba todas las asignaturas que enseña)

Si el centro es de Primaria → **PASE A PREGUNTA 88**

- 
- 
- 
- 

**PASE A PREGUNTA 88**



**LUGAR DE TRABAJO 2**

**ATENCIÓN:** Este módulo debe ser completado con los datos de su **SEGUNDO LUGAR** de trabajo (centro educativo público o dependencia de la ANEP, o centro educativo privado de nivel primario o medio).

89. ¿Este lugar de trabajo es? (Marque solo una opción) Público  Privado

90. ¿Este lugar de trabajo es? (Marque solo una opción)

- Una escuela  ▶ PASE A PREGUNTA 92
- Un liceo
- Una escuela técnica
- Un instituto de Formación Docente (Magisterio)
- Un instituto de Formación Docente (Profesorado)
- INET
- Un instituto de Formación Docente (Capacitación)
- Una inspección docente
- Una repartición del CEP
- Una repartición del CES
- Una repartición del CETP
- Una repartición del CODICEN

91. Escriba la localidad donde se encuentra este lugar de trabajo

Localidad

92. Escriba el departamento donde se encuentra este lugar de trabajo

Departamento

93. Escriba el nombre y el número (si corresponde) de este lugar de trabajo.

Nombre                      Número

94. ¿Cuántas horas semanales tiene en este lugar de trabajo? (Escriba el número de horas)   horas semanales

95. Con relación a este lugar de trabajo, indique en las preguntas que siguen las respuestas que correspondan a su situación funcional

¿Cuáles de estas funciones cumple usted en este lugar de trabajo? (Marque todas las opciones que corresponda)

¿En cuál de esas funciones tiene mayor carga horaria en este lugar de trabajo? (Marque solo una opción)

Inspector o supervisor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Director de establecimiento educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Subdirector	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Director maestro (con docencia directa)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tareas administrativas o de secretaría	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adscripto/POP/coordinador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Maestro o profesor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Maestro comunitario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Profesor practicante o maestro practicante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Laboratorista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bibliotecario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Equipo multidisciplinario (psicólogo, asistente social, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otras tareas técnicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otras funciones de docencia directa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

96. En la función de mayor carga horaria, usted es (Marque solo una opción):

Efectivo  Interino  Suplente

97. ¿Cuántos años ha trabajado en este lugar? (Marque solo una opción. Si ingresó en el año 2007 marque 0 año)

- 0 año  1 año  2 años  3 años   
 4 años  Entre 5 y 9 años  Entre 10 y 14 años   
 Entre 15 y 19 años  20 años y más

98. ¿Cuál es el nivel de satisfacción que usted experimenta en este lugar de trabajo, considerando los aspectos que se presentan a continuación? (Para los distintos aspectos marque el nivel de satisfacción que corresponda. Si alguna de las opciones no se relaciona con su actividad en este lugar de trabajo marque "No corresponde")

	Muy insatisfecho	Insatisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho	No corresponde
El local educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los recursos didácticos del centro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El clima de trabajo en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El relacionamiento con los colegas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El vínculo afectivo con sus alumnos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los niveles de aprendizaje de sus alumnos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

99. En su trabajo diario en este lugar, ¿cuáles de las siguientes situaciones representan para usted una dificultad seria, cuáles una dificultad leve y cuáles no constituyen una dificultad? (Marque en cada caso la opción que corresponda)

	Es una dificultad seria	Es una dificultad leve	No es una dificultad	No corresponde
Los problemas de conducta en clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El trabajo con los colegas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La relación con los padres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alumnos en situaciones de pobreza y exclusión social	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las dificultades de aprendizaje de sus alumnos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**ATENCIÓN: SOLO PARA LOS QUE REALIZAN DOCENCIA DE AULA EN ESTE LUGAR DE TRABAJO EN PRIMARIA, SECUNDARIA O FORMACIÓN DOCENTE.**

**SI USTED NO REALIZA DOCENCIA DE AULA EN ESTE LUGAR DE TRABAJO PASE A LA PREGUNTA 107.**

**SI USTED REALIZA DOCENCIA DE AULA EN ESTE LUGAR DE TRABAJO Y ES UNA ESCUELA TÉCNICA PASE A LA PREGUNTA 103.**

100. En este centro, ¿en qué grado enseña? (Marque todas las opciones que corresponda)

- 1er. año (CEP, CES, F. Docente)  7° en escuelas rurales   
 2do. año (CEP, CES, F. Docente)  8° en escuelas rurales   
 3er. año (CEP, CES, F. Docente)  9° en escuelas rurales   
 4to. año (CEP, CES, F. Docente)  Educación para adultos   
 5to. año (CEP, CES)  Educación Especial Nivel I   
 6to. año (CEP, CES)  Educación Especial Nivel II   
 Educación Inicial 3 años  Educación Especial Nivel III   
 Educación Inicial 4 años  Educación Especial Nivel IV   
 Educación Inicial 5 años  Educación Especial Nivel V   
 Talleres (educación especial y musical)  Educación Especial Nivel VI





## LUGAR DE TRABAJO 3

**ATENCIÓN:** Este módulo debe ser completado con los datos de su TERCER LUGAR de trabajo (centro educativo público o dependencia de la ANEP, o centro educativo privado de nivel primario o medio).

