



Estado de Situación 2022

Monitor de Educación Inicial y Primaria

2023



ANEP

ADMINISTRACIÓN
NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

DIRECCIÓN GENERAL
DE EDUCACIÓN
INICIAL Y PRIMARIA

**Administración Nacional de Educación Pública
Consejo Directivo Central**

Presidente

Robert Silva García

Consejeros

Juan Antonio Gabito Zóboli
Dora Araceli Graziano Marotta
Daisy Iglesias
Julián Mazzoni

**Dirección Sectorial de Planificación Educativa
(CODICEN)**

Adriana Aristimuño

Dirección General de Educación Inicial y Primaria

Olga de las Heras

**División de Investigación, Evaluación y
Estadística**

Andrés Peri

División Tecnología de la Información

Pablo Urquizó

Equipo Técnico Responsable

**Departamento de Investigación y
Estadística Educativa**

Coordinadora

Analaura Conde

**División de Tecnologías
de la Información**

German Lagrega
Andrea Silveira

Equipo

Tania Biramontes (responsable)
Marcos Álvez
Rocío Severino
Santiago Cardozo

Asistencia

Marcela Meneses

Programación del Sistema de Consultas Web

Álvaro Arbuét

Departamento de Investigación y Estadística Educativa

Av. del Libertador 1409, Piso 9

Tel: 2900 7070, int. 6009

Email: geduc@anep.edu.uy

Montevideo, República Oriental del Uruguay

Mayo, 2023.

Índice

1. ALCANCE	4
2. DEFINICIONES	5
3. MATRÍCULA, TIPO DE ESCUELA Y TAMAÑO MEDIO DE GRUPO	8
3.1. MATRÍCULA.....	8
3.2. EXTENSIÓN DEL TIEMPO PEDAGÓGICO Y MODALIDADES DE ESCUELA	11
3.2.1. <i>Educación Primaria Común</i>	11
3.2.2. <i>Educación Inicial</i>	13
3.3. TAMAÑO MEDIO DE GRUPO EN EDUCACIÓN PRIMARIA	14
3.4. TAMAÑO MEDIO DE GRUPO EN EDUCACIÓN INICIAL	16
3.5. TAMAÑO DE LAS ESCUELAS	17
4. REPETICIÓN	20
5. ASISTENCIA	27
5.1. PROMEDIO DE DÍAS ASISTIDOS	27
5.2. TASA DE ASISTENCIA.....	32
5.3. ASISTENCIA INSUFICIENTE Y ABANDONO INTERMITENTE.....	35
5.3.1. <i>Asistencia insuficiente</i>	35
5.3.2. <i>Abandono intermitente</i>	40
6. CONDICIONES AL EGRESO DE PRIMARIA	44
6.1. EXTRAEDAD ACUMULADA.....	44
7. SÍNTESIS	47
ANEXO: TABLAS ESTADÍSTICAS	51

1. Alcance

El **Monitor Educativo** es una herramienta que procura aportar elementos que faciliten el acceso de distintos actores a información sistematizada sobre la **educación inicial y primaria pública en Uruguay**. A través del Monitor se difunden resultados específicos de cada escuela, departamento, nivel de contexto sociocultural, categoría, así como del sistema en su conjunto. Los resultados se canalizan a través de varios documentos:

- Informe individual para las **escuelas y jardines públicos** de todo el país.
- Informe para **Inspecciones Departamentales**.
- Informe para **Inspecciones Técnicas**.
- Informe de **Estado de Situación**.

El Estado de Situación resume las principales tendencias a nivel de todo el país de los indicadores que se monitorean año tras año. La información se encuentra organizada además en un sistema de consulta Web. La presentación del Monitor Educativo se realiza cada año a partir de la información que surge del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la Dirección General de Educación Inicial y Primaria (en adelante DGEIP).

En el presente documento se realiza un análisis de la información sobre las tendencias del sistema educativo, tanto a nivel general como por nivel de contexto sociocultural, área (urbana o rural), región (Montevideo o interior) y categoría de escuela. Permite, por tanto, obtener una visión del conjunto de la educación inicial y primaria de todo el país. Si bien se concentra en la evolución de los indicadores entre los años 2010 y 2022, se incluyen series que dan cuenta de la evolución en los últimos 20 años.

Para la comparación de indicadores por contexto sociocultural se utilizan los agrupamientos surgidos de los Relevamientos de Características Socioculturales realizados en 2005, 2010, 2015 y 2020¹.

Asimismo, luego de años tan particulares como lo fueron el 2020 y 2021, producto de la situación de emergencia sanitaria por el SARS-CoV-2, el Monitor retoma un detallado análisis de la asistencia a clase de los alumnos.

¹ El Relevamiento de Características Socioculturales de 2005 informa del Nivel de Contexto Sociocultural de las Escuelas entre 2006 y 2010, el Relevamiento de 2010 se aplica al período 2011 a 2015, el de 2015 a los años 2016 a 2020 y el de 2020 a partir de 2021.

2. Definiciones

Alumno matriculado: Alumno inscripto al 31 de diciembre de un determinado período curricular en la Dirección General de Educación Inicial y Primaria, ya se trate de educación inicial, común o especial.

Alumno repetidor: Todo aquel alumno matriculado en un determinado período curricular en un grado de educación primaria común que al final del período curricular no alcanza un fallo de suficiencia, por lo que no se encuentra habilitado a matricularse al período curricular siguiente en un grado superior, ni al egreso del nivel.

Alumnos en situación de abandono intermitente: Todo aquel alumno matriculado en un determinado período curricular en educación primaria inicial o común que durante el mismo período asistió a clase 70 días o menos.

Alumnos en situación de asistencia insuficiente: Todo aquel alumno matriculado en un determinado período curricular en educación primaria inicial o común que durante el mismo período asistió a clase más de 70 pero menos de 141 días.

Alumnos en situación de extraedad: Todo aquel alumno matriculado en un determinado período curricular en educación común que al 30 de abril del mismo período excede en al menos un año la edad teórica correspondiente al grado. Alcanza, por tanto, a aquellos alumnos que a esa fecha superan los 6, 7, 8, 9, 10 y 11 años cumplidos en 1°, 2°, 3°, 4°, 5° y 6° respectivamente.

Categoría de escuela: La Dirección General de Educación Inicial y Primaria atiende a los alumnos matriculados en distintas categorías de escuelas, dependiendo del tipo de educación de que se trate: Para la educación común, los tipos de escuelas son: Escuelas Urbanas Comunes, Escuelas Rurales, Escuelas Aprender, Escuelas de Tiempo Completo, Escuelas de Tiempo Extendido, Escuelas de Práctica y Escuelas Habilitadas de Práctica. En el caso de la educación inicial, a las categorías definidas para educación común se suman los Jardines de Infantes. En educación especial se suman las Escuelas de Educación Especial.

Educación inicial: De acuerdo a la clasificación de UNESCO este nivel se caracteriza por privilegiar el desarrollo cognitivo, físico, social y emocional temprano del niño, familiarizándolo con el entorno extra familiar y facilitando su incorporación posterior a la educación primaria. En educación inicial, la Dirección General de Educación Inicial y Primaria atiende a los niveles 3 años, 4 años y 5 años. Los dos primeros niveles son obligatorios.

Educación primaria común: La escuela primaria comprende seis grados y es de carácter obligatorio. Existen distintos tipos de escuelas de acuerdo al horario escolar y modalidades diferenciales en función de si se trata del ámbito urbano o rural (en este último caso, las clases pueden dictarse en formato multigrado). Las escuelas de educación común brindan los seis grados de educación primaria y pueden adicionalmente ofrecer educación inicial.

Grado: Se entiende por grado a las unidades curriculares que componen la educación primaria común. Tienen un orden secuencial que va de 1° a 6° grado.

Nivel de Contexto Sociocultural: El Nivel de Contexto Sociocultural se construye dividiendo el total de escuelas públicas en 5 grupos de igual cantidad, de modo que el Quintil 1 agrupa al 20% de las escuelas de Contexto más vulnerable y el Quintil 5 al 20% de las de Contexto menos vulnerable.

Nivel de educación inicial: En educación inicial la Dirección General de Educación Inicial y Primaria atiende a los niveles 3 años, 4 años y 5 años.

Período curricular: Es el período entre el inicio y el final de un nivel de educación inicial o de un grado de educación común. Comienza aproximadamente en marzo y finaliza aproximadamente en diciembre de cada año calendario.

Porcentaje de días asistidos: Medida relativa que surge del cociente entre la cantidad de días totales asistidos por el conjunto de los alumnos y la cantidad de clases efectivamente dictadas, a las que correspondía asistir, por cien. Como medida relativa, no está alterado por la cantidad de días ofertados en cada centro.

Porcentaje de repetición: La tasa de repetición se calcula como el cociente entre la cantidad de alumnos repetidores en un cierto período curricular y la cantidad de alumnos matriculados en el mismo período curricular, por cien.

Promedio de días asistidos: Medida absoluta que surge del cociente entre la cantidad de días totales asistidos por el conjunto de los alumnos y la cantidad de alumnos, de un determinado nivel o grado. Como medida absoluta, está alterado por la cantidad de días lectivos ofertados en cada centro.

Tamaño medio de grupo: Es el cociente entre la cantidad de alumnos matriculados y el total de grupos en un determinado período curricular.

Tipo de centro de educación inicial: La educación inicial dependiente de la Dirección General de Educación Inicial y Primaria se imparte en tres tipos de centros: Jardines de Infantes, Escuelas Urbanas (ya sean Urbanas Comunes, Aprender, Tiempo Completo, Tiempo Extendido, De Práctica y Habilidades de Práctica) y Escuelas Rurales.

Tipo de educación: Se distinguen tres tipos de educación ofertados por la Dirección General de Educación Inicial y Primaria. Educación inicial: refiere al nivel educativo Educación de la Primera Infancia, subtipo preprimaria (Nivel CINE 0) y está integrado por tres niveles (3, 4 y 5 años). Educación Común, que corresponde a la educación primaria (CINE 1) y se organiza en seis grados (1° a 6°). Educación Especial.

Cuadro 1. Resumen de indicadores. 2012 a 2022. (a) (b)

Indicadores	Población de referencia	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Matrícula	Total (a)	353.244	348.307	343.526	340.051	337.942	336.308	337.999	340.276	342.282	339.472	334.052
	Educación Inicial	79.985	80.306	81.437	82.982	85.124	86.588	89.600	91.592	92.340	88.937	83.110
	Educación Primaria Común	266.349	261.188	255.451	250.483	246.381	243.522	242.448	242.873	244.303	244.811	244.939
	Educación Especial	6.910	6.813	6.638	6.586	6.437	6.198	5.951	5.811	5.639	5.724	6.003
Tamaño medio de grupo en escuelas urbanas	Educación Inicial	24,7	24,3	24,1	24,4	23,9	24,1	24,4	24,6	24,3	23,6	21,2
	1°	21,6	21,9	21,2	21,5	21,5	21,4	21,7	22,1	22,7	22,8	22,8
	1° a 6°	23,0	22,6	22,2	22,2	22,0	21,9	21,9	22,2	22,5	22,4	22,5
Repetición	1° (%)	13,7	13,4	13,4	12,9	12,1	11,7	10,5	9,4	11,3	10,9	7,8
	1° a 6° (%)	5,6	5,4	5,2	5,0	4,7	4,5	3,8	3,5	4,7	4,4	2,8
	1° a 6° (Cantidad)	14.964	14.099	13.349	12.549	11.612	10.873	9.198	8.415	11.435	10.789	6.917
Promedio de días asistidos	Educación Primaria Común	162	160	159	161	163,6	156,7	159,2	160,4	63,0	114,3	152,2
Asistencia Insuficiente	Educación Inicial	30,6	27,1	26,9	24,3	27,6	33,0	32,1	31,2			45,7
	1° (%)	10,1	12,4	12,8	11,5	12,0	17,1	15,7	14,9			25,5
	1° a 6° (%)	6,6	8,7	8,7	8,5	8,1	12,6	11,0	10,7			19,7
	1° a 6° (Cantidad)	17.435	22.718	22.204	21.146	19.962	30.626	26.708	25.995			48.243
Abandono Intermitente	Educación Inicial	4,5	3,2	2,1	1,9	2,8	3,0	3,2	3,3			5,0
	1° (%)	1,5	0,9	0,7	0,5	0,7	0,8	0,8	0,9			1,2
	1° a 6° (%)	1,0	0,7	0,6	0,4	0,5	0,5	0,6	0,6			0,8
	1° a 6° (Cantidad)	2.664	1.937	1.499	974	1.220	1.240	1.341	1.397			2.039

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

(a) La matrícula total incluye a aquellos niños de educación inicial, común y especial que asisten a jardines, escuelas comunes y escuelas de educación especial.

(b) En 2020 y 2021, debido a los cambios educativos asociados con la emergencia sanitaria, no se reportan los indicadores de Asistencia Insuficiente ni Abandono Intermitente.

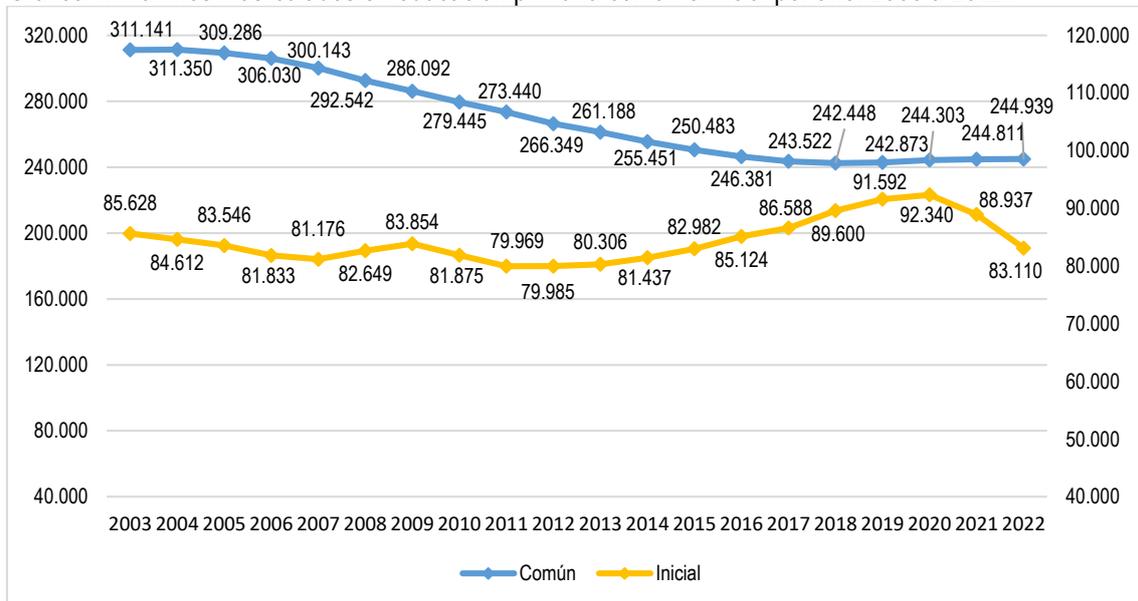
3. Matrícula, tipo de escuela y tamaño medio de grupo

3.1. Matrícula

En el año 2022 la educación inicial y primaria pública atendió a 334.052 niños: 244.939 de educación primaria común, 83.110 de educación inicial y 6.003 de educación especial. La matrícula de estos niveles correspondiente sistema público representó el 82,1% (2021) del total de la matrícula nacional en estos niveles; es restante 17,9% se ubica en la educación privada.²

Entre 2021 y 2022, se constata una reducción de 5.420 niños en la matrícula total de la DGETP; si se considera además la disminución de 2.810 niños observada entre 2020 y 2021, se aprecia una reducción del orden de los 8.230 niños durante el periodo 2020 y 2022 (-2,4%). Tal disminución se contrapone a la tendencia observada entre 2018 y 2020, fase durante la cual la matrícula se incrementó, debido a la ampliación de la cantidad de inscriptos en educación inicial, en un contexto de estabilidad en la matrícula de educación primaria.

Gráfico 1. Alumnos matriculados en educación primaria común e inicial por año. 2003 a 2022.

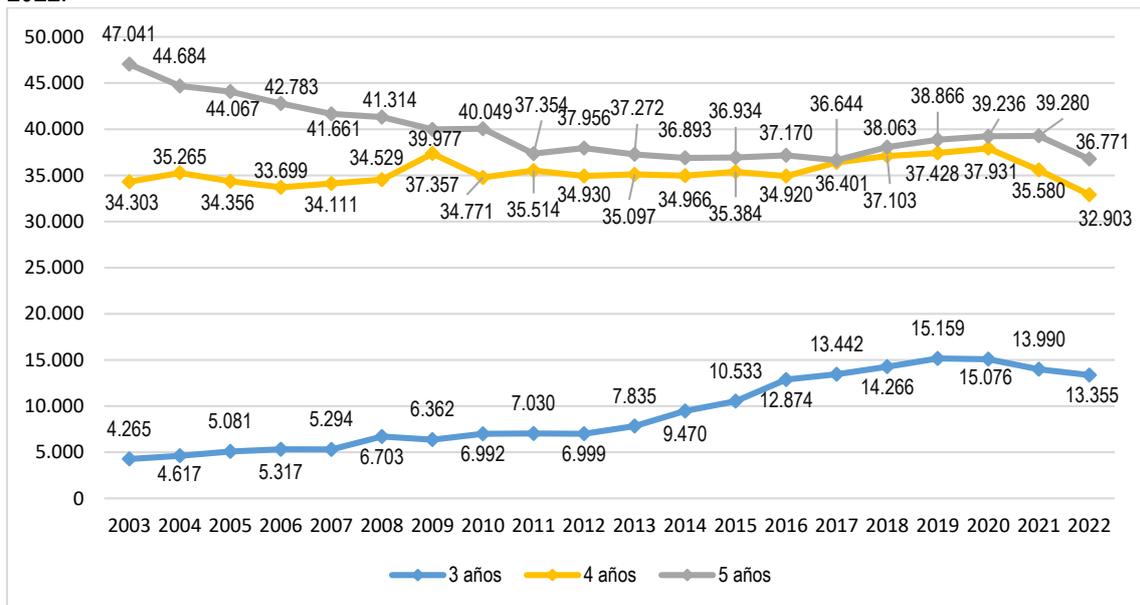


Fuente: DIEE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

En los últimos veinte años la educación inicial ha mostrado oscilaciones. Entre 2003 y 2007 se verifica una caída en la cantidad de alumnos matriculados (que pasó de 85.628 a 81.176 alumnos), seguida de una leve recuperación hasta 2009. Entre 2009 y 2012 nuevamente desciende la matrícula, que alcanza los valores más bajos de la serie. A partir de 2013 y hasta 2020, se produjo un aumento sistemático de la matrícula, pasando la cantidad de niños en educación inicial pública de 79.985 en 2012 a 92.340 en 2020. A partir de 2021 esta tendencia se revierte, observándose por segundo año consecutivo una reducción, particularmente significativa de la matrícula de educación inicial; entre 2020 y 2021 la reducción fue de 3.403 niños (-3,7%), mientras que en el último año fue de 5.827 niños (-6,6%). Si se considera los dos años la matrícula de la educación inicial experimentó una caída del orden del 10%. (Ver gráfico 1)

² La educación privada atendió en 2021 a 74.239 niños: 24.120 de educación inicial, 48.602 de educación primaria común y 1.517 de educación especial. Al momento de publicado el presente informe, este dato no ha sido actualizado a 2022 por parte del Departamento de Estadística de la Dirección General de Educación Inicial y Primaria.

Gráfico 2. Alumnos matriculados en educación inicial por año, según nivel de educación inicial. 2003 a 2022.



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

Al desagregar por nivel, se constata que los niveles 4 y 5 años han mantenido su matrícula relativamente estable entre 2011 y 2017, en torno a los 35.000 y 37.000 alumnos, respectivamente. A partir de 2018 se verifica un moderado incremento de la matrícula en ambos niveles, que se ubica en 2020, en 37.931 estudiantes en nivel 4 y 39.236 en nivel 5. En tanto, el nivel 3 años muestra un fuerte incremento a lo largo del período analizado, pasando de 4.265 niños en 2003 a 15.159 en 2019, cuando alcanza el nivel máximo de la serie. A partir de 2021, consistentemente con lo observado en el total de la educación inicial, los niveles 3 y 4 años descienden su matrícula; adicionalmente, en 2022 se verifica también un descenso en el nivel 5 años. (Ver gráfico 2)

Detrás de esta evolución subyace una particular combinación de factores tanto demográficos como educativos. Dentro de los factores demográficos, la evolución de los nacimientos, las defunciones y el saldo migratorio, condicionan la magnitud de población en la edad teórica correspondientes a cada nivel educativo. En lo que refiere a los factores educativos, debe tenerse en cuenta la inscripción efectiva en alguna de las ofertas educativas de educación inicial y primaria, la distribución entre las formas de administración pública y privada y el nivel de progresión por los grados escolares a las edades previstas por los planes y programas de estudios.

En el caso de la educación inicial, la disminución de la matrícula del nivel en los últimos dos años se atribuye fundamentalmente a variables demográficas. No se constata aquí una disminución de los niveles de cobertura. El porcentaje de la población que asiste a la educación es virtualmente universal en 5 años (99,2%³) y está próximo a universalizarse en 4 años (96,8%). En el caso de 3 años, donde la asistencia no es obligatoria, se verifica un aumento importante de la cobertura (de 75,8% en 2019 a 82,2% en 2022).

Sin embargo, pese al incremento de la cobertura en el nivel 3 años, se advierte que la importante caída registrada en la cantidad de nacimientos desde 2016 (entre 2016 y 2021 los nacimientos descendieron un 26%) comienza a impactar en la matrícula y lo continuará haciendo a medida que la población de esas cohortes, cada vez más pequeñas, cumplen las edades requeridas para matricularse en la educación inicial.

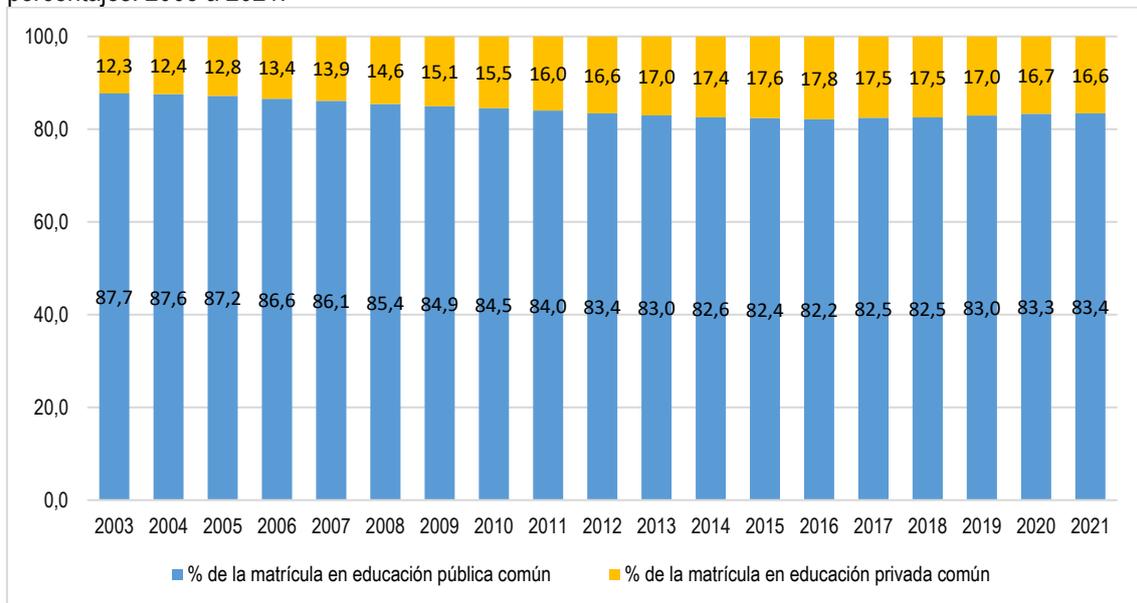
³ Procesamiento preliminar de la DIEE a partir de datos de la Encuesta Continua de Hogares (Instituto Nacional de Estadística).

De acuerdo con la proyección de la población en edad escolar realizada por la ANEP⁴ se espera que esta reducción continúe en los próximos años, experimentando la educación inicial una caída del orden del 24% entre 2020 y 2025.

En lo relativo a la educación primaria (1° a 6°) se observa desde 2003 una caída sostenida en la cantidad de alumnos matriculados. En 2019, por primera vez en quince años, la matrícula no descendió, ingresando en una fase de relativa estabilidad. En 2021, la matrícula apenas se incrementó en 508 alumnos y en 2022 en 128.

Al igual que en la educación inicial, en este nivel también prevalecen los factores demográficos en la explicación de la evolución de la matrícula en los últimos años, mientras que las variables educativas no han experimentado cambios importantes en el período. Por un lado, la cobertura de la educación primaria es universal, por lo que no existen márgenes en este nivel para la mejora de la tasa de asistencia. Tampoco se constatan cambios sustanciales en la participación del sector público en relación al privado. Si bien entre 2003-2013 se advierte un moderado traspaso de niños hacia el sector privado (en la educación primaria común, la participación del sector público pasó de 87,7% a 83%), entre 2014 y 2022 la participación del sector público se mantuvo estable en torno al 82-83%. (Ver Gráfico 3)

Gráfico 3. Alumnos matriculados en educación primaria común por año, según forma de administración. En porcentajes. 2003 a 2021.⁵



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

En cuanto a la progresión por los grados escolares, aunque ha habido en el mediano plazo un descenso importante en los niveles de repetición (de 10% en 2000 a 2,8% en 2022), que incidió en el volumen de la matrícula, la repetición ha alcanzado umbrales muy bajos; esto limita las posibilidades de reducciones futuras del orden de las experimentadas anteriormente. La relativa estabilidad de la matrícula de la educación primaria en los últimos años se asocia entonces a la tendencia observada en los nacimientos, que muestra para el período 2006-2015 también una estabilización, luego de la importante reducción observada entre 1996 y 2005. De acuerdo con la proyección de la población en edad escolar antes citada, es esperable que la población en este nivel se mantenga relativamente estable hasta aproximadamente

⁴ Biramontes, T., Peri, A., Pardo, I., Macadar, D. (2022) Estimación y proyección de la población en edad escolar en Uruguay 2000-2030. ANEP.

⁵ A la fecha de redactado este informe aún no se contaba con el dato de la matrícula de educación privada para el año 2022.

2023-2024, cuando comenzará un sostenido descenso, explicado por la caída de los nacimientos verificada desde 2016.

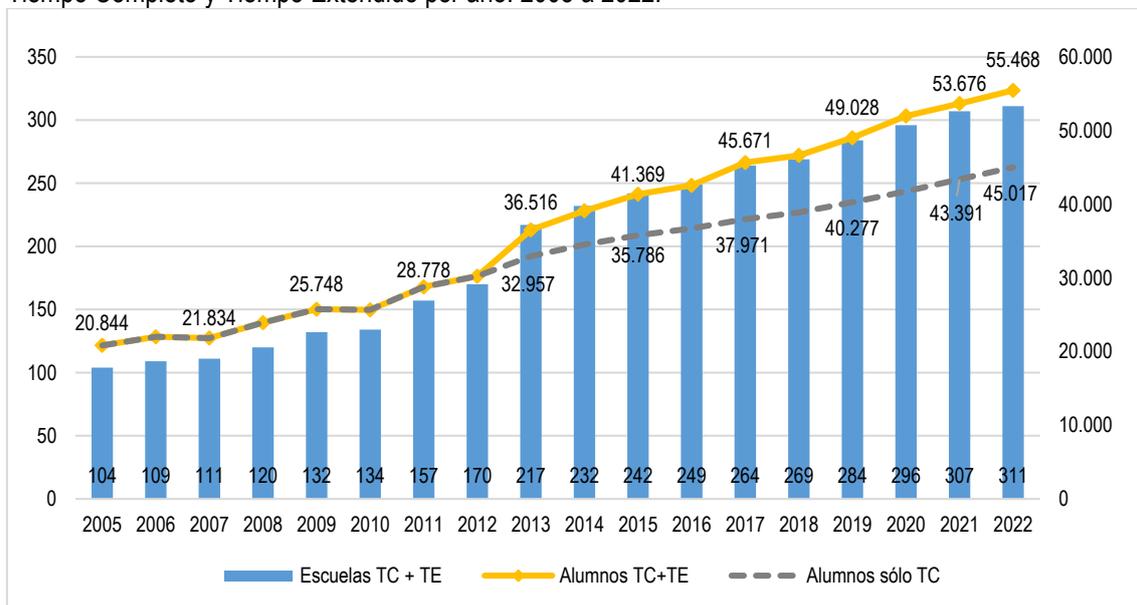
3.2. Extensión del tiempo pedagógico y modalidades de escuela

3.2.1. Educación Primaria Común

El impulso a las escuelas en modalidad de Tiempo Completo data de 1990; entre 1990 y 1994 se incorporaron 50 escuelas a esta modalidad, a las que se sumaron 28 más entre 1995 y 2000. En los últimos 18 años, la educación primaria pública común triplicó el número de escuelas con extensión del tiempo pedagógico, pasando las escuelas de Tiempo Completo o Tiempo Extendido (esta modalidad se suma a partir de 2013) de 109 a 311. La cantidad de alumnos matriculados en estos centros se incrementó casi a la par; en 2022 más de 55.000 niños de 1º a 6º asistieron a escuelas con extensión del tiempo pedagógico.⁶ (Ver gráfico 4)

Sin perjuicio de la tendencia de largo plazo se puede identificar los años comprendidos entre 2010 y 2014 como los de mayor expansión del número de escuelas con extensión del tiempo pedagógico; en ese periodo se crearon 100 escuelas en estas modalidades, siendo el promedio de crecimiento interanual del período 12,3%; asimismo, la cantidad de niños en Tiempo Completo o Extendido pasó de 25.660 a 39.107 estudiantes. Entre 2005 y 2009 el crecimiento había sido en promedio de 6,2% anual, mientras que entre 2015 y 2019 fue de 4,1% y entre 2020 y 2022 de 3,1%).

Gráfico 4. Cantidad de escuelas y de alumnos matriculados en educación primaria común en escuelas de Tiempo Completo y Tiempo Extendido por año. 2005 a 2022.



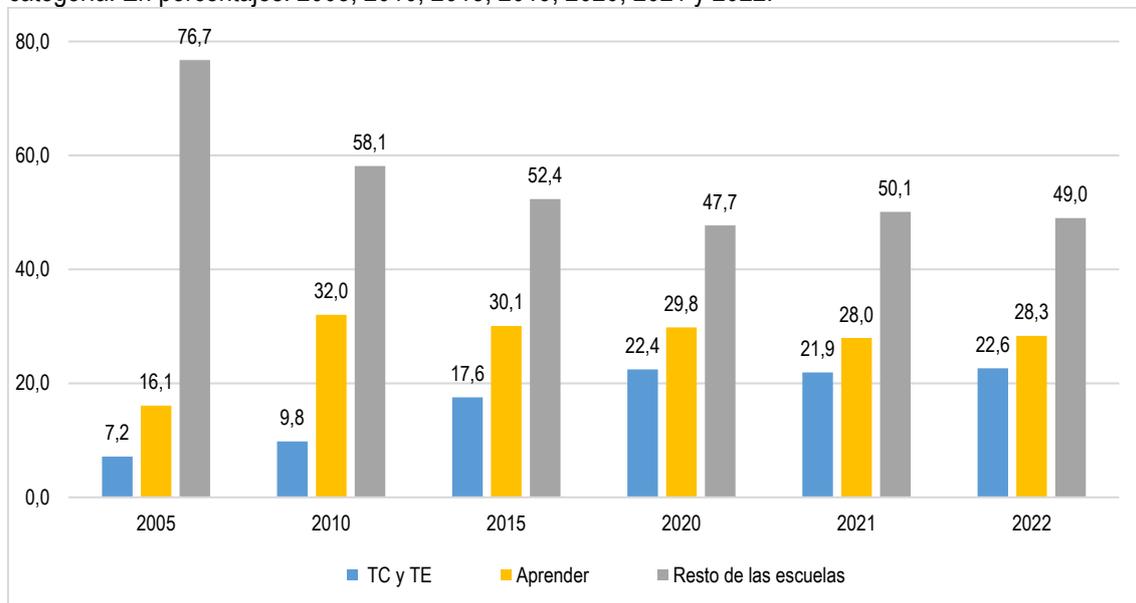
Fuente: DIEE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

Si se considera los niveles de contexto más vulnerables, se verifica que conjuntamente las modalidades que suponen extensión de la jornada y la modalidad de escuelas Aprender dieron cobertura en 2022 a más de la mitad de los alumnos de 1º a 6º en escuelas urbanas de educación común. Esta participación era de

⁶ Las escuelas de Tiempo Completo y de Tiempo Extendido atendieron, además, en 2022, a 12.033 niños de educación inicial (9.731 y 2.302 respectivamente).

41,8% en 2010 y de 47,7% en 2015. Tales transformaciones respondieron a dos fenómenos específicos: i. la extensión de las escuelas Aprender, que pasaron de cubrir un 21% a un 28% de la matrícula del nivel entre 2006 y 2022; ii. el paulatino incremento de las escuelas de Tiempo Completo, junto con la posterior incorporación de las escuelas de Tiempo Extendido.

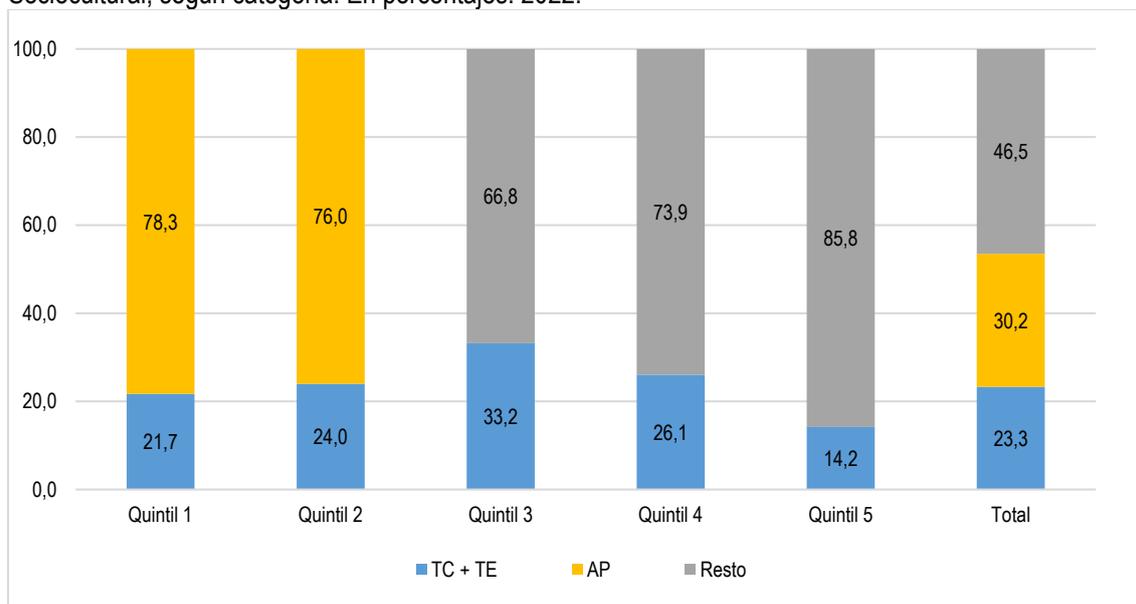
Gráfico 5. Alumnos matriculados en escuelas urbanas en educación primaria común por año, según categoría. En porcentajes. 2005, 2010, 2015, 2019, 2020, 2021 y 2022.



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

Una parte importante de la extensión de la modalidad Tiempo Completo en la última década y media se verificó en escuelas pertenecientes a los quintiles 2 y 3 del nivel de contexto sociocultural. Muy especialmente desde 2008, la ampliación de la oferta de Tiempo Completo también respondió a la conversión de escuelas Aprender del quintil 1 a esta modalidad. Como resultado, ha aumentado la cobertura de las escuelas con extensión de la jornada escolar en el quintil 1 (21,7% en 2022), aproximándose su participación a la de los quintiles 2 y 3, donde la cobertura de Tiempo Completo es más alta (24% en el quintil 2 y 33,2% en el quintil 3). (Ver Gráfico 6)

Gráfico 6. Alumnos matriculados en escuelas urbanas en educación primaria común por Nivel de Contexto Sociocultural, según categoría. En porcentajes. 2022.

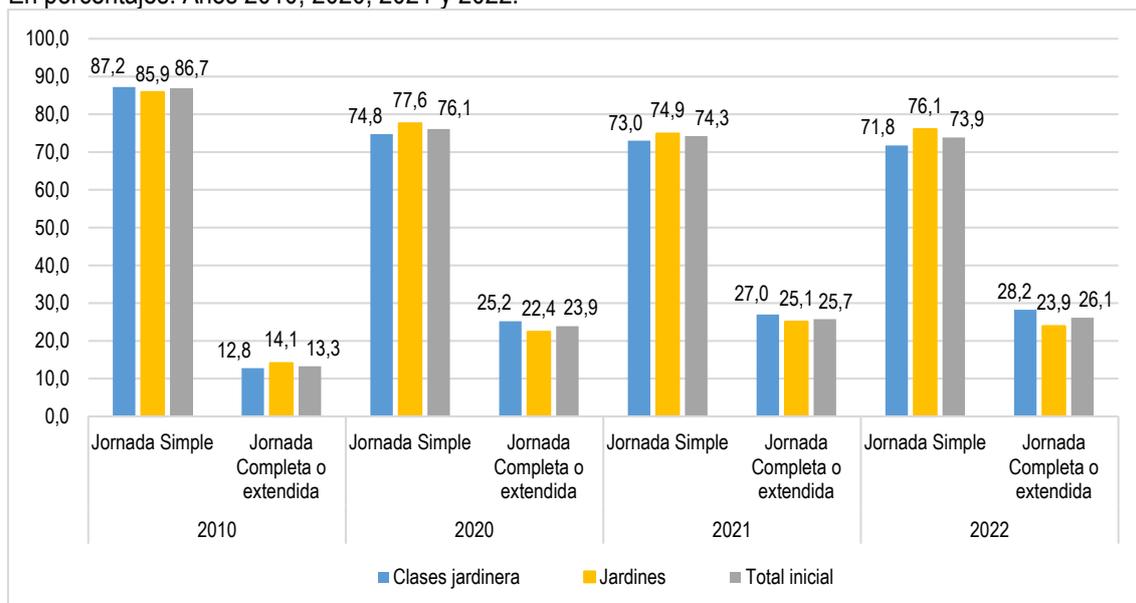


Fuente: DIEE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

3.2.2. Educación Inicial

En educación inicial, las modalidades que suponen jornada extendida o completa corresponden a los grupos de inicial en escuelas de Tiempo Completo o Extendido y a los 76 Jardines de Jornada Completa o Extendida. En 2022, asistía a alguna de estas modalidades el 26,1% de los alumnos de nivel inicial (casi 22 mil niños). Esta proporción duplica a la registrada en 2010 para el conjunto de la educación inicial (13,3%).

Gráfico 7. Alumnos de educación inicial de clases jardineras y de jardines según extensión de la jornada. En porcentajes. Años 2010, 2020, 2021 y 2022.



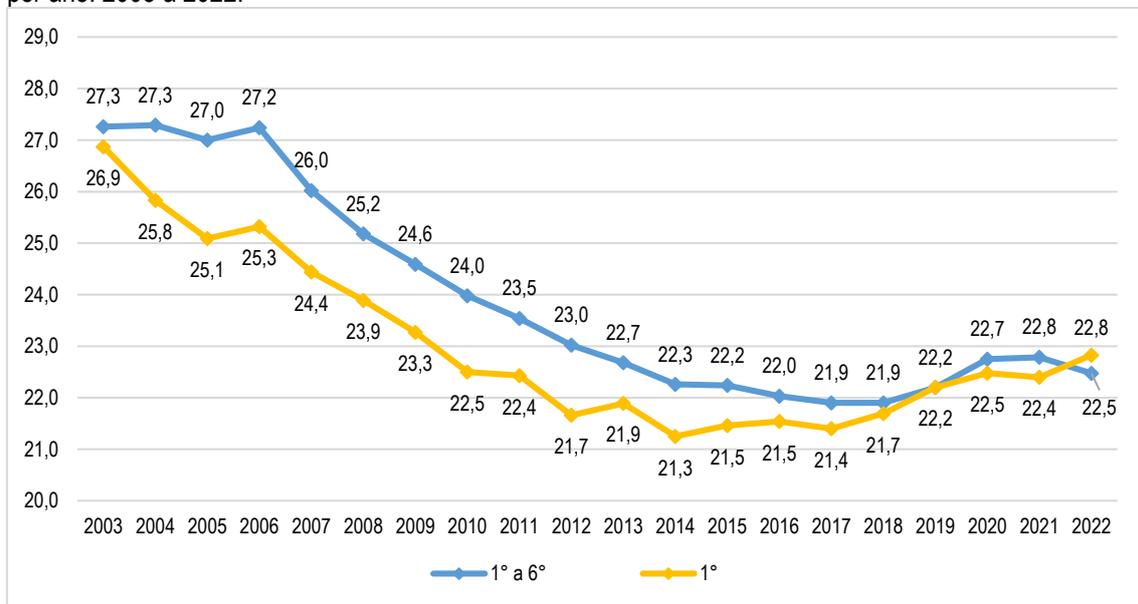
Fuente: DIEE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

3.3. Tamaño medio de grupo en educación primaria

El impulso a las escuelas en modalidad de Tiempo Completo data de 1990; entre 1990 y 1994 se incorporaron 50 escuelas a esta modalidad, a las que se sumaron 28 más entre 1995 y 2000. En los últimos 17 años, la educación primaria pública común multiplicó casi se triplicó el número de escuelas con extensión del tiempo pedagógico, pasando las escuelas de Tiempo Completo o Tiempo Extendido (esta modalidad se suma a partir de 2013) de 109 a 311. La cantidad de alumnos matriculados en estos centros se incrementó casi a la par; en 2022 más de 55.000 niños de 1° a 6° asistieron a escuelas con extensión del tiempo pedagógico. (Ver gráfico 4)

Sin perjuicio de la tendencia de largo plazo se puede identificar los años comprendidos entre 2010 y 2014 como los de mayor expansión del número de escuelas con extensión del tiempo pedagógico; en ese periodo se crearon 100 escuelas en estas modalidades, siendo el promedio de crecimiento interanual del periodo 12,3%; asimismo, la cantidad de niños en tiempo completo o extendido pasó de 25.660 a 39.107 estudiantes. Entre 2005 y 2009 el crecimiento había sido en promedio de 6,2% anual, entre 2015 y 2019 de 4,1% y entre 2020 y 2022 de 3,1%).

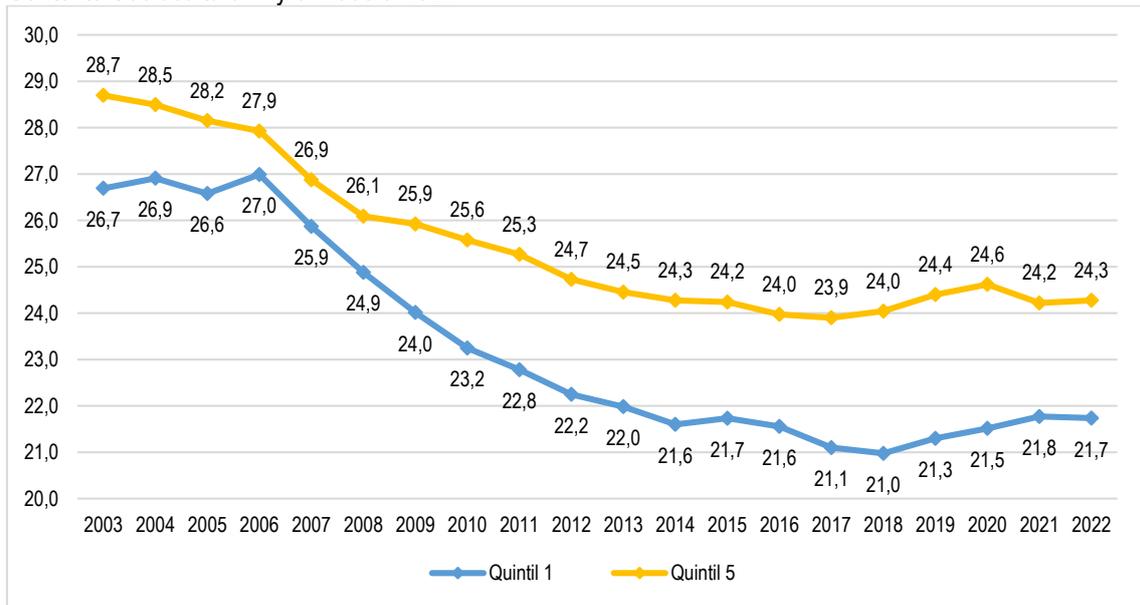
Gráfico 8. Tamaño medio de grupo en escuelas urbanas en educación primaria común de 1° a 6° y de 1° por año. 2003 a 2022.