108. ¿Este lugar de trabajo es? (Marque solo una opción) Público  Privado

109. ¿Este lugar de trabajo es? (Marque solo una opción)

- Una escuela  → PASE A PREGUNTA 111
- Un liceo
- Una escuela técnica
- Un instituto de Formación Docente (Magisterio)
- Un instituto de Formación Docente (Profesorado)
- INET
- Un instituto de Formación Docente (Capacitación)
- Una inspección docente
- Una repartición del CEP
- Una repartición del CES
- Una repartición del CETP
- Una repartición del CODICEN

110. Escriba la localidad donde se encuentra este lugar de trabajo

Localidad

111. Escriba el departamento donde se encuentra este lugar de trabajo

Departamento

112. Escriba el nombre y el número (si corresponde) de este lugar de trabajo.

Nombre  Número

113. ¿Cuántas horas semanales tiene en este lugar de trabajo? (Escriba el número de horas)  horas semanales

114. Con relación a este lugar de trabajo, indique en las preguntas que siguen las respuestas que correspondan a su situación funcional	¿Cuáles de estas funciones cumple usted en este lugar de trabajo? (Marque <u>todas</u> las opciones que corresponda)	¿En cuál de esas funciones tiene mayor carga horaria en este lugar de trabajo? (Marque <u>solo</u> una opción)
Inspector o supervisor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Director de establecimiento educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Subdirector	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Director maestro (con docencia directa)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tareas administrativas o de secretaría	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adscripto/POP/coordinador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Maestro o profesor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Maestro comunitario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Profesor practicante o maestro practicante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Laboratorista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bibliotecario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Equipo multidisciplinario (psicólogo, asistente social, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otras tareas técnicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otras funciones de docencia directa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

115. En la función de mayor carga horaria, usted es (Marque solo una opción):

Efectivo  Interino  Suplente

116. ¿Cuántos años ha trabajado en este lugar? (Marque solo una opción. Si ingresó en el año 2007 marque 0 año)

- 0 año  1 año  2 años  3 años   
 4 años  Entre 5 y 9 años  Entre 10 y 14 años   
 Entre 15 y 19 años  20 años y más

117. ¿Cuál es el nivel de satisfacción que usted experimenta en este lugar de trabajo, considerando los aspectos que se presentan a continuación? (Para los distintos aspectos marque el nivel de satisfacción que corresponda. Si alguna de las opciones no se relaciona con su actividad en este lugar de trabajo marque "No corresponde")

	Muy insatisfecho	Insatisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho	No corresponde
El local educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los recursos didácticos del centro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El clima de trabajo en el centro educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El relacionamiento con los colegas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El vínculo afectivo con sus alumnos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Los niveles de aprendizaje de sus alumnos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

118. En su trabajo diario en este lugar, ¿cuáles de las siguientes situaciones representan para usted una dificultad seria, cuáles una dificultad leve y cuáles no constituyen una dificultad? (Marque en cada caso la opción que corresponda)

	Es una dificultad seria	Es una dificultad leve	No es una dificultad	No corresponde
Los problemas de conducta en clase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El trabajo con los colegas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La relación con los padres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alumnos en situaciones de pobreza y exclusión social	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las dificultades de aprendizaje de sus alumnos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**ATENCIÓN: SOLO PARA LOS QUE REALIZAN DOCENCIA DE AULA EN ESTE LUGAR DE TRABAJO EN PRIMARIA, SECUNDARIA O FORMACIÓN DOCENTE.**

**SI USTED NO REALIZA DOCENCIA DE AULA EN ESTE LUGAR DE TRABAJO PASE A LA PREGUNTA 126.**

**SI USTED REALIZA DOCENCIA DE AULA EN ESTE LUGAR DE TRABAJO Y ES UNA ESCUELA TÉCNICA PASE A LA PREGUNTA 122.**

119. En este centro, ¿en qué grado enseña? (Marque todas las opciones que corresponda)

- 1er. año (CEP, CES, F. Docente)  7° en escuelas rurales   
 2do. año (CEP, CES, F. Docente)  8° en escuelas rurales   
 3er. año (CEP, CES, F. Docente)  9° en escuelas rurales   
 4to. año (CEP, CES, F. Docente)  Educación para adultos   
 5to. año (CEP, CES)  Educación Especial Nivel I   
 6to. año (CEP, CES)  Educación Especial Nivel II   
 Educación Inicial 3 años  Educación Especial Nivel III   
 Educación Inicial 4 años  Educación Especial Nivel IV   
 Educación Inicial 5 años  Educación Especial Nivel V   
 Talleres (educación especial y musical)  Educación Especial Nivel VI