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

Si se analiza la distribución del indicador según el contexto sociocultural se encuentra que las escuelas de los quintiles más bajos presentan un menor valor del promedio de alumnos por grupo: 21,7 en las escuelas de quintil 1 frente a 24,3 en las del quintil 5 (2022). La serie muestra además una mejora en este indicador en ambos niveles de contexto entre 2005 y 2013 y una relativa estabilidad hasta 2018. Entre 2018 y 2021 se observa un ligero incremento en ambos niveles de contexto sociocultural. En el último año el tamaño medio de grupo se mantuvo estable en ambos niveles de contexto. (Ver gráfico 9)

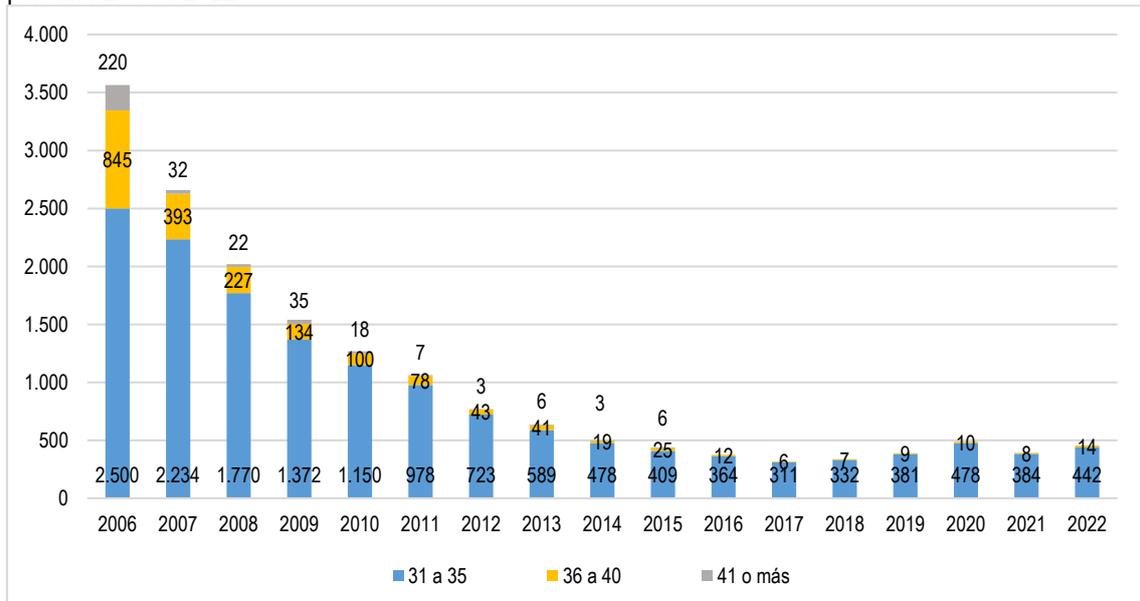
Gráfico 9. Tamaño medio de grupo de educación primaria común en escuelas urbanas de Niveles de Contexto Sociocultural 1 y 5. 2003 a 2022.



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

En el mismo sentido, la cantidad de grupos numerosos (más de 30 alumnos) se ha reducido considerablemente durante el período analizado. En 2006, más de 3.500 de los casi 11 mil grupos de las escuelas urbanas (un 37%) contaban con más de 30 alumnos; en 2022 son 456 los grupos con esta condición. Entre 2018 y 2020 se incrementó moderadamente la cantidad de grupos numerosos (de 339 a 488), en 2021 cae la cantidad de grupos numerosos (392), y en 2022 se incrementa nuevamente. (Ver gráfico 10)

Gráfico 10. Cantidad de grupos con más de 30 alumnos en escuelas urbanas en educación primaria común por año. 2006 a 2022.



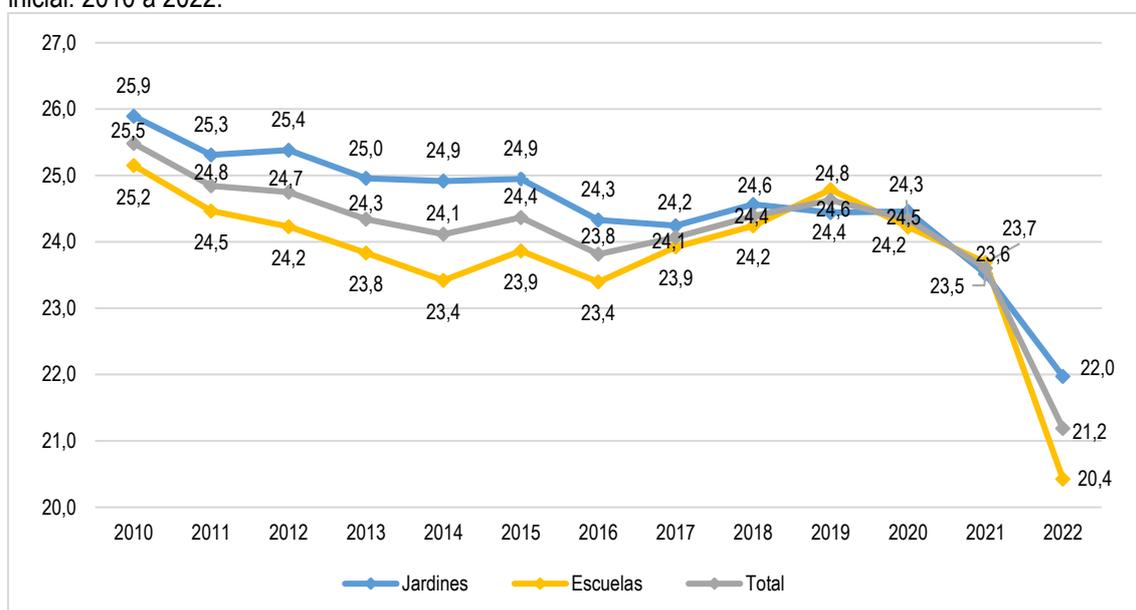
Fuente: DIEE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

Si bien, como se ha mencionado, las mejoras en los últimos quince años son considerables, es importante señalar que aún persisten escuelas con grupos numerosos que es preciso atender.

3.4. Tamaño medio de grupo en educación inicial

En 2022 los grupos en educación inicial tuvieron en promedio una matrícula de 21,2 niños. En los jardines el promedio de alumnos por grupo fue de 22 y en las escuelas urbanas comunes de 20,4. La tendencia desde 2010 muestra un descenso del tamaño medio de los grupos. Entre 2016 y 2019 se aprecia un incremento del tamaño medio de los grupos de educación inicial (de 23,8 a 24,6) y en los últimos tres años una disminución (de tres niños en promedio), tanto en las escuelas como en los jardines. Especialmente en 2022 se verifica una importante caída de la cantidad promedio de niños por grupo. (Ver gráfico 11)

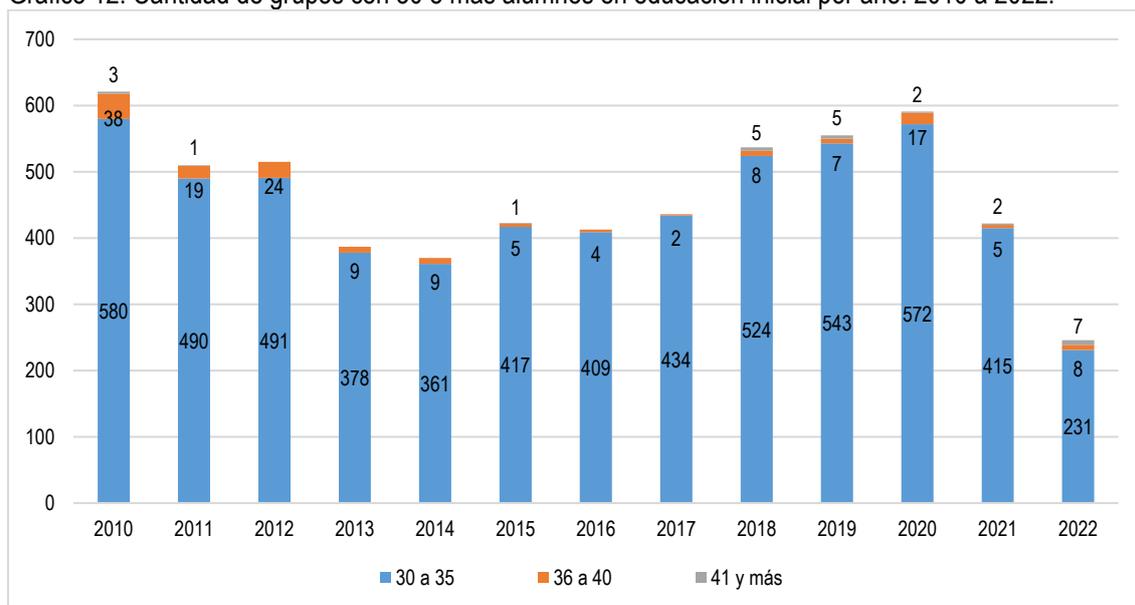
Gráfico 11. Tamaño medio de grupo de educación inicial urbana por año, según tipo de centro de educación inicial. 2010 a 2022.



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

Respecto a los grupos numerosos en educación inicial, mientras que entre 2010 y 2017 el número de grupos en esta situación disminuyó sustantivamente (de 621 a 436), entre 2018 y 2020 esta tendencia se invirtió, aumentando la cantidad de grupos numerosos, que se ubicó en 591 en 2020. A partir de 2021 se produce, en contraposición, una importante disminución de los grupos numerosos, que pasan de 591 a 246. Aunque la disminución de la matrícula en este nivel contribuyó a este descenso, la participación relativa de los grupos de 30 o más alumnos disminuyó. Mientras que en 2019 un 15,7% de los grupos de educación inicial estaban constituidos por 30 alumnos o más, en 2022 estos grupos representaron solo el 6,6%. (Ver gráfico 12)

Gráfico 12. Cantidad de grupos con 30 o más alumnos en educación inicial por año. 2010 a 2022.



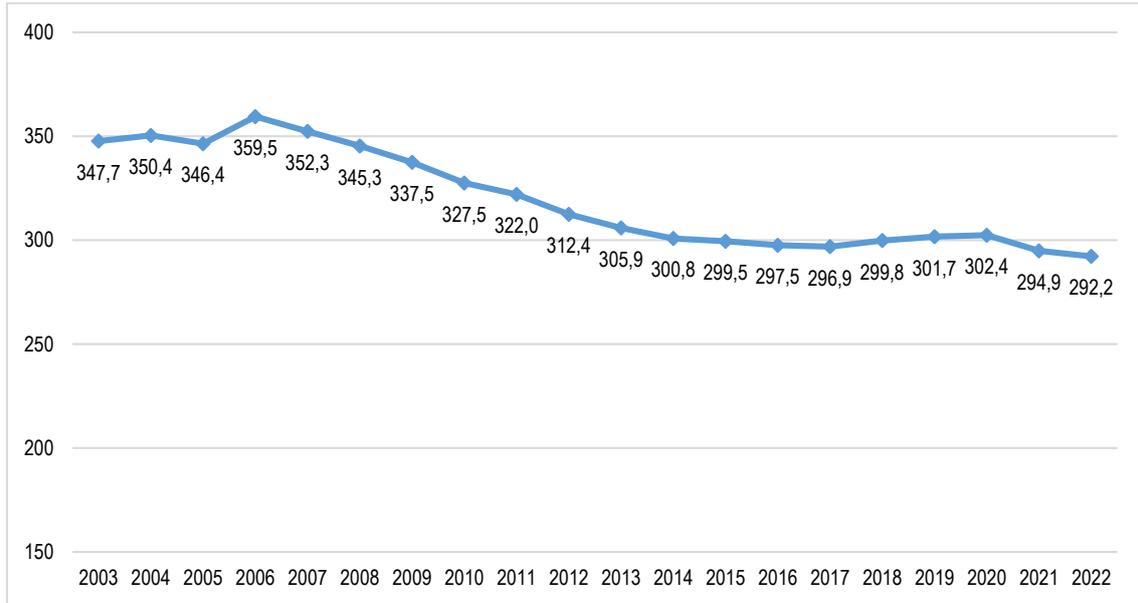
Fuente: DIEE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

3.5. Tamaño de las escuelas

El tamaño de las escuelas es otra dimensión que influye en la mejora de las condiciones de enseñanza y aprendizaje: organizar y dirigir una institución de gran escala supone un conjunto de requerimientos más complejos que los de una escuela pequeña. En otras palabras, las escuelas diferencian sus formas de organización, el manejo de los recursos, las instancias de coordinación y la atención de los niños de acuerdo a su escala. La literatura sobre organización e institución escolar, aboga por centros educativos con una escala “manejable” porque eso hace más personalizada la gestión de los recursos humanos, el contacto con las familias y la atención de los niños en los centros.

En este sentido, en lo que sigue se describe cómo ha evolucionado el tamaño de las escuelas urbanas. La disminución de la matrícula pública, en el marco de una mayor cantidad de centros, genera lógicamente una reducción del tamaño de las escuelas. El promedio de los alumnos en escuelas urbanas pasó de 348 a 292 niños entre 2003 y 2022. Es decir, que en los últimos 20 años cada escuela disminuyó en promedio algo más de 55 niños su matrícula, lo que equivale aproximadamente a dos grupos. En especial, en los últimos dos años, se observa una disminución significativa respecto al año anterior. (Ver gráfico 13)

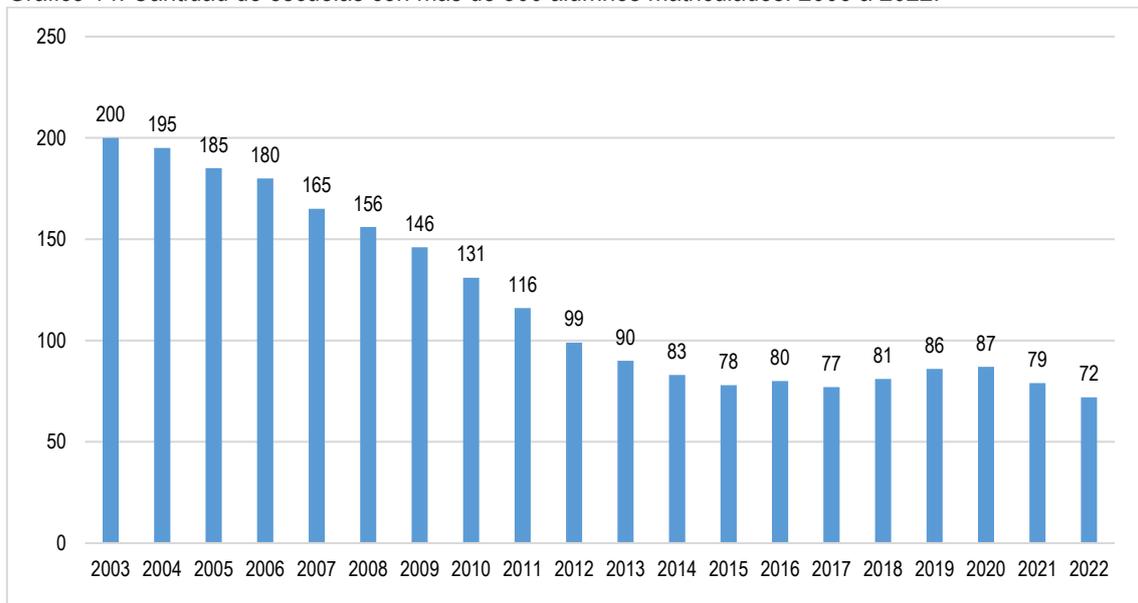
Gráfico 13. Promedio de alumnos matriculados en escuelas urbanas. 2003 a 2022.



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

La reducción en el tamaño medio de las escuelas urbanas fue acompañada por un menor número de centros de gran escala. Entre 2003 y 2022 el número de escuelas con 500 alumnos o más se redujo de 200 a 72, pasando de representar el 20% al 8,8% de las escuelas urbanas. (Ver gráfico 14) El tamaño de las escuelas más frecuente continúa correspondiendo a los tramos intermedios: el 48,1% de las escuelas atiende entre 100 y 299 alumnos y el 36,9% entre 300 y 499 alumnos (2022). Mientras tanto, las escuelas urbanas pequeñas (menores a 100 alumnos) representaron solo el 7,9% del total de escuelas urbanas en 2022.

Gráfico 14. Cantidad de escuelas con más de 500 alumnos matriculados. 2003 a 2022.



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

Respecto a las escuelas rurales, el tamaño medio de los centros fue en 2022 de 15,9 niños. Si se analiza el período 2003-2022 se aprecia a partir de 2006 una disminución progresiva del tamaño medio de las escuelas, que pasaron de 21,1 niños ese año, a 19,3 niños en 2010, 16,7 en 2015, hasta ubicarse en casi 16 niños el último año.

4. Repetición

El descenso de las tradicionalmente altas tasas de repetición en la educación primaria pública uruguaya ha constituido, junto con la universalización de la educación inicial, el diseño de nuevos formatos escolares (escuelas de Tiempo Completo, Aprender y Tiempo Extendido), y la reducción del tamaño de los grupos, una de las características más destacadas de la evolución de la educación primaria pública en las últimas dos décadas.

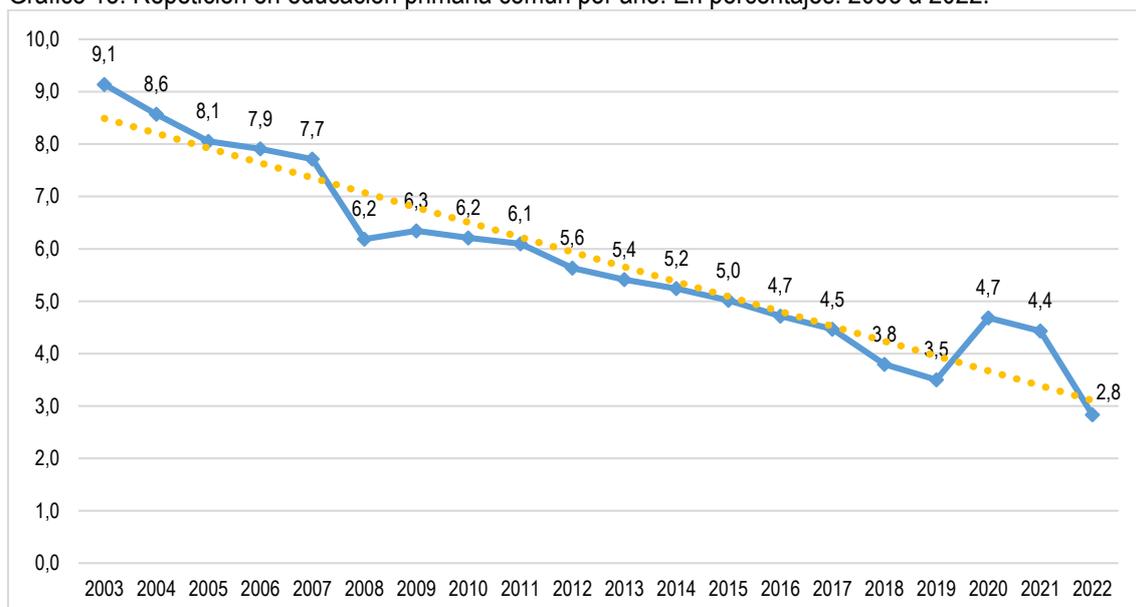
La repetición del año escolar constituye uno de los eventos más críticos en la trayectoria de un alumno y evidencia, al mismo tiempo, que la escuela -o más en general el sistema educativo- no ha logrado obtener el resultado esperado al inicio de cada año lectivo: que los alumnos aprueben el grado que han iniciado, desarrollen los conocimientos y destrezas que se esperan en cada caso y queden en condiciones, tanto formales como sustantivas, de proseguir con éxito su trayectoria escolar.

Más allá de las consecuencias formales para los alumnos -la imposibilidad de avanzar al siguiente grado-, la repetición está asociada a otras dificultades, tales como el insuficiente desarrollo de aprendizajes o la no incorporación de los contenidos básicos a lo largo del año, altas inasistencias a clase o situaciones de virtual abandono del curso, entre otras. Desde un punto de vista macro, la repetición comporta otras dificultades para el sistema educativo, entre ellas, el enlentecimiento del flujo de los alumnos por los grados escolares, el aumento relativo de la matrícula en cada grado y, por ende, en el tamaño de las escuelas y de los grupos.

Como uno de los cambios propuestos por la transformación educativa en curso desde 2023, se ha limitado la repetición en la educación primaria a los grados pares (2º, 4º y 6º), esto es, al finalizar los tramos 2, 3 y 4 de los primeros dos ciclos educativos. Aunque el Reglamento de Evaluación del Estudiante (REDE) prevé valoraciones continuas del desempeño individual de los alumnos por parte de los docentes, a través de diferentes instrumentos de evaluación, las decisiones docentes respecto a la necesidad de “recursar” el grado se limita a los momentos antes señalados. El año 2022 que aquí se analiza es, por tanto, el último año previo a la transformación educativa, bajo el formato tradicional, en el que se habilita la repetición o recursado en cada uno de los grados.

En la tendencia global, puede observarse que entre 2003 y 2022 la tasa de repetición sufrió un importante descenso, pasando de 9,1% a 2,8%, lo que representa una mejora muy importante en los valores del indicador. Los años 2020 y 2021 determinaron cierta incertidumbre acerca de cuál podía ser el comportamiento del indicador, dada la combinación de presencialidad y virtualidad propia del contexto de emergencia sanitaria. En este marco, la tasa de repetición abandonó su tendencia decreciente para ubicarse en 4,7% en 2020 (11.435 niños) y en 4,4% en 2021 (10.789 niños); en ambos casos la tasa de repetición superó la observada previo a la pandemia (en 2019 la repetición había sido de 3,5%). Luego de este incremento, en 2022, el indicador retoma la tendencia descendente observada en las últimas dos décadas, ubicándose en 2,8% (6.917 niños), 1,6 puntos porcentuales por debajo de la de 2021 y 0,7 puntos porcentuales por debajo del registro de 2019. Si se dibuja una tendencia lineal para representar la evolución de la repetición, se puede apreciar que en 2022 el indicador se recupera del período de pandemia; el efecto de este fenómeno, al menos en término de repetición, fue puntual y no enlenteció de forma importante el ritmo de caída del indicador), que retoma a los valores esperados por la tendencia histórica. En consecuencia, en 2022 se verifica el mínimo histórico de repetición de 1º a 6º desde que se cuenta con registros. (Ver gráfico 15)

Gráfico 15. Repetición en educación primaria común por año. En porcentajes. 2003 a 2022.



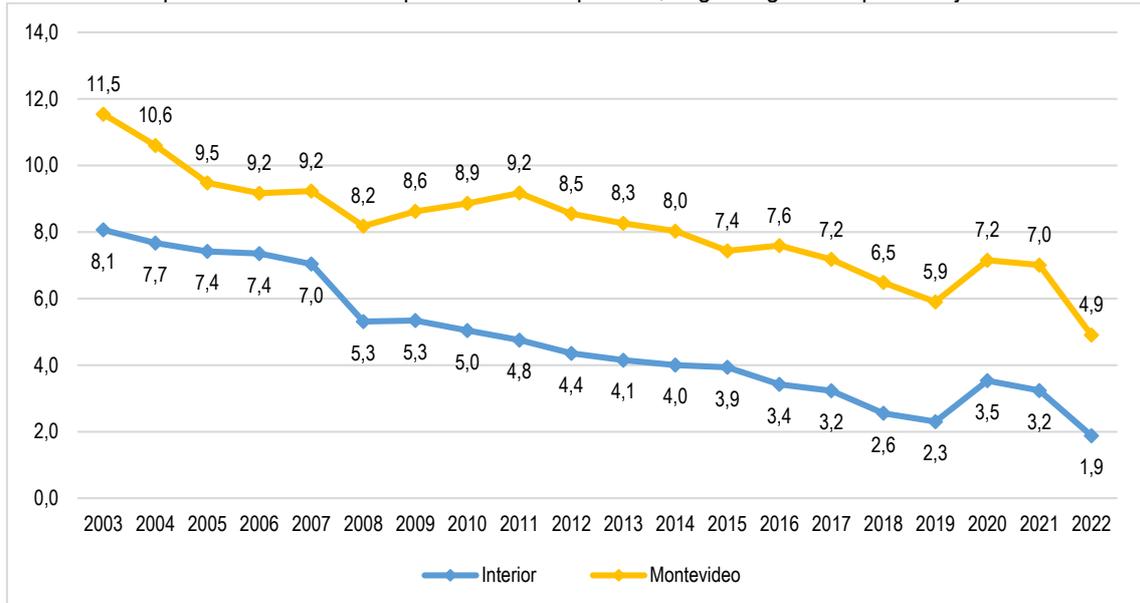
Fuente: DICE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

En perspectiva de largo plazo la caída de la tasa de repetición supone un cambio profundo en el panorama de la educación primaria, tanto respecto a las trayectorias educativas individuales como a la estructuración y distribución de los niños en los grados escolares. Mientras en los noventa unos 30 mil alumnos se encontraban en condición de no promoción, en 2012 el número de estudiantes repetidores había caído a la mitad (unos 15.000 niños) y finalmente, en 2022, los repetidores no superan los 7.000 niños.

No obstante esta mejora, condiciones estructurales, como las diferencias en términos de repetición entre regiones, contextos socioculturales, categorías de escuela, forma de administración, etc., indican que aún persisten márgenes para la mejora de los niveles de repetición.

Las escuelas del interior han reducido sus tasas de repetición en forma más pronunciada que las de Montevideo durante la década de los 2000. Mientras que, a principios de la década del noventa, ambas regiones mantenían niveles similares de repetición, en 2022 la brecha a nivel país fue de 3 puntos porcentuales, con lo cual las chances de repetir de los alumnos de Montevideo fueron más del doble que en el interior del país. (Ver gráfico 16).

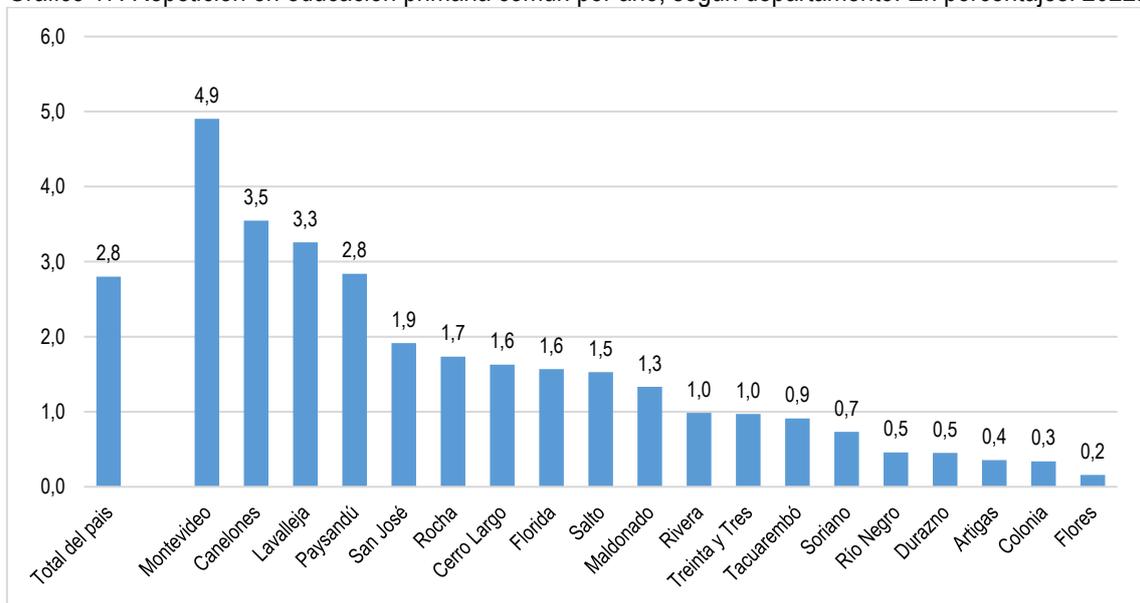
Gráfico 16. Repetición en educación primaria común por año, según región. En porcentajes. 2003 a 2022.



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

De todos modos, la situación de los departamentos del interior del país dista mucho de ser homogénea. Aunque ningún departamento registra una tasa mayor que la de Montevideo, los departamentos de Canelones y Lavalleja muestra un nivel de repetición claramente superior al resto de los departamentos del interior (3,5% y 3,3% respectivamente), seguidos por Paysandú (2,8%). En el otro extremo, los departamentos de Río Negro, Durazno, Artigas, Colonia y Flores presentan una repetición igual o menor a 0,5%.

Gráfico 17. Repetición en educación primaria común por año, según departamento. En porcentajes. 2022.



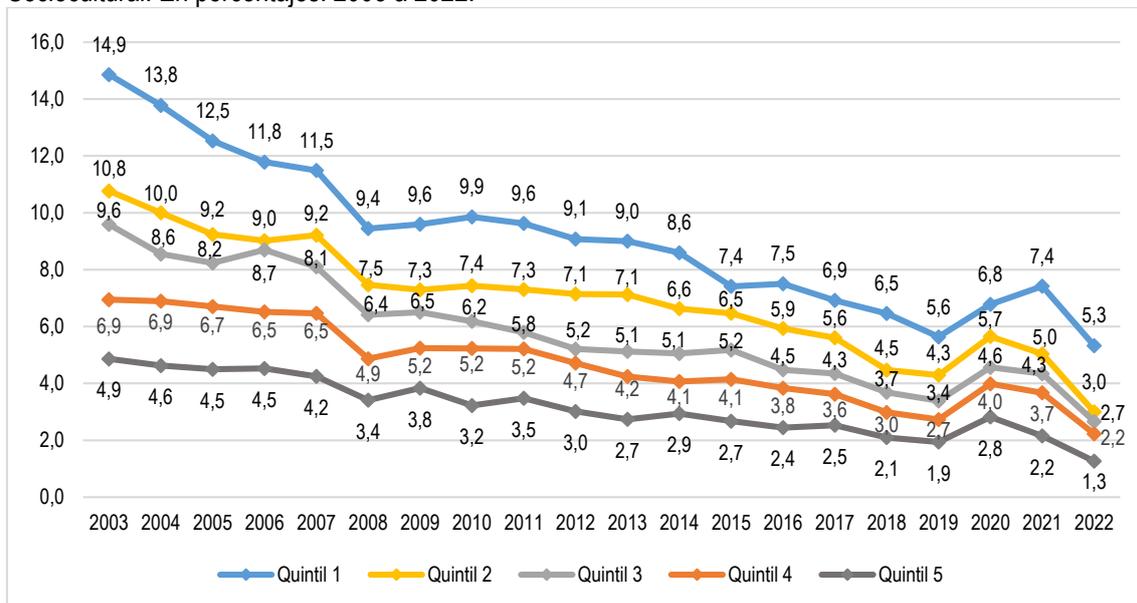
Fuente: DIEE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

Entre 2003 y 2019 todos los contextos socioculturales han mostrado una caída sostenida en la tasa de repetición. En 2020, consistentemente con el desempeño global, se incrementó la repetición en cada uno de los contextos socioculturales. En 2021 la tasa de repetición retomó su tendencia decreciente, a

excepción del quintil 1, donde la repetición continuó subiendo. Esto, además de confirmar el carácter estratificado de la repetición, alertó sobre el impacto diferencial de la emergencia sanitaria en los distintos niveles de contexto, así como la necesidad de orientar la recuperación hacia los sectores más afectados. Finalmente, en 2022, la totalidad de los quintiles experimentan una caída de la repetición global. En términos relativos fueron los quintiles 2 y 5 quienes registraron una mayor caída de la repetición. Cabe destacar la situación de las escuelas del quintil 2, en las que la tasa de repetición se ubicó en 2022 apenas por encima de la del quintil 3. (Ver gráfico 18)

Sin perjuicio de esto, se observa que la estratificación de la repetición según los niveles de contexto sociocultural continúa siendo un rasgo característico de la educación primaria. En 2022 los dos primeros quintiles (40% de las escuelas urbanas más vulnerables) contribuyeron con el 57,5% de los repetidores totales.

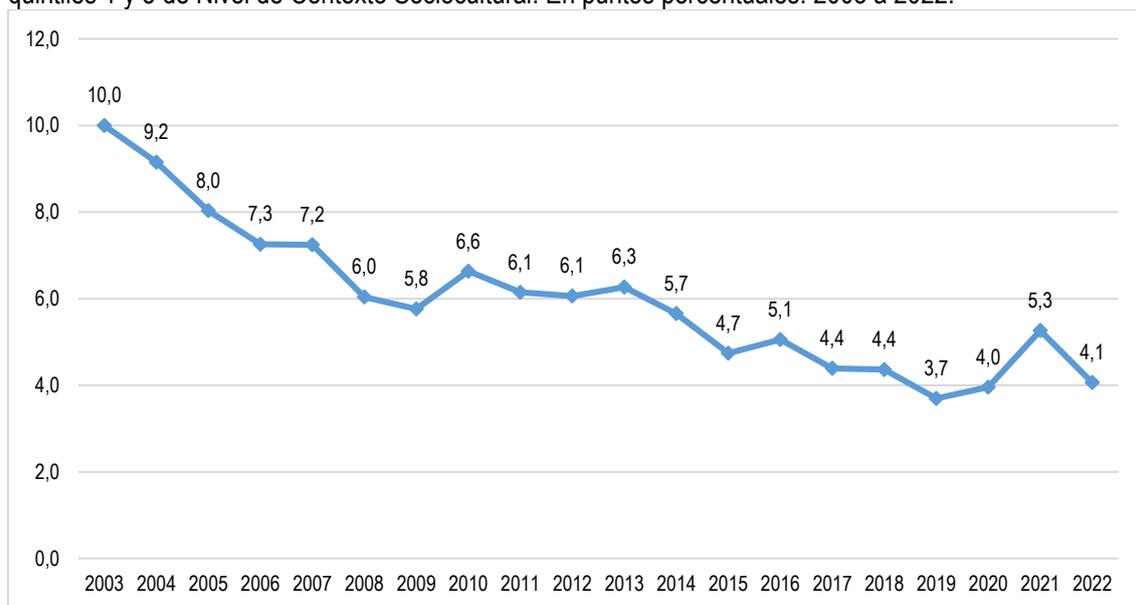
Gráfico 18. Repetición en escuelas urbanas en educación primaria común por año, según Nivel de Contexto Sociocultural. En porcentajes. 2003 a 2022.



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

Observar la evolución de la brecha entre los quintiles 1 y 5 de nivel sociocultural resulta ilustrativo para dar cuenta de las diferencias entre las escuelas según contexto. La brecha se calcula como la diferencia absoluta entre las tasas de repetición de los quintiles 1 y 5 y aporta información sobre la equidad de los resultados educativos. Entre 2003 y 2009 se registró una disminución notoria en la brecha de repetición entre los quintiles 1 y 5, que pasó de 10 a 5,8 puntos porcentuales; en el periodo 2015-2019, la brecha retomó su tendencia decreciente, hasta ubicarse en 3,7 puntos. En 2020, y muy especialmente en 2021, esta tendencia se revirtió, y la brecha entre los dos niveles de contextos extremos se incrementó, ubicándose la diferencia entre el quintil 1 y 5 en 5,3 puntos porcentuales. Finalmente, en 2022, consistentemente con la caída de la repetición en todos los niveles de contexto, la brecha entre los dos quintiles extremos vuelve a bajar (4,1 puntos porcentuales); aunque no constituye el valor más bajo de la serie, se acerca a los valores registrados previo a la pandemia. (Ver gráfico 19)

Gráfico 19. Brecha absoluta de repetición en escuelas urbanas en educación primaria común entre los quintiles 1 y 5 de Nivel de Contexto Sociocultural. En puntos porcentuales. 2003 a 2022.

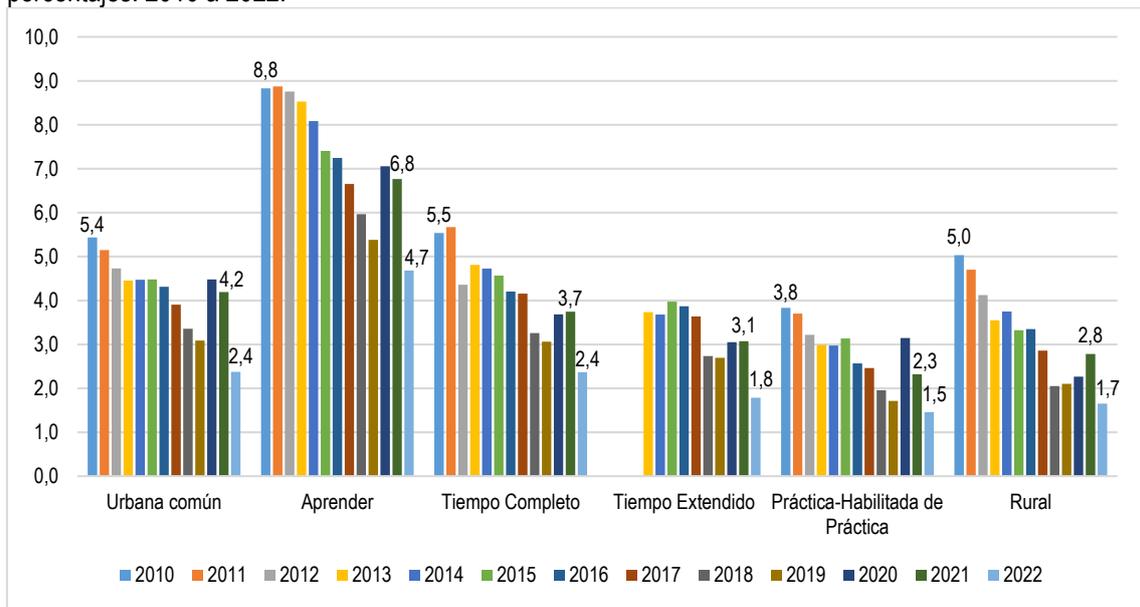


Fuente: DICE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

Otro aspecto relevante a observar en relación a este indicador es su distribución por categoría de escuela. En una mirada a la última década se puede apreciar una tendencia al descenso, aunque con oscilaciones, en todas las categorías de escuela. Esta tendencia es más clara y sostenida en las escuelas Rurales y de Práctica y más oscilante en las Escuelas de Tiempo Completo.⁷ En 2020 se destaca un ascenso de la repetición en todas las categorías de escuela. En tanto, en 2021 la repetición disminuyó respecto a 2020 en las escuelas Urbanas Comunes, Aprender y de Práctica-Habilitadas de Práctica, se mantuvo estable en las escuelas de Tiempo Completo y Tiempo Extendido y aumentó en las escuelas rurales. Finalmente, en el último año, se aprecia un descenso de la repetición en todas las categorías de escuela. (Ver gráfico 20). Independientemente de la evolución, existen diferencias importantes en los niveles de repetición según la categoría de escuela. Las escuelas Aprender son las que presentan el valor más alto (4,7% en 2022), mientras que el resto de las categorías se encuentran por debajo del promedio nacional. La tasa de repetición más baja se observa en las escuelas de Práctica-Habilitadas de Práctica (1,5%), seguidas por las rurales (1,7%). Esta segmentación está directamente vinculada al nivel de contexto, que como se mostró más arriba, presenta una estratificación importante de los niveles de repetición. Las escuelas Aprender, que son las que exhiben mayor repetición, se encuentran al mismo tiempo ubicadas en los quintiles más bajos. En el otro extremo, las escuelas de Práctica-Habilitadas de Práctica, cuyos niveles de repetición son moderados, se ubican predominantemente en los quintiles más altos (en 2022 el 84,1% de estas escuelas se encontraban en los quintiles 4 y 5).

⁷ El carácter más oscilante de la tasa de repetición entre las escuelas de Tiempo Completo se debe, en parte, a los cambios de composición en esta categoría.

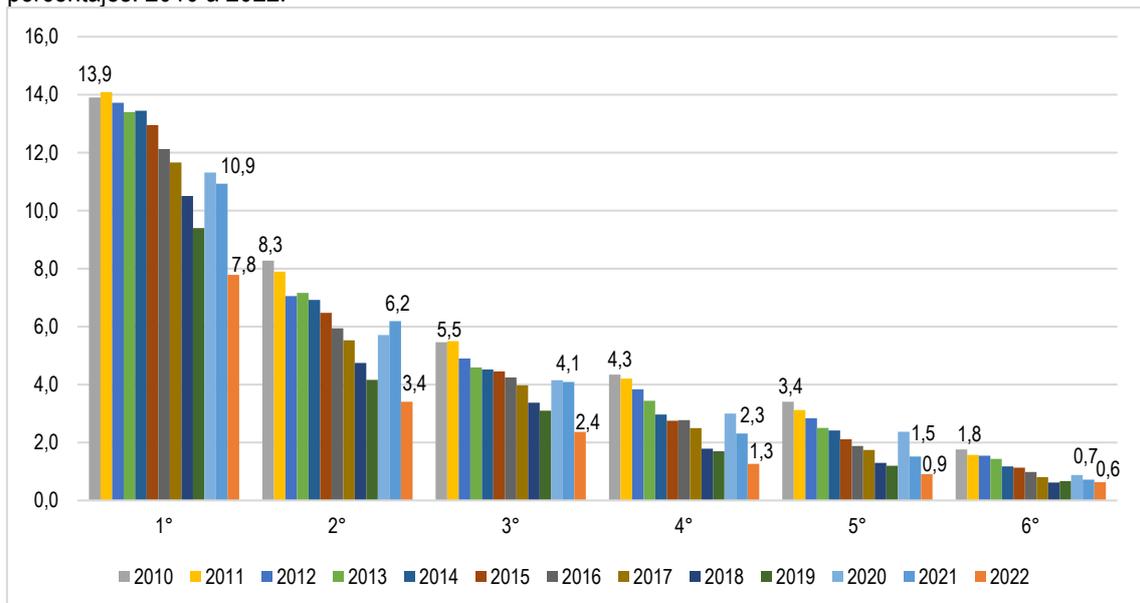
Gráfico 20. Repetición en escuelas urbanas en educación primaria común por categoría, según año. En porcentajes. 2010 a 2022.



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

En tanto, la repetición mantiene su tradicional estructura escalonada por grado, con una brecha especialmente pronunciada entre 1° y el resto de los grados. En 2022, mientras que la repetición total se ubicó en 2,8%, la de 1° lo hizo en 7,8% y la de 6° en 0,6%. Puede apreciarse que entre 2010 y 2019 se produjo una reducción de la tasa de repetición en todos los grados, al tiempo que en 2020 cada uno de los grados aumentó su nivel de repetición. En contraposición, en 2021 la reducción de la tasa de repetición respecto al año anterior no se constata en todos los grados, incrementando 2° sus niveles de repetición (de 5,7% a 6,2%). Finalmente, en 2022, la repetición descendió en todos los grados, incluyendo 2°. (Ver gráfico 21)

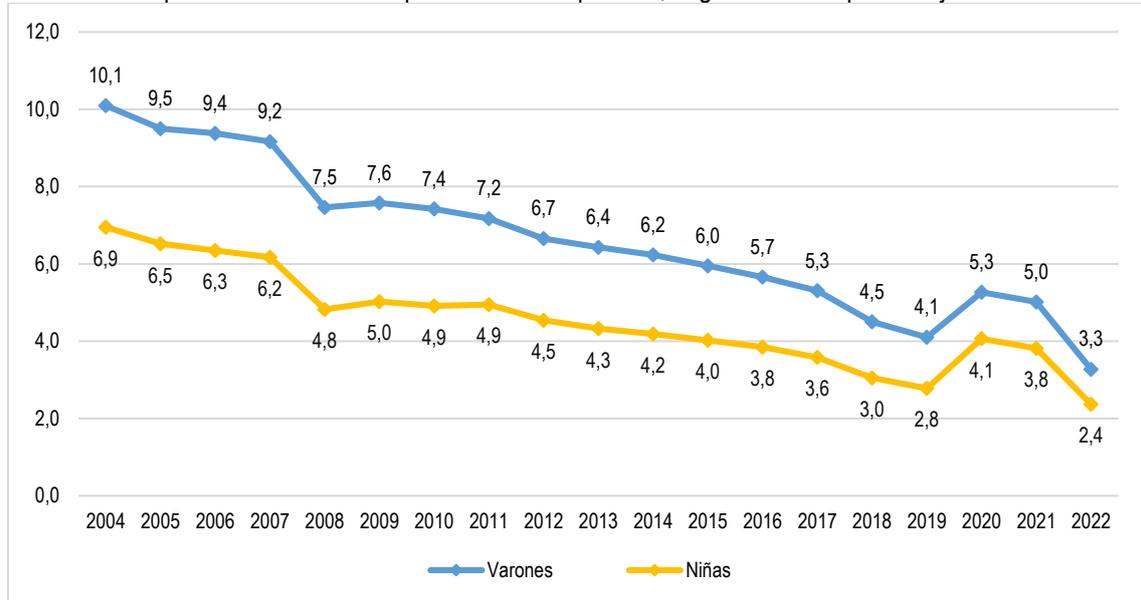
Gráfico 21. Repetición en escuelas urbanas en educación primaria común por grado, según año. En porcentajes. 2010 a 2022.



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

Las brechas por sexo, en tanto, permiten avizorar comportamientos diferenciales respecto a resultados educativos. Si bien el primer aspecto que sobresale es el mejor desempeño de las niñas respecto a los varones, también se destaca un descenso, aunque leve, de la brecha de repetición por sexo a partir de 2008. En 2022 la brecha entre varones y mujeres fue de 0,9 puntos porcentuales. Al igual que lo observado en otras desagregaciones, tanto los varones como las niñas disminuyeron en 2022 sus respectivas tasas de repetición. (Ver gráfico 22)

Gráfico 22. Repetición en educación primaria común por año, según sexo. En porcentajes. 2004 a 2022.



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

5. Asistencia

La promoción de mayores niveles de asistencia a clases ha sido una línea prioritaria de la ANEP y de la DGEIP. Los sucesivos Monitores de Educación Inicial y Primaria han mostrado problemas persistentes de ausentismo, lo que implica que, cada año, una importante cantidad de niños presenta una exposición a la escuela significativamente menor a la esperada. Esta situación tiene un carácter relativamente estructural y se constataba con anterioridad a la irrupción de la pandemia por SARS-CoV-2. En este sentido, los Monitores Educativos han mostrado:

- Un nivel muy alto de inasistencias a clases. En 2022, primer año post pandemia, el promedio de días asistidos se ubicó en 152 (en un total de 180 días lectivos), mientras que 20,3% de los estudiantes de 1° a 6° asistieron menos de 140 días (es decir, estuvieron en condición de asistencia insuficiente o abandono intermitente).
- Las inasistencias son más altas en los grados escolares más bajos y, muy especialmente, en educación inicial. En 2022, el 26,7% de niños de 1° grado asistieron menos de 140 días (6,4 puntos porcentuales más que en el total), mientras que en educación inicial el 50,7% se ubicó en esta situación.
- El ausentismo es mayor en las escuelas de contextos socioculturales más desfavorables. El porcentaje de niños con menos de 140 asistencias en 2022 se ubicó en 10%, en las escuelas del quintil 5 (más favorable), en comparación con 31,7% en las de quintil 1 (más desfavorable).

Para esta edición del Monitor se focalizará el análisis de cuatro indicadores complementarios: el promedio de días asistidos, la tasa neta de asistencia, el porcentaje de asistencia insuficiente y el porcentaje de abandono intermitente. El primero informa sobre el tiempo de exposición que efectivamente tuvieron los niños a las clases presenciales en promedio. El segundo indicador vincula la cantidad de días que los alumnos asistieron a la escuela con el número de días lectivos de la escuela: específicamente, esta medida corresponde al porcentaje de asistencias sobre el total de clases efectivas. Finalmente, los indicadores de asistencia insuficiente y abandono intermitente dan cuenta del porcentaje de niños que asiste entre 71 y 140 días y 70 días o menos respectivamente.

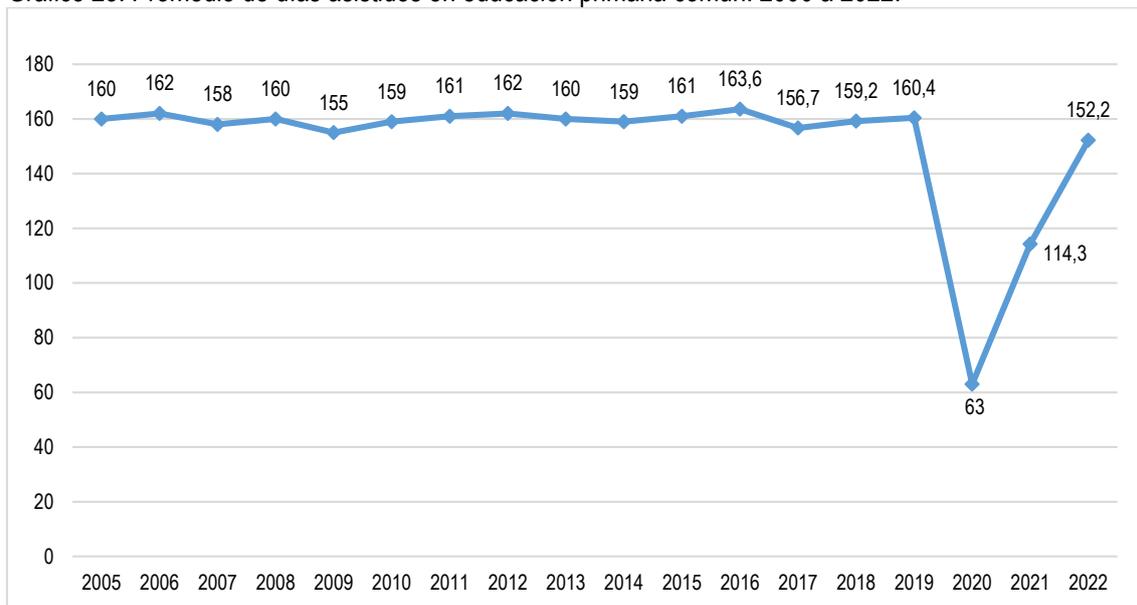
5.1. Promedio de días asistidos

El promedio de días asistidos informa sobre la exposición de los niños a clases, dado un número determinado de días lectivos. En tal sentido, se trata de un indicador absoluto, que no solo se ve afectado por la disposición a la asistencia a clases, sino también por la cantidad de días que el sistema educativo ofrece a los estudiantes, de acuerdo con el calendario escolar. En otras palabras, a igual disposición a asistir, el promedio de días efectivamente asistidos puede ser mayor o menor, dependiendo de la cantidad de días lectivos. Aunque en años regulares la cantidad de días lectivos ofrecida no experimenta grandes variaciones (oscila entre 180 y 186 días), durante los años 2020 y 2021 las escuelas sufrieron una reducción importante de los días lectivos efectivos, producto de la emergencia sanitaria por SARS-CoV-2 y la consecuente suspensión de las clases presenciales. Este indicador guarda entonces limitaciones para analizar las asistencias en estos años; sin embargo, continúa siendo válido para medir la exposición de los niños a las clases (presenciales), más allá de que esta exposición se vea también afectada por disposiciones de carácter institucional relativas a la duración del año lectivo.

En el gráfico 23 se presenta la evolución del promedio de días asistidos para el período 2005-2022 en la educación primaria (1° a 6°). Se observa, para este indicador, un panorama sumamente estable hasta el año 2019, en torno a los 160 días de clase. En 2020, el promedio de asistencia descendió radicalmente, producto del contexto de pandemia y se ubicó en 63 días; en tanto, en 2021, aunque también bajo un

contexto de pandemia, la asistencia se recuperó (114,3 días), producto de la ampliación de los días de clases presenciales. En el año 2022, el promedio de días de clase vuelve a incrementarse, ubicándose en 152,2 días. Sin embargo, y no obstante la situación de presencialidad plena del último año, el promedio de días asistidos sigue encontrándose por debajo del valor del 2019 (previo a la pandemia) y por debajo del promedio de la serie histórica. A partir de la valoración de este indicador se puede subrayar, a modo de conclusión, tres elementos: i. La asistencia a clase puede considerarse históricamente baja; en promedio un niño matriculado en la educación primaria pública no asiste a 20 de las clases ofrecidas. ii. La estabilidad de la serie sugiere que se trata de un problema estructural del sistema educativo de nivel primario en Uruguay, por lo que su abordaje requiere esfuerzos importantes. iii. En 2022, no obstante el retorno a la presencialidad plena, se enciende una alerta respecto a los niveles de asistencia. Es posible que la merma de la asistencia en los años previos haya tenido consecuencias negativas sobre la disposición de las familias de enviar a los niños a la escuela todos los días.

Gráfico 23. Promedio de días asistidos en educación primaria común. 2000 a 2022.

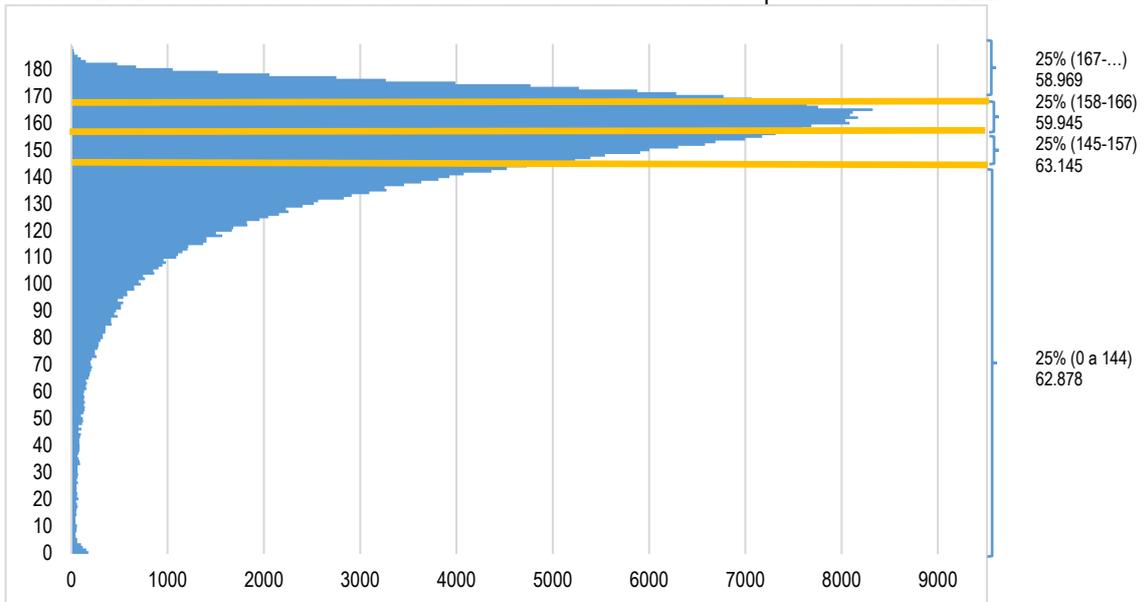


Fuente: DICE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

* A partir de 2016 el Sistema de Bedelías individual GURI permite la estimación del promedio simple de días asistidos. Entre 2005 y 2015 el promedio se calcula a partir de las marcas de clase de los tramos de asistencia reportados en los boletines estadísticos de la DGEIP.

El indicador promedio de días asistidos a la escuela proporciona una medida resumen sobre los niveles globales de asistencia. No obstante, como todo promedio, informa poco sobre los extremos de la distribución y, por tanto, sobre lo que sucede en aquellos tramos de asistencia más críticos. En el gráfico 24 se presenta un histograma de la distribución de asistencias en educación primaria de 1º a 6º, donde se indican además los percentiles 25, 50 y 75 de la distribución. Se desprende que el 25% de los niños que asistió en menor medida (percentil 25) lo hizo 144 días o menos, con lo que aproximadamente faltó más de 36 días. Al mismo tiempo, un 50% de los niños asistió 157 días o menos, faltando 24 o más días. Finalmente, solo el 25% de los niños asistió 167 días o más, faltando menos de 15 días. Estos valores indican que un alto contingente de niños no cumple con los requerimientos razonables de asistencia que garanticen la continuidad del proceso de aprendizaje.

Gráfico 24. Distribución de la cantidad de días asistidos en educación primaria común. 2022.

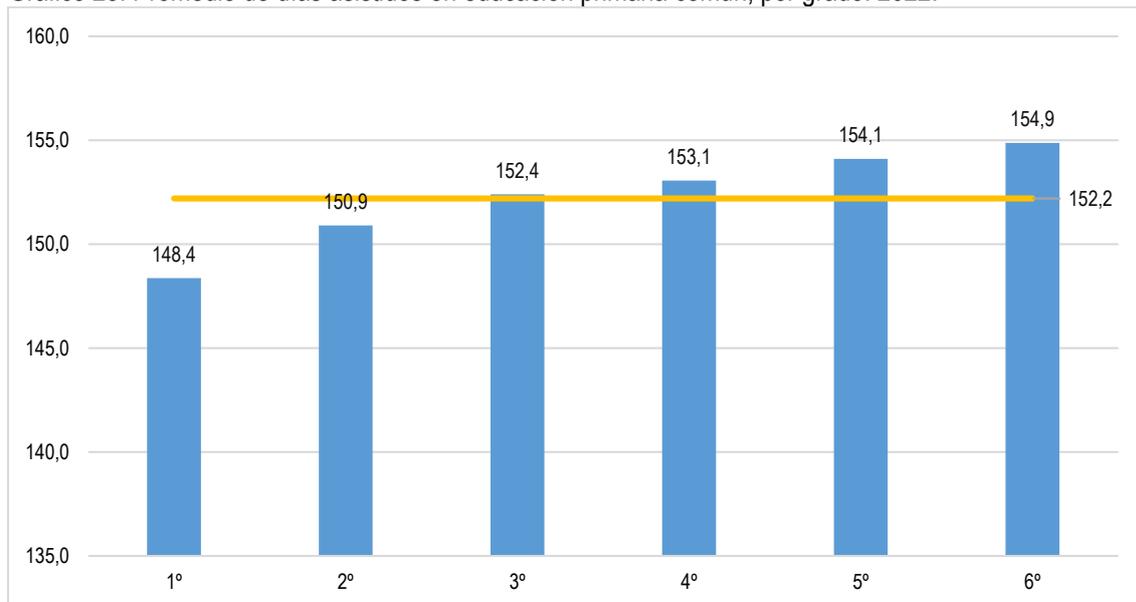


Fuente: DICE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

Los niveles de asistencias muestran una importante variabilidad de acuerdo con algunos parámetros. En primer lugar, la región es uno de los elementos fuertemente relacionados con la asistencia. Mientras que el promedio de días asistidos de 2022 fue de 147,9 en el caso de Montevideo, en el interior se ubicó en 154,2 días. Es decir que, en promedio, los niños del interior asistieron 6 días más a la escuela si se los compara con sus pares de Montevideo.

Otro aspecto a considerar es el grado. Aquí se observa que la asistencia, al igual que la repetición tiene una estructura escalonada por grados; en este caso, cuando mayor es el grado, mayor es el promedio de días asistidos. En 2022, la asistencia en 1° y 2° fue inferior al promedio global (148,4 y 150,9 días respectivamente), al tiempo que en 3° se ubicó en niveles similares al promedio global (152,4 días) y en 5° y 6° por encima (154,1 y 154,9 días respectivamente). (Gráfico 25)

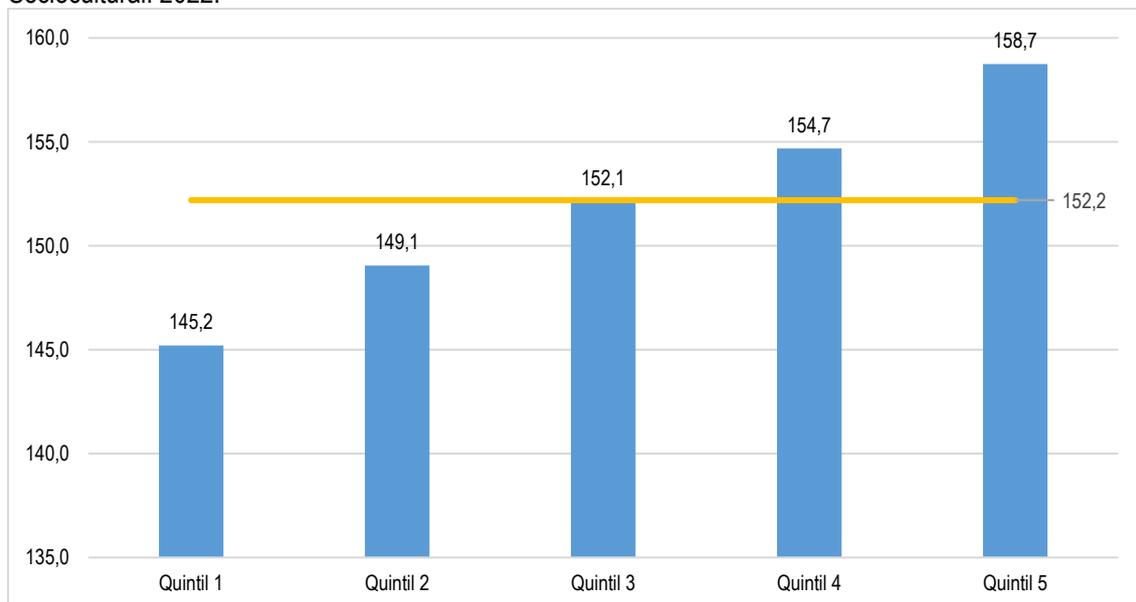
Gráfico 25. Promedio de días asistidos en educación primaria común, por grado. 2022.



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

Finalmente, el nivel de contexto sociocultural de la escuela se asocia de forma importante con la asistencia. Mientras que en el quintil 1, la asistencia en 2022 se ubicó en 145,2 días (7 días por debajo del promedio nacional), la del quintil 5 fue de 158,7 días (6,5 días más que en el promedio nacional). La brecha de días asistidos entre los dos quintiles extremos fue entonces de 13,5 días; al tiempo, se observa en los quintiles intermedios que a medida que aumenta el nivel de contexto lo hace también el promedio de días asistidos. (Ver gráfico 26)

Gráfico 26. Promedio de días asistidos en educación primaria común, según Nivel de Contexto Sociocultural. 2022.

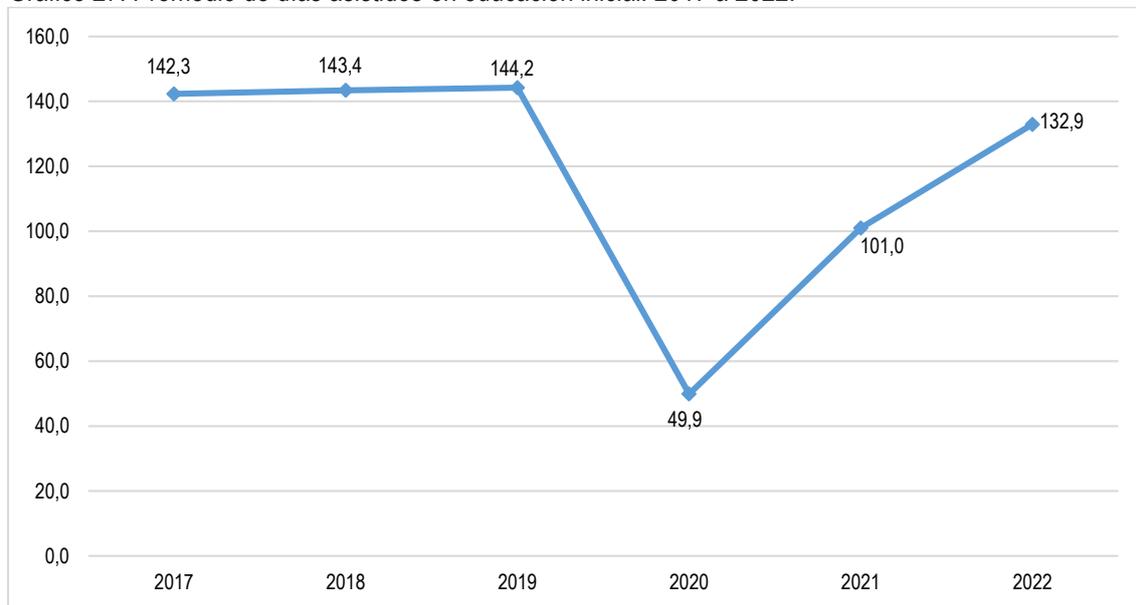


Fuente: DIEE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

Respecto a educación inicial, que se caracteriza por niveles de asistencia a clase menores, el promedio anual de días asistidos fue en 2022 de 132,9 días, aproximadamente 19 días menos que en educación

primaria común. No obstante, el promedio de días asistidos en educación inicial fue sustantivamente mayor que en 2021 -cuando se ubicó en 101 días- y que en 2020, cuando lo hizo en 49,9 días. Sin embargo, al igual que en educación primaria, la recuperación de la asistencia no alcanza los niveles previos a la pandemia. Aunque para educación inicial solo se cuenta con información a partir de 2017, se observa que la asistencia previa a 2019 osciló entre los 142 y los 144 días, unos 10 días más que en 2022. (Ver gráfico 27)

Gráfico 27. Promedio de días asistidos en educación inicial. 2017 a 2022.



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

Al igual que en la educación primaria, la asistencia en educación inicial se encuentra segmentada en función de la región, el nivel de educación inicial de que se trate y el contexto. Análogamente a educación primaria, en 2022 la asistencia fue mayor en el interior que en Montevideo (9 días mayor), aumenta conforme lo hace el nivel, especialmente si se compara el nivel 3 con los niveles 4 y 5 (13,8 días de diferencia entre los niveles 3 y 5), y disminuye a medida que lo hace el nivel de contexto sociocultural de la escuela (en las escuelas de quintil 5 los niños asistieron en promedio 17,8 días más que los niños de las escuelas de quintil 1). (Ver cuadro 2)

Cuadro 2. Promedio de días asistidos en educación inicial, según región, nivel y nivel de contexto sociocultural. 2022.

Región / Nivel / Nivel de contexto sociocultural	Promedio de días asistidos
Total	133,0
Montevideo	126,5
Interior	135,7
3 años	123,5
4 años	131,9
5 años	137,3
Quintil 1	124,3
Quintil 2	126,7
Quintil 3	132,8
Quintil 4	135,0
Quintil 5	142,1

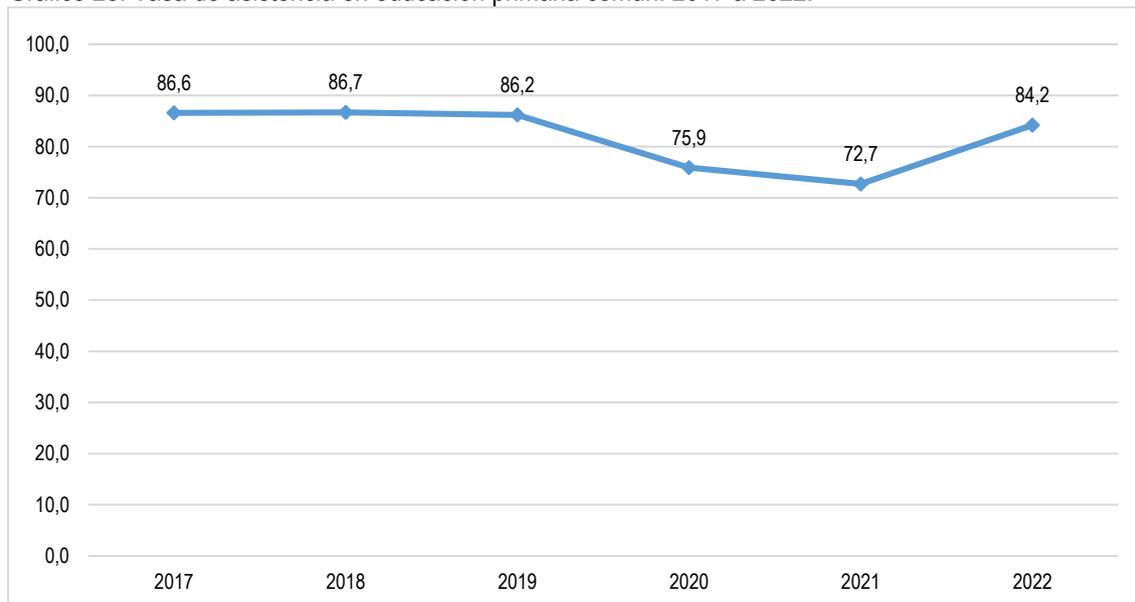
Fuente: DICE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

5.2. Tasa de asistencia

En el presente apartado, y luego de dar cuenta de una medida absoluta de asistencia a clase (promedio de días asistidos), se recurrirá a una medida relativa, que como tal relaciona la cantidad de días asistidos por los niños con la cantidad de días que le correspondía asistir, de acuerdo al centro y grupo donde estaba matriculado. Este indicador, permite valorar no ya la exposición a clases presenciales sino, la propensión de los niños a asistir, dada la cantidad de días ofrecidos.

En el gráfico 28 se presentan la evolución de la tasa neta de asistencia para el período 2017 a 2022. El primer resultado a destacar es que, en promedio, los alumnos de educación primaria común asistieron en 2022 al 84,2% del total de días lectivos del año. Este porcentaje se ubica por encima de los valores de 2020 y 2021, cuando la asistencia a clase se vio afectada por el contexto de pandemia. Así, en 2021 los niños de 1° a 6° asistieron al 72,7% de los días lectivos ofrecidos y en 2020 al 75,9%, lo que supone un incremento de 11,5 puntos porcentuales respecto a 2021 y de 8,3 puntos respecto a 2020. Como ya se analizó en los monitores pasados, la fuerte caída en la tasa de asistencia en 2020 y 2021 respecto a los años previos a la pandemia podría atribuirse a la no obligatoriedad de la asistencia -hasta mediados de octubre en 2020, hasta finales de junio y con variaciones según nivel y región en 2021-, conjuntamente con otros aspectos vinculados directa o indirectamente a la situación sanitaria, incluidos: las propias condiciones de salud de los niños y/o las familias, la percepción de riesgos sanitarios vinculados a la asistencia de los niños a clase y las diferentes dificultades que las familias podrían haber enfrentado para organizar la asistencia de los niños en el contexto de la pandemia. No obstante la mejora de la tasa de asistencia verificada en 2022, el indicador continúa ubicándose algo por debajo del 2019 (previo a la pandemia); en 2022, la tasa de asistencia fue 2 puntos porcentuales menor que en 2019. Cabe recordar que este mismo comportamiento fue observado para el indicador promedio de días asistidos.

Gráfico 28. Tasa de asistencia en educación primaria común. 2017 a 2022.



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

Al igual que el promedio de días asistidos, la tasa de asistencia se encuentra afectada por variables como la región, el grado y el nivel de contexto. De acuerdo con el cuadro 3 la tasa de asistencia fue casi 3 puntos porcentuales más alta en el interior que en Montevideo, 3,6 puntos porcentuales superior en 6° respecto a 1° y 7,4 puntos más alta en el quintil 5 respecto al quintil 1.

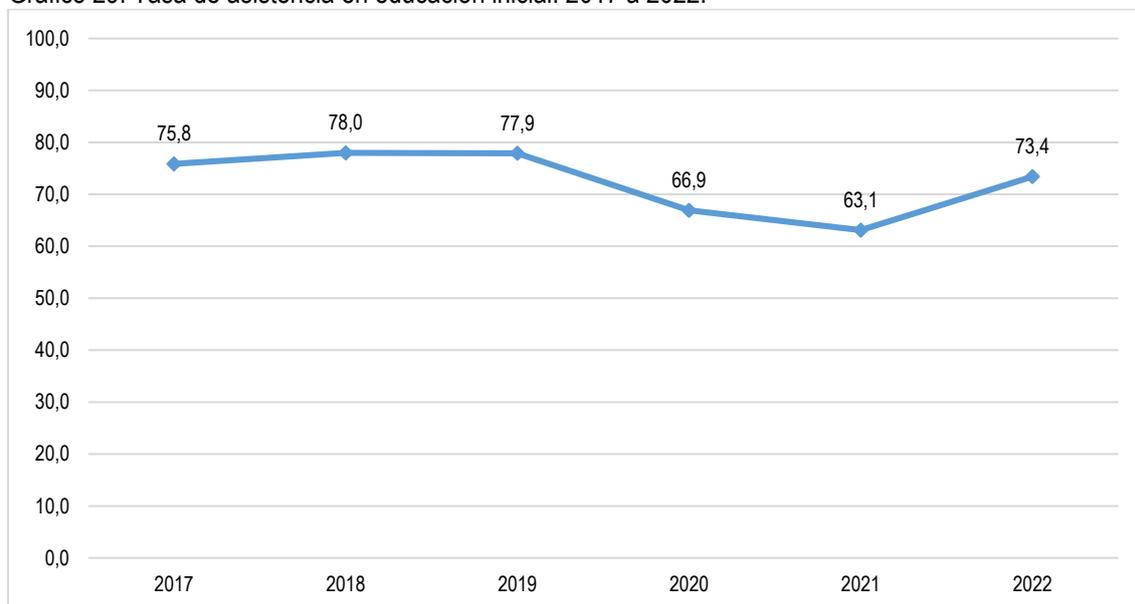
Cuadro 3. Tasa neta de asistencia a la educación primaria común, según región, nivel y nivel de contexto sociocultural. 2022.

Región / Nivel / Nivel de contexto sociocultural	Tasa de asistencia
Total	84,2
Montevideo	82,2
Interior	85,1
1°	82,1
2°	83,5
3°	84,3
4°	84,7
5°	85,2
6°	85,7
Quintil 1	80,4
Quintil 2	82,4
Quintil 3	84,1
Quintil 4	85,6
Quintil 5	87,8

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

En educación inicial se observa una evolución similar a la registrada en educación primaria, aunque con niveles de asistencia más bajos (la asistencia en inicial fue 10,8 puntos porcentuales menor que la de 1° a 6°). En 2022, la asistencia se ubicó en 73,4%, 6,5 puntos porcentuales superior que en 2020 y 10,3 puntos más alta que en 2021. La mejora tras el período de pandemia fue importante, no obstante lo cual, al igual que en educación primaria, la tasa de asistencia continúa por debajo de los niveles previos a la pandemia. En 2022 la asistencia fue 4,5 puntos porcentuales inferior a la de 2019. (Ver gráfico 29)

Gráfico 29. Tasa de asistencia en educación inicial. 2017 a 2022.



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

Al igual que en educación primaria, y en el mismo sentido que el indicador promedio de días asistidos, la tasa de asistencia en educación inicial varía según región, grado y quintil. En 2022 la tasa de asistencia fue 4,8 puntos porcentuales mayor en el interior que en Montevideo, 7,7 puntos superior en 5 años respecto a 3 años y casi 10 puntos porcentuales más alta en el quintil 5 respecto al quintil 1. (Cuadro 4)

Cuadro 4. Tasa neta de asistencia a la educación inicial, según región, nivel y nivel de contexto sociocultural. 2022.

Región / Nivel / Nivel de contexto sociocultural	Tasa de asistencia
Total	73,4
Montevideo	70,1
Interior	74,9
3 años	68,2
4 años	72,9
5 años	75,9
Quintil 1	68,6
Quintil 2	70,0
Quintil 3	73,3
Quintil 4	74,6
Quintil 5	78,4

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

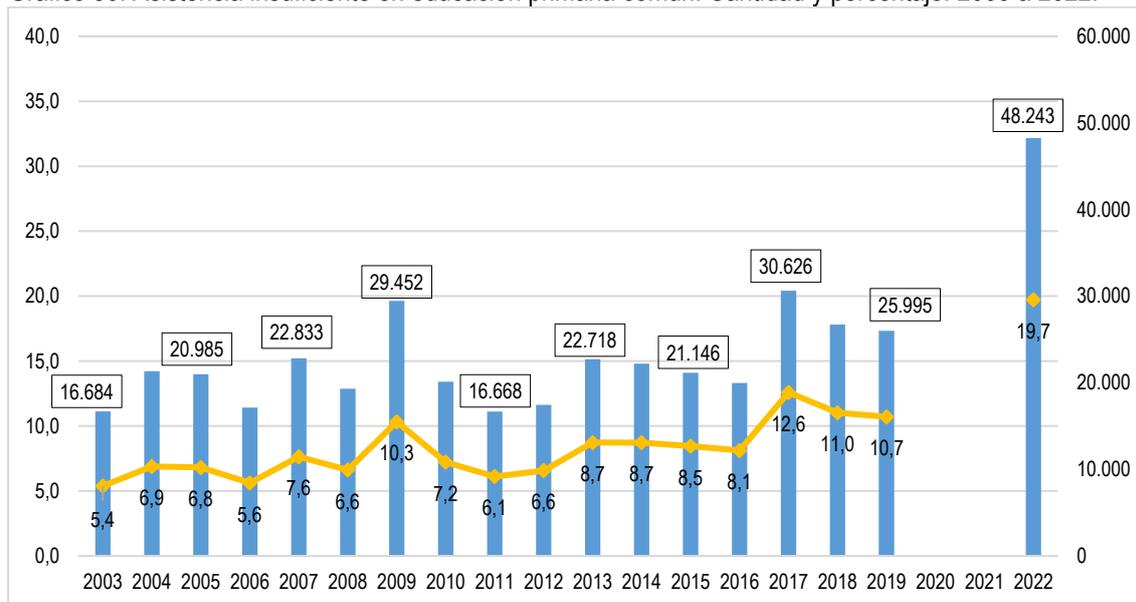
5.3. Asistencia insuficiente y abandono intermitente

Se encuentran en condición de asistencia insuficiente aquellos estudiantes que, en el período curricular de que se trate, asistieron a clases más de 70, pero menos de 141 días (entre 71 y 140 días). Al tiempo, aquellos en condición de abandono intermitente asistieron a clase 70 días o menos. En un año típico, de 180 días de clases, quienes asistieron de forma insuficiente perdieron aproximadamente entre el 20% y el 60% de los días lectivos, mientras que quienes presentan abandono intermitente perdieron más del 60% de las clases. Estos indicadores fueron presentados tradicionalmente en los sucesivos monitores educativos, como forma de dar cuenta de niveles muy críticos de asistencia (asistencia insuficiente) o de situaciones próximas al abandono (abandono intermitente). En ambos casos se trata de indicadores absolutos, que se encuentran afectados por la duración del período curricular. Actualmente estos indicadores se encuentran en proceso de revisión; la asistencia insuficiente y el abandono intermitente sólo permiten captar situaciones extremadamente críticas respecto a la asistencia, dejando por fuera quienes asistieron más de 140 días, pero aún así, se encuentran con niveles muy bajos de asistencia.

5.3.1. Asistencia insuficiente

La asistencia insuficiente, como ya se dijo, recoge la situación de aquellos estudiantes que no asistieron a clase entre 71 y 140 días. En el gráfico 30 se presenta los niveles absolutos y relativos de asistencia insuficiente en educación primaria para el período 2003-2022, con la excepción de los años 2020 y 2021, en los que el indicador no resulta pertinente debido a la situación de pandemia de la que se ha venido refiriendo. Como se observa en el gráfico, se trata de un indicador que, a diferencia del promedio de días asistidos y de la tasa de asistencia, fuera de períodos excepcionales como el de pandemia, presenta oscilaciones, ubicándose a lo largo de la serie entre 5,4% y 12,6%. En 2022 el indicador se caracteriza por un aumento importante respecto al último año en el que se registró (de 10,7% en 2019 a 19,7% en 2022), y respecto al promedio de la serie. En términos absolutos, entre 2019 y 2022 la cantidad de niños en esta situación pasó de casi 26.000 a más de 48.000.

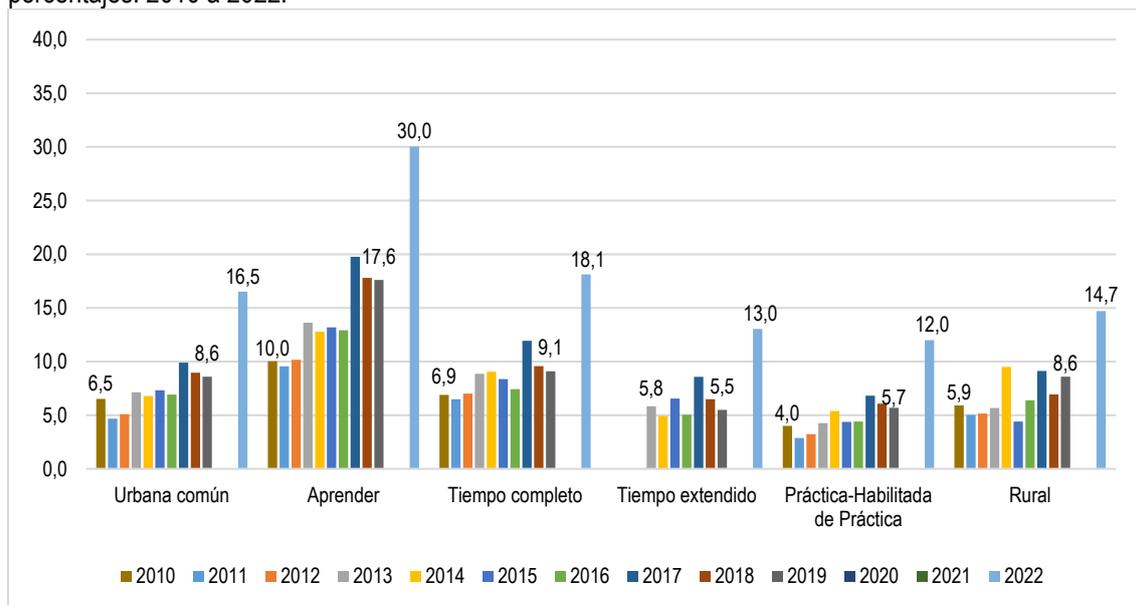
Gráfico 30. Asistencia insuficiente en educación primaria común. Cantidad y porcentaje. 2003 a 2022.



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

En la desagregación por categoría de escuela se aprecia que en 2022 las escuelas Aprender son las que presentan el valor más alto de asistencia insuficiente (30%), superando ampliamente el promedio nacional. Le siguen, aunque bastante por debajo, las escuelas de Tipo Completo, con una asistencia insuficiente del 18,1% y las Urbanas Comunes con 16,5%. Bastante por debajo del promedio nacional se encuentran las escuelas rurales (14,7%), las de Tiempo Extendido (13%) y las de Práctica-Habilitadas de Práctica (12%). En cuanto a la evolución, en todas las categorías de escuelas se observa las oscilaciones antes mencionadas, junto con un incremento importante de la asistencia insuficiente en 2022 respecto a 2019. (Ver gráfico 31)

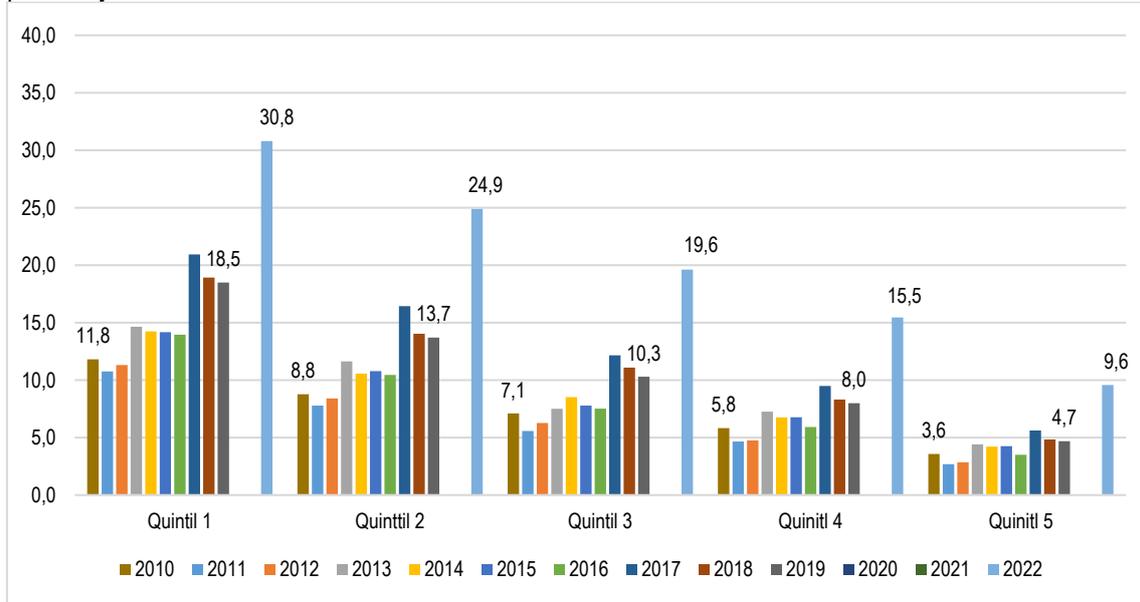
Gráfico 31. Asistencia insuficiente en educación primaria común, según categoría de escuela. En porcentajes. 2010 a 2022.



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

Esta distribución de la asistencia insuficiente por categoría de escuela se relaciona con el nivel de contexto sociocultural que predomina en ciertas categorías de escuelas, como en las Aprender, cuya totalidad pertenecen a los quintiles 1 y 2. En las escuelas del quintil 1 la asistencia insuficiente se ubicó en 2022 en 30,8% y en las del quintil 2 en 24,9%. Así, a medida que aumenta el quintil de las escuelas, la asistencia insuficiente va descendiendo: 19,6% en las escuelas de quintil 3, 15,5% en el quintil 4 y 9,6% en el quintil 5. (Ver gráfico 32)

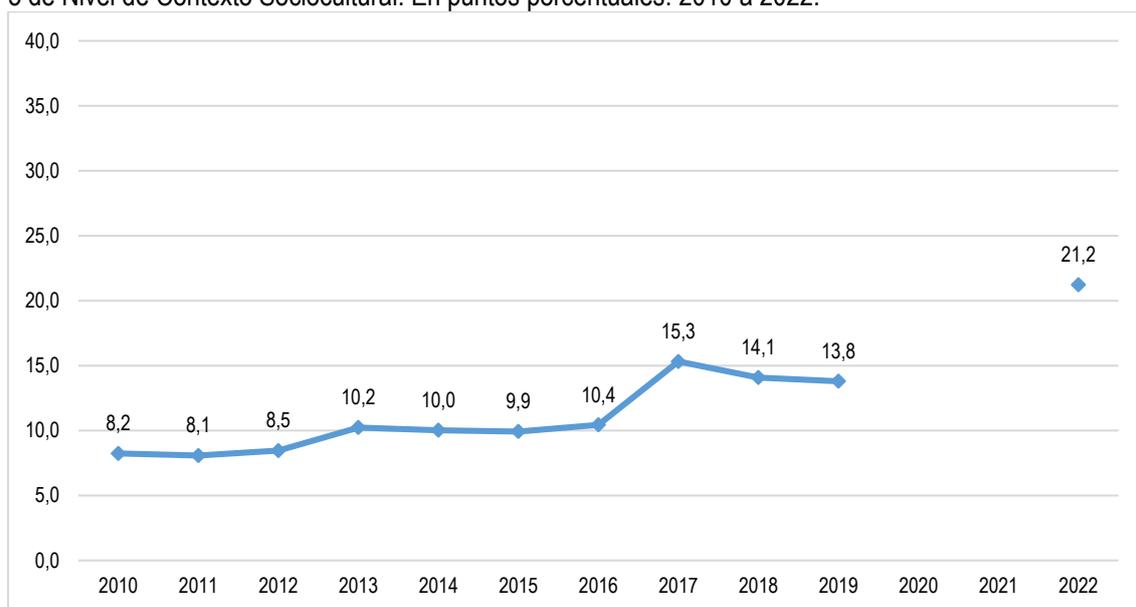
Gráfico 32. Asistencia insuficiente en educación primaria común, según Nivel de Contexto Sociocultural. En porcentajes. 2010 a 2022.



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

Como forma de sintetizar estas diferencias asociadas al nivel de contexto sociocultural de las escuelas, a continuación, se presenta la brecha de asistencia insuficiente entre los dos quintiles extremos (quintil 1 – quintil 5). Se aprecia previo a 2022 una brecha de entre 8,2 (2010) y 15,3% (2017) puntos porcentuales entre los dos quintiles considerados. En 2022 se observa un importante incremento de la diferencia entre el quintil 1 y el 5, que se ubicó en 21,2 puntos porcentuales, esto es 7,4 puntos por encima de la de 2019. Esto indica que, aunque la asistencia insuficiente se incrementó en el último año en todos los niveles de contexto sociocultural, lo hizo en mayor medida en el quintil más vulnerables si se compara con el quintil menos vulnerable. En un contexto en que los niveles de asistencia no han logrado aún alcanzar los valores pre pandemia, los niveles socioculturales más críticos parecen haber sido los más afectados. (Gráfico 33)

Gráfico 33. Brecha absoluta de asistencia insuficiente en educación primaria común entre los quintiles 1 y 5 de Nivel de Contexto Sociocultural. En puntos porcentuales. 2010 a 2022.

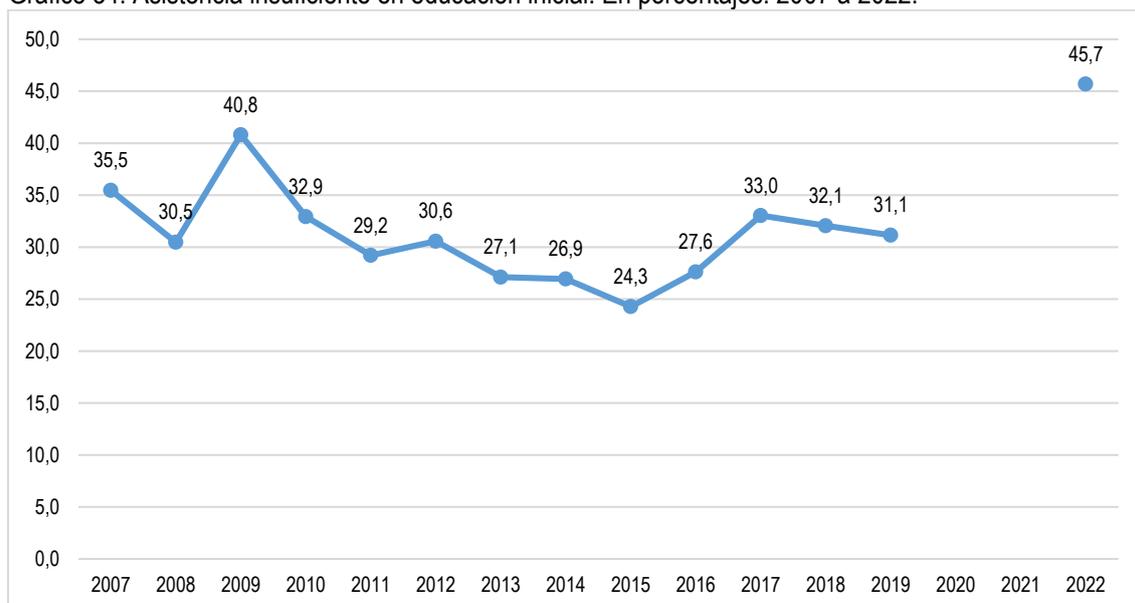


Fuente: DICE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

Cabe señalar que la asistencia insuficiente también presenta diferencias importantes por región y grado. En 2022 el indicador se ubicó en 24,9% en Montevideo y en 17,3% en el interior. Al tiempo, la asistencia insuficiente decrece a medida que aumenta el grado; en el último año fue 25,5% en 1º, 20,1% en 3º y 14,8% en 6º.

En educación inicial la asistencia insuficiente se ubicó en 2022 en 45,7%, muy por encima de la registrada en educación primaria. Al observar la evolución, se identifica un período de descenso entre 2009 y 2015: de 40,8% a 24,3%, siendo este el valor más bajo de la serie. Entre 2015 y 2017 se aprecia un incremento de la asistencia insuficiente, que llega a 33%. Desde 2018 la asistencia insuficiente retoma su tendencia descendente, hasta ubicarse en 2019 en 31,1%. En 2022 se registra el valor más alto de la serie, a pesar de la reincorporación de las clases presenciales. (Ver gráfico 34)

Gráfico 34. Asistencia insuficiente en educación inicial. En porcentajes. 2007 a 2022.



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

Además de los altos valores de asistencia insuficiente, se verifica una variabilidad importante según algunas características de los estudiantes. La asistencia insuficiente en educación inicial fue en 2022 4,3 puntos porcentuales superior en Montevideo respecto al interior, 8,3 puntos porcentuales más alta en nivel 3 años respecto a nivel 5 años y 18,4 puntos superior en el quintil 1 si se lo compara con el quintil 5. (Cuadro 5)

Cuadro 5. Asistencia insuficiente en educación inicial, según región, nivel y nivel de contexto sociocultural. 2022.

Región / Nivel / Nivel de contexto sociocultural	Asistencia insuficiente
Total	45,7
Montevideo	48,7
Interior	44,4
3 años	50,3
4 años	48,1
5 años	42,0
Quintil 1	53,3
Quintil 2	52,8
Quintil 3	47,3
Quintil 4	44,2
Quintil 5	34,9

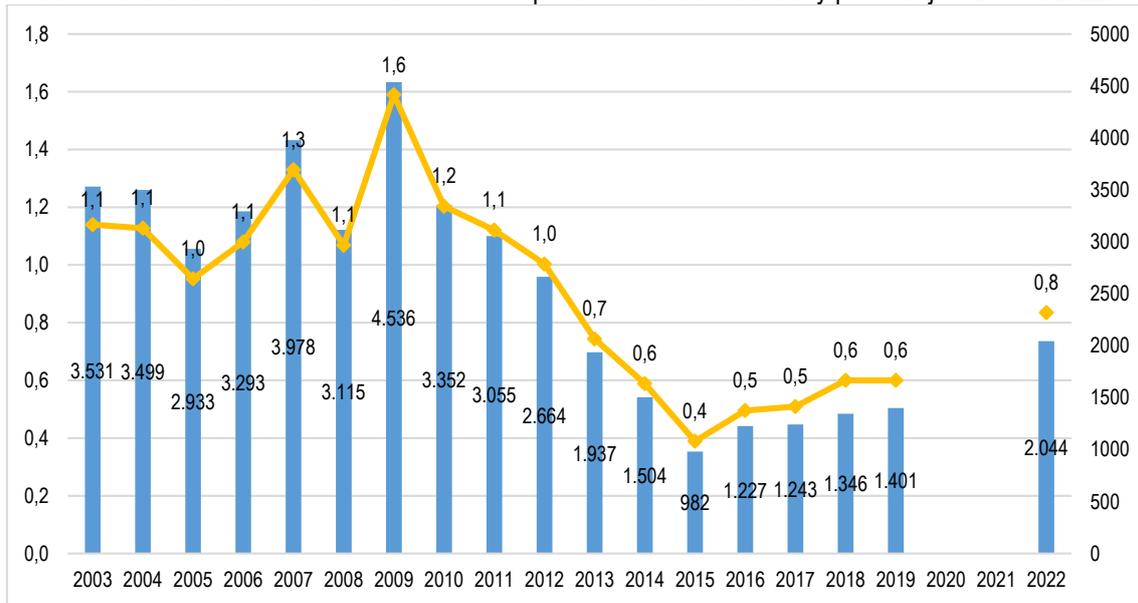
Fuente: DICE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

5.3.2. Abandono intermitente

Como ya se estableció, se consideran en situación de abandono intermitente a aquellos estudiantes que, durante un período curricular, asistieron a 70 o menos días de clase.

En 2022 el 0,8% (2.044) de los estudiantes de educación primaria estuvo en esta condición. Al considerar la serie, se observa que el indicador muestra oscilaciones hasta 2010, cuando comienza una fase de descenso, que se extiende hasta 2015, año en el que se identifica el valor más bajo de la serie (0,4%). Desde 2016 el abandono intermitente comienza a incrementarse ligeramente, hasta ubicarse en 2019 en 0,6%. En 2022 se encuentra en valores más altos que los observados en la última década. (Gráfico 35)

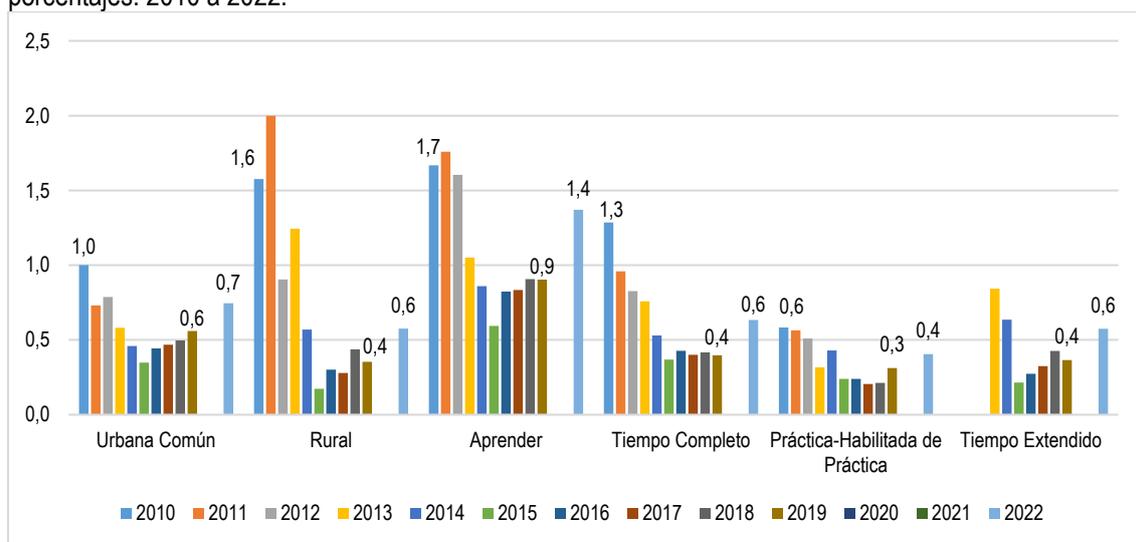
Gráfico 35. Abandono intermitente en educación primaria común. Cantidad y porcentajes. 2003 a 2022.



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

Si se discrimina por categoría de escuela se observa, para 2022, que el abandono intermitente más crítico se ubica en las escuelas Aprender; allí el abandono intermitente fue de 1,4%, 0,8 puntos porcentuales por encima del promedio nacional. En el otro extremo, en las escuelas de Práctica-Habilitadas de Práctica, se encuentra el abandono intermitente más bajo (0,4%). En el resto de las categorías de escuela los valores no difieren sustantivamente del nivel nacional. (Gráfico 36)

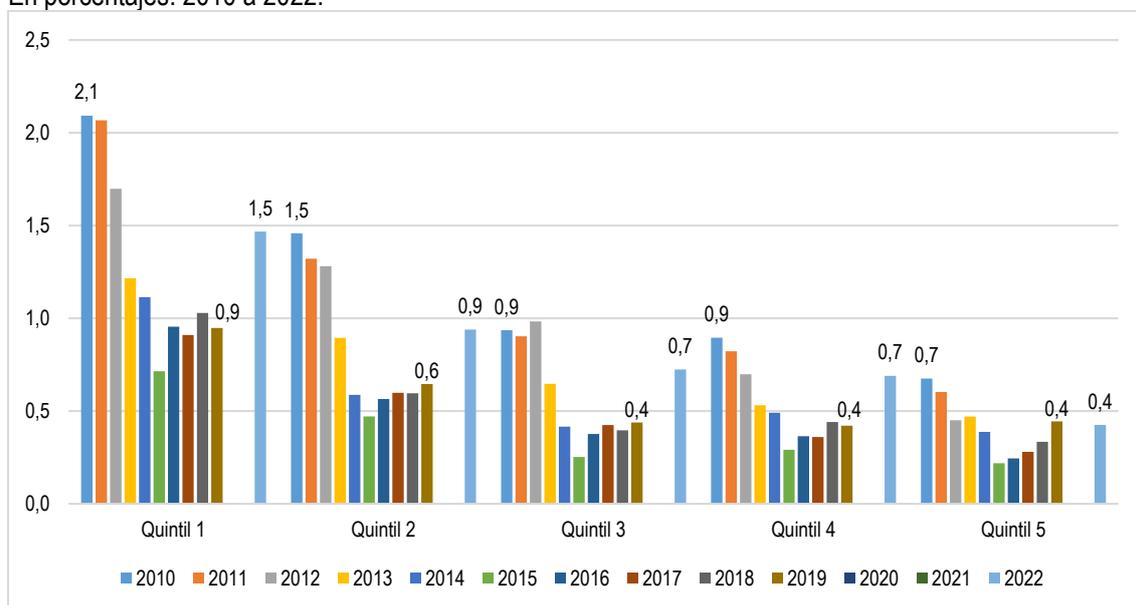
Gráfico 36. Abandono intermitente en educación primaria común, según categoría de escuela. En porcentajes. 2010 a 2022.



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

En la distribución por quintil (gráfico 37) se aprecia en 2022 los niveles más altos de abandono intermitente en el quintil 1 (1,5%), seguido por el quintil 2 (0,9%). En los quintiles 3 y 4, el abandono intermitente se ubica en valores similares al parámetro nacional (0,7) y en el quintil 5 bastante por debajo (0,4%).

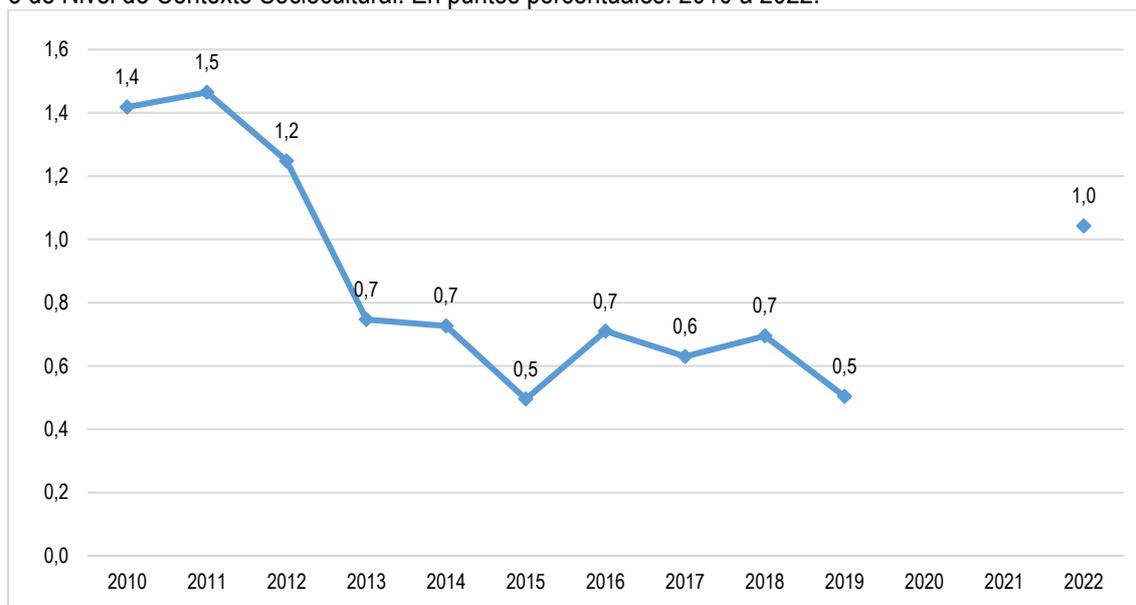
Gráfico 37. Abandono intermitente en educación primaria común, según Nivel de Contexto Sociocultural. En porcentajes. 2010 a 2022.



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

Si se toma la diferencia entre el abandono intermitente en los dos quintiles extremos (quintil 1 – quintil 5) se aprecia un período de descenso de las brechas entre 2011 y 2015, luego una cierta estabilización de las diferencias hasta 2019, cuando la diferencia entre ambos quintiles fue de 0,5 puntos porcentuales. En 2022 las diferencias se duplican en términos absolutos, registrando el quintil 1 unos niveles de abandono intermitente tres veces más altos que en el quintil 5. (Ver gráfico 38)

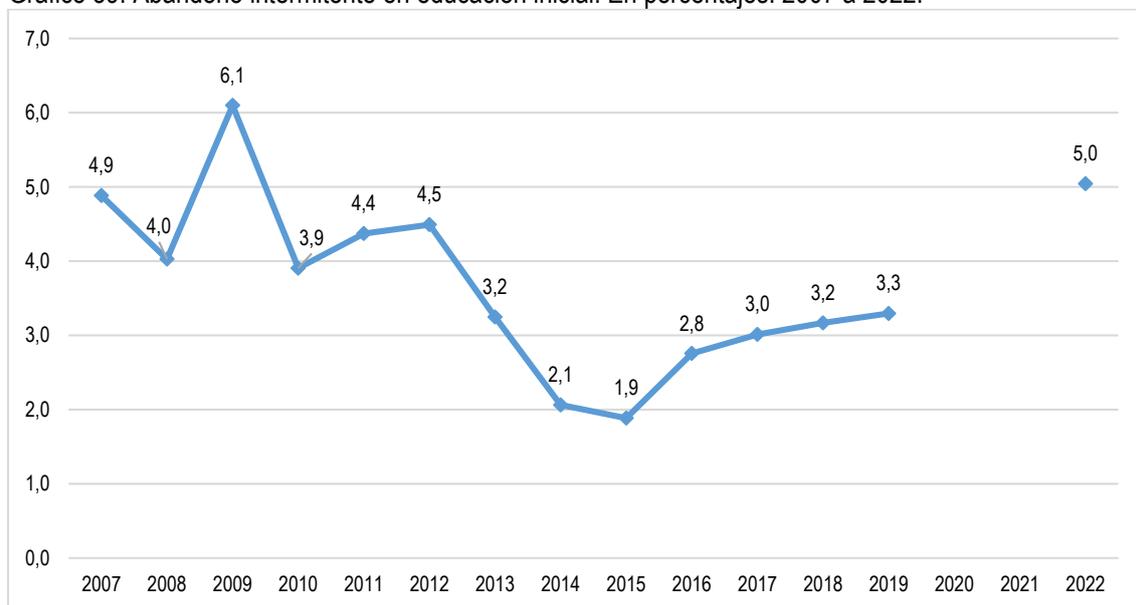
Gráfico 38. Brecha absoluta de abandono intermitente en educación primaria común entre los quintiles 1 y 5 de Nivel de Contexto Sociocultural. En puntos porcentuales. 2010 a 2022.



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

En cuanto a educación inicial, el abandono intermitente fue de 5%, un valor 4,2 puntos porcentuales por encima del registrado en educación primaria. En cuanto a la evolución, el indicador presenta valores oscilantes entre 2007 y 2012, año a partir del cual comienza a descender hasta ubicarse en 2015 en 1,9%, el valor más bajo de la serie. Desde 2016 el abandono intermitente comienza a incrementarse persistentemente hasta ubicarse en 2019 en 3,3%. En 2022, continúa en valores superiores a los registrados previo a la pandemia. (Gráfico 39)

Gráfico 39. Abandono intermitente en educación inicial. En porcentajes. 2007 a 2022.



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

Al igual que la asistencia insuficiente, el abandono intermitente responde a ciertos patrones de estratificación. Es superior en Montevideo respecto al interior (8,4% frente a 5%) y en los grados más bajos

en comparación con los más altos (fue 10,1% en 3 años, 5% en 4 años y 3,3% en 5 años). Asimismo, se aprecia una disminución del abandono intermitente a medida que el quintil se incrementa, de forma tal que en 2022 en las escuelas de quintil 1 se registraron niveles de abandono intermitente 6,1 puntos porcentuales por encima que en el quintil 5.

Cuadro 6. Abandono intermitente en educación inicial, según región, nivel y nivel de contexto sociocultural. 2022.

Región / Nivel / Nivel de contexto sociocultural	Abandono intermitente
Total	5,0
Montevideo	8,4
Interior	5,0
3 años	10,1
4 años	5,0
5 años	3,3
Quintil 1	8,5
Quintil 2	7,0
Quintil 3	4,5
Quintil 4	4,1
Quintil 5	2,4

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

6. Condiciones al egreso de primaria

Como han mostrado los sucesivos Monitores Educativos, las tasas de repetición en 6° han mantenido una tendencia descendente. Sin embargo, una parte importante de los alumnos culmina el ciclo primario en condiciones que podrían considerarse problemáticas de cara a la transición a la educación media. En este apartado se analiza una dimensión clave vinculada a las condiciones del egreso: la extraedad acumulada durante la educación primaria hasta 6°. Esta dimensión interesa en sí misma, pero, sobre todo, por su relación con el momento de la trayectoria escolar en la que se encuentran estos alumnos, en particular, por su inminente transición hacia la educación media y a las complejidades que este cambio institucional y curricular comporta para los alumnos.

6.1. Extraedad acumulada

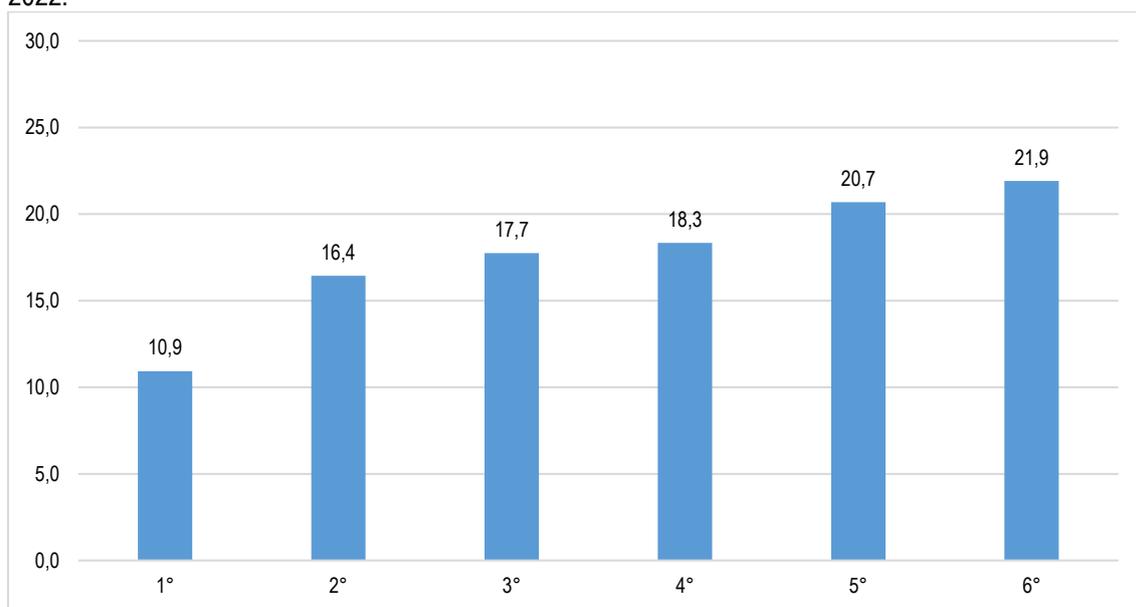
Desde la perspectiva de las trayectorias que siguen los alumnos a través de la educación inicial y primaria, las condiciones al egreso del ciclo suponen un resultado acumulado a lo largo de toda su experiencia escolar. La investigación educativa nacional vinculada a la transición entre la educación primaria y la educación media básica ha permitido identificar un conjunto de factores de riesgo asociados a las condiciones de egreso, que derivan frecuentemente en dificultades importantes para los alumnos al momento de iniciar sus trayectorias en la educación media, insertarse adecuadamente en las nuevas instituciones (liceos, escuelas técnicas) y progresar con éxito en ese nivel. Uno de los factores de riesgo más importantes es el egreso de educación primaria en condiciones de extraedad.

Debido a que una cantidad importante (aunque, como se vio, decreciente) de niños repite alguno de los grados escolares, cada generación de egresados de la educación primaria se compone de niños que comenzaron su escolarización en distintos años calendario, es decir, que pertenecen a diferentes cohortes de alumnos.

En 2022, el 21,9% de los alumnos de las escuelas públicas llegó a 6° grado con al menos un año de extraedad, acumulada en algún momento de su trayectoria escolar. En números absolutos, este valor implica que 8.600 alumnos necesitaron al menos un año adicional para culminar la educación primaria y en consecuencia iniciarán su transición a la educación media básica en condición de rezago escolar.

La situación que se observa en 6° es el resultado acumulado de eventos de repetición anteriores experimentados durante la trayectoria escolar y que refleja la estructura tradicionalmente escalonada por grado de la repetición en el país. De hecho, cerca del 50% de la extraedad se genera en 1° grado y más el 75% se acumula entre 1° y 2°. (Gráfico 40)

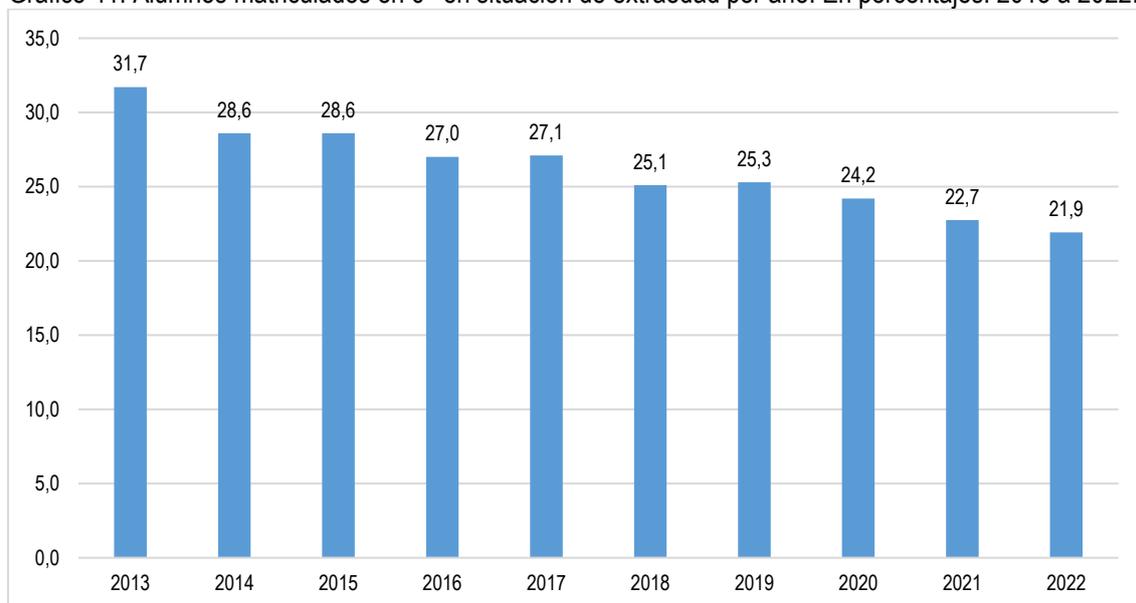
Gráfico 40. Alumnos de educación primaria común en situación de extraedad por grado. En porcentajes. 2022.



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

El porcentaje de alumnos en situación de extraedad se redujo tres puntos entre 2013 y 2014 (de 31,7% a 28,6%), permaneció estable entre 2014 y 2015, descendió 1,6 puntos porcentuales entre 2015 y 2016 y se mantuvo entre 2016 y 2017. En el año 2018 el porcentaje de alumnos en situación de extraedad descendió dos puntos porcentuales, ubicándose en 25,1%. En 2019 permaneció estable respecto al año anterior, mientras que desde 2020 se observa una caída del indicador, que en 2022 se ubicó en 21,9%. (Gráfico 41) Es esperable que en los próximos años el indicador continúe descendiendo, producto de la disminución de la repetición y su eliminación en los grados impares.

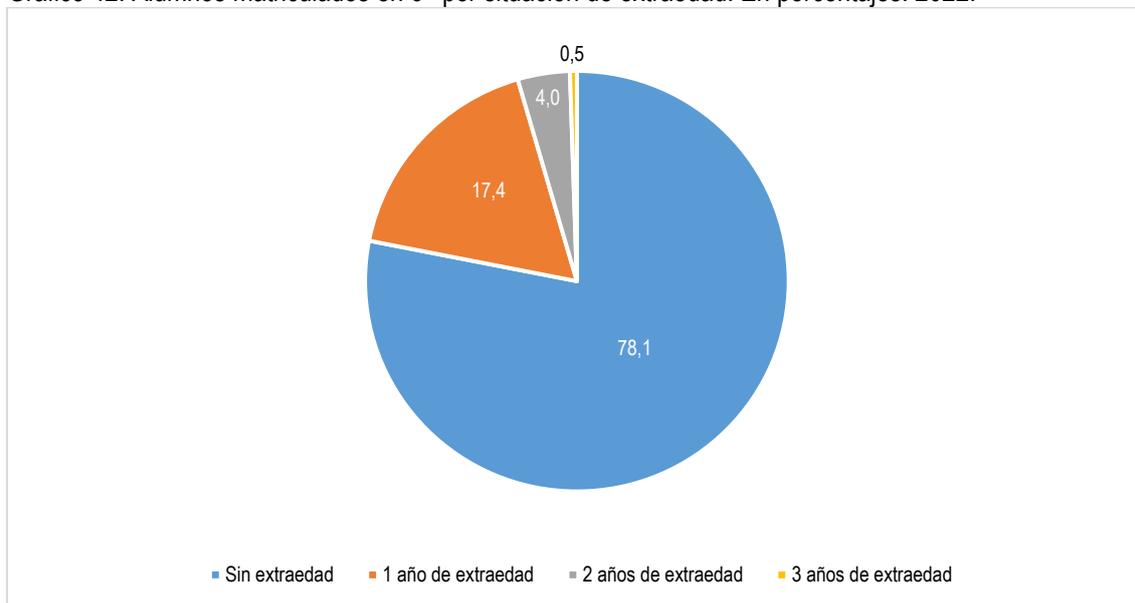
Gráfico 41. Alumnos matriculados en 6° en situación de extraedad por año. En porcentajes. 2013 a 2022.



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

La mayor parte de los alumnos que llegó al último grado de primaria en situación de extraedad, ha acumulado un solo año de rezago escolar (17,4%), mientras que un 4% cursó 6° con dos años de extraedad y un 0,5% lo hizo con tres o más años de rezago en relación al grado. (Gráfico 42)

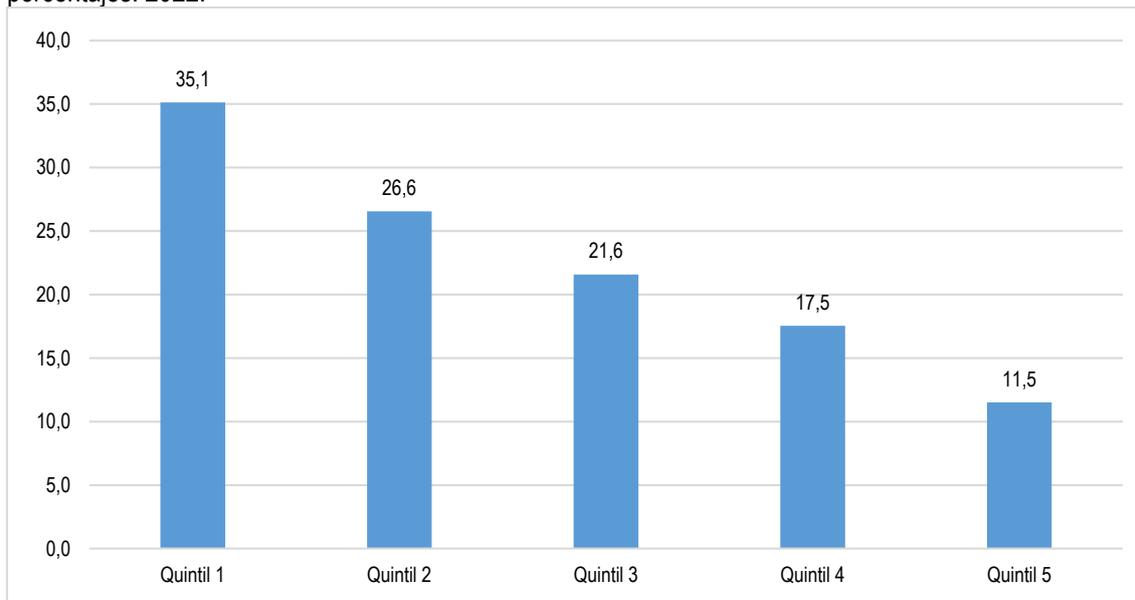
Gráfico 42. Alumnos matriculados en 6° por situación de extraedad. En porcentajes. 2022.



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

Como se trata del resultado acumulado de experiencias de repetición, la extraedad presenta diferencias importantes en función del contexto sociocultural. En las escuelas del quintil 1 de Contexto Sociocultural (más vulnerables), el 35,1% de los alumnos llegó a 6° con al menos un año de extraedad. Este porcentaje cae progresivamente en los restantes quintiles hasta ubicarse en 11,5% en las escuelas del quintil superior de Contexto Sociocultural (menos vulnerable), cifra que no obstante puede considerarse alta. (Gráfico 43)

Gráfico 43. Alumnos matriculados de 6° en situación de extraedad por Nivel de Contexto Sociocultural. En porcentajes. 2022.



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

7. Síntesis

El seguimiento continuo de las tendencias del sistema educativo que el Monitor realiza desde hace dos décadas favorece dos tipos de lecturas complementarias. Las estadísticas anuales permiten, por un lado, detectar los cambios que ocurren cada año y de esta forma retroalimentar o alertar en forma oportuna a los actores educativos sobre las tendencias en el corto plazo. Por otro lado, la acumulación de 20 años de monitoreo sistemático permite dar cuenta de algunas tendencias que vale la pena subrayar.

Desde una perspectiva de corto plazo, el Monitor 2022 destaca los siguientes aspectos sobre la educación inicial y primaria pública:

- La matrícula atendida por la Dirección General de Educación Inicial y Primaria disminuyó ligeramente, interrumpiendo por segundo año consecutivo la tendencia de ascenso registrada en los tres años previos. Esto es consecuencia del decrecimiento de la matrícula de educación inicial en 2022, en un contexto de estabilización de la matrícula de educación primaria. La caída en la matrícula de educación inicial no responde a una disminución de la cobertura ni al traspaso al sector privado sino al impacto de la importante caída de los nacimientos registrada en el país desde 2016. En la educación primaria, la estabilización de la matrícula, también se asocia con factores demográficos.
- Desde 1990 se produjo una importante expansión del número de escuelas y de la matrícula en escuelas de jornada extendida (Tiempo Completo y Extendido). En 2022, el 22,6% de la matrícula de 1° a 6° asistió a escuelas de esta modalidad. Mientras tanto, en educación inicial, el 26,1% de los alumnos corresponde a escuelas o jardines con jornada extendida o completa. Si se analiza la serie desde 2005, se identifica el período 2010-2014 como el de mayor expansión de estas modalidades; en tanto, desde 2015 se verifica una desaceleración de este proceso, con más intensidad entre 2020 y 2022.
- El tamaño medio de grupo de 1° a 6° decreció de forma leve en 2022 respecto a 2021, ubicándose en 22,5 alumnos. Se constata un tamaño medio de grupo superior en 1° (22,8) respecto al de 1° a 6°, un hecho novedoso si se considera la serie de la última década y media. Al tiempo, en 2022 aumentó moderadamente la cantidad de grupos numerosos.
- En educación inicial el tamaño medio de grupo, que venía incrementándose entre 2016 y 2019, disminuyó por tercer año consecutivo (fue de 21,2 en 2022). Por primera vez desde que se muestran datos, el tamaño medio de los grupos fue menor en educación inicial que en educación primaria. En 2022 se consolidó la reducción importante de la cantidad de grupos de educación inicial con 30 o más niños, que pasó de 591 en 2020 a 246 en 2022.
- La repetición global en educación primaria común (1° a 6°) se ubicó en 2,8%, 1,6 puntos porcentuales por debajo de la de 2021 y 0,7 puntos por debajo de los niveles previos a la pandemia (2019). El indicador retoma así su tendencia de descenso, verificada durante los últimos 20 años e interrumpida solo durante la suspensión de las clases presenciales en el marco de la pandemia. Se trata entonces del valor más bajo del indicador desde que se cuenta con registros. La repetición en 1° también disminuyó, ubicándose en 7,8%, 3,1 puntos porcentuales por debajo a la registrada en 2021.
- La disminución de la repetición operada en el último año se verifica tanto en varones como en niñas y en ambas regiones del país (interior y Montevideo). Asimismo, se extiende a cada uno de los grados de 1° a 6° y en todos los niveles de contexto sociocultural. No obstante, persiste el escalonamiento de la repetición por grado, de forma tal que la repetición aumenta conforme el

grado disminuye. De igual forma, perdura la estratificación por nivel de contexto sociocultural, siendo la repetición en el quintil 1 cuatro veces superior a la del quintil 5.

- La brecha entre los niveles de repetición entre Montevideo y el resto del país se mantiene, siendo Montevideo donde se identifican los niveles de repetición más altos. En cuanto a las diferencias por sexo, aunque la repetición entre los niños sigue siendo superior que entre las niñas (3,3% frente a 2,4%), la brecha entre ambos sexos ha tendido a reducirse.
- En 2022 el promedio de días asistidos en educación primaria se ubicó en 152,2 días. Si bien la evolución del indicador supone una mejora respecto a los dos años de pandemia, en 2022 aún no se ha alcanzado el promedio de días asistidos verificado previo a la pandemia (2019). Se identifica que el 25% de los niños faltó más de 36 días en el año (20% de las clases), mientras que la mitad faltó más de 23 días (12% de las clases). Aunque no se trata de una novedad, sino de un problema persistente en la educación primaria pública uruguaya, alerta la alta proporción de niños que se encuentran en situación de inasistencia crítica, no cumpliendo con uno de los requerimientos básicos para la continuación del proceso de aprendizaje, como lo es estar presente en el aula.
- El promedio de días asistidos aumenta a medida que lo hace el grado y, especialmente, a medida que se asciende en el nivel de contexto sociocultural. En promedio, la media de días asistidos en el quintil 5 fue en 2022 13 días mayor que en el quintil 1.
- En educación inicial, el promedio de días asistidos fue en 2022 de 132,9 días, 19 días menos que en educación primaria. La asistencia aumentó respecto a los años de pandemia pero aún se encuentra por debajo a la registrada en 2019. Al igual que en la educación primaria, la asistencia en educación inicial se encuentra segmentada en función del grado y el contexto sociocultural. En el quintil 1 el promedio de días asistidos en 2022 fue casi 18 días menor que en el quintil 5.
- En educación primaria se verifica asimismo un aumento de la tasa de asistencia respecto a 2020 y a 2021. Sin embargo, aún se encuentra por debajo de los valores previos a la pandemia (86,2% en 2019 frente a 84,2% en 2022). La tasa de asistencia es mayor en el interior que en Montevideo, en los grados más altos respecto a los más bajos y en los quintiles menos vulnerables respecto a los más vulnerables.
- En cuanto a la educación inicial, la tasa de asistencia fue en 2022 73,4%, 10,8 puntos porcentuales menor que la registrada en educación primaria. Su evolución ha sido similar al de educación primaria, observándose una mejora de la tasa respecto a los años de pandemia, pero valores aún inferiores a los observados en 2019. La tasa de asistencia en educación inicial fue en 2022 más alta en el interior y en los grados y niveles de contexto sociocultural más altos.
- En 2022 la asistencia insuficiente (entre 71 y 140 días de clase) afectó a más de 48 mil estudiantes, lo que representa el 19,7% de la matrícula de 1º a 6º. Este valor casi duplica el registrado en 2019, cuando el 10,7% de los estudiantes se encontró en esta situación. Las escuelas Aprender son las que mantienen el valor más alto de este indicador (30%), consistentemente con la mayor incidencia de la asistencia insuficiente en los contextos socioculturales más bajos. En educación inicial la asistencia insuficiente fue en 2022 de 45,7%, 14,6 puntos porcentuales por encima de la de 2019. Al igual que en educación primaria afecta más frecuentemente a Montevideo, a los niveles 3 y 4 años y a los contextos socioculturales más críticos.
- En 2022, el abandono intermitente (70 días o menos de clase) afectó a más de 2.000 niños, lo que equivale al 0,8% de la matrícula. Este valor se halla 2 décimas de puntos porcentual por encima del de 2019. Al igual que la asistencia insuficiente, registró su máximo en las escuelas Aprender (1,4%) y en el quintil 1 (1,5%). En educación inicial, el 5% de los niños estuvieron en condición de

abandono intermitente, siendo superior su incidencia en Montevideo, en los niveles 3 y 4 años y en los niveles de contexto inferiores (8,5% en el quintil 1 frente a 2,4% en el quintil 5).

- En 2022 el 21,9% de los alumnos de primaria egresaron con al menos un año de extraedad, como resultado de experiencias de repetición a lo largo del ciclo primario: 17,4% con un año de rezago, 4% con dos y 0,5% con tres años o más. En las escuelas de menor nivel de contexto sociocultural y, especialmente en las del quintil 1, el indicador alcanza niveles mayores: la extraedad se ubicó en 35,1% de los alumnos de 6° del quintil 1 y en 11,5% de los alumnos del quintil más favorable. Una parte importante de la extraedad comienza a generarse en los primeros grados y, en particular en 1°, donde la repetición es comparativamente mayor.

De igual forma que en Monitores Educativos anteriores, las tendencias de más largo plazo continúan dando cuenta de un conjunto de transformaciones importantes. Se observa la profundización de una serie de cambios estructurales que habilitan una mejora en las condiciones necesarias para los aprendizajes, así como un conjunto de señales de alerta que es necesario atender.

La matrícula de la Dirección General de Educación Inicial y Primaria se ha reducido en el entorno de 66 mil niños entre los años 2002 y 2022, asociado a factores demográficos y, en menor medida, a la mejora de las trayectorias escolares. Esta reducción ha ocurrido en un contexto de mantención del nivel de cobertura universal en educación primaria y en el nivel 5 años de educación inicial, con una expansión de la cobertura en el nivel 4 años a niveles casi universales, y con una importante ampliación de la asistencia a la educación en el nivel 3 años.

Paralelamente, la matrícula en las escuelas de jornada completa o extendida se ha más que duplicado en las últimas dos décadas, a la vez que se han diversificado los formatos escolares, de manera tal que la totalidad de la matrícula de los quintiles más vulnerables es atendida en escuelas Aprender, de Tiempo Completo o Extendido. No obstante, se observa una desaceleración del proceso de creación o transformación de escuelas con modalidad de extensión del tiempo pedagógico.

Concomitantemente, ha descendido la presencia de grupos escolares superpoblados. En la actualidad las escuelas cuentan con un número de alumnos por grupo que se acerca a los umbrales considerados adecuados para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. La caída de la matrícula registrada en las dos últimas décadas también ha habilitado una disminución sustantiva del tamaño promedio de las escuelas, lo que va configurando un escenario de instituciones que tienden a una escala más próxima, facilitando su organización y su gestión, así como la atención de los niños y sus familias.

La última década mostró la caída más importante de la repetición escolar en la historia de la educación primaria pública. Uruguay, caracterizado hasta hace relativamente poco tiempo, por presentar tasas de repetición ubicadas entre las más altas de América Latina, logró desde el año 2003 y en forma sostenida mejorar este indicador en todos los grados, categorías de escuela y contextos socioculturales. Sin embargo, se mantienen todavía importantes brechas de resultados educativos por contexto sociocultural. De hecho, ciertas características estructurales de la repetición, como su concentración en los grados más bajos y su mayor incidencia en los contextos de más alta vulnerabilidad sociocultural, aún no se ha logrado revertir.

La nueva fase de reducción de la matrícula ya iniciada en educación inicial, y que próximamente se espera también afecte a la educación primaria, presentará nuevos desafíos vinculados a la gestión de los recursos y brindará oportunidades de desarrollar políticas educativas focalizadas a ampliar los aprendizajes, especialmente en los sectores más vulnerables. En el contexto de la transformación curricular, en el que se inhabilita la repetición en los grados impares, este bono demográfico habilita la reorientación de recursos hacia el acompañamiento personalizado de la trayectoria educativa de cada niño/niña. Asimismo, brinda la oportunidad de reducir el tamaño de los grupos, mejora que se observa desde ya en educación inicial.

Por último, la asistencia a clase enciende una luz de alarma. Aunque el sistema no exige el cumplimiento de determinados niveles de asistencia para habilitar la promoción, resulta necesaria la asistencia para garantizar la continuidad de los procesos de aprendizaje. En este marco, es imprescindible abordar este problema de carácter estructural de la educación inicial y primaria en el país, de forma tal de reducir los muy bajos niveles de asistencia a clases.

Anexo: Tablas Estadísticas⁸

⁸ Todas las tablas estadísticas tienen como fuente: DICE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

1. Escuelas y matrícula

Tabla 1.1. Cantidad de escuelas por año, según tipo de centro educativo. 2012 a 2022.

Tipo de centro educativo	Año										
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total	2.337	2.317	2.318	2.307	2.289	2.277	2.262	2.249	2.252	2.270	2.265
Jardines	190	190	191	191	192	193	195	197	217	231	231
Escuelas comunes	2.065	2.047	2.047	2.037	2.018	2.004	1.987	1.971	1.954	1.958	1.953
Escuelas especiales	82	80	80	79	79	80	80	81	81	81	81

Tabla 1.2. Cantidad de alumnos matriculados por año, según tipo de educación. 2012 a 2022.

Tipo de educación	Año										
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total	353.244	348.307	343.526	340.051	337.942	336.308	337.999	340.276	342.282	339.472	334.052
Educación inicial	79.985	80.306	81.437	82.982	85.124	86.588	89.600	91.592	92.340	88.937	83.110
Comunes (1° a 6° grado)	266.349	261.188	255.451	250.483	246.381	243.522	242.448	242.873	244.303	244.811	244.939
Especial	6.910	6.813	6.638	6.586	6.437	6.198	5.951	5.811	5.639	5.724	6.003

Tabla 1.3. Cantidad de alumnos matriculados en educación inicial por año, según tipo de centro de educación inicial. 2012 a 2022.

Tipo de centro de educación inicial	Año										
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total	79.985	80.306	81.437	82.982	85.124	86.588	89.600	91.592	92.340	88.937	83.110
Jardines	33.111	33.955	35.156	35.674	37.199	37.940	39.277	40.181	42.678	43.224	40.514
Urbanas con Educación Inicial	42.550	42.270	42.272	43.307	43.960	44.639	46.176	47.096	45.251	41.383	38.603
Rurales con Educación Inicial	4.324	4.081	4.009	4.001	3.965	4.009	4.147	4.315	4.411	4.330	3.993

Tabla 1.4. Cantidad de alumnos matriculados en educación inicial por año, según nivel. 2012 a 2022. (a)

Nivel de educación inicial	Año										
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total	79.885	80.204	81.329	82.851	84.964	86.487	89.432	91.453	92.243	88.850	83.029
3 años	6.999	7.835	9.470	10.533	12.874	13.442	14.266	15.159	15.076	13.990	13.355
4 años	34.930	35.097	34.966	35.384	34.920	36.401	37.103	37.428	37.931	35.580	32.903
5 años	37.956	37.272	36.893	36.934	37.170	36.644	38.063	38.866	39.236	39.280	36.771

(a) No incluye niveles 0, 1 y 2 años.

Tabla 1.5. Cantidad de escuelas y de alumnos matriculados en educación común por año, según categoría. 2015 a 2022. ^(a)

Categoría de escuela	Cantidad de escuelas								Estudiantes matriculados (1° a 6°)							
	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total	2.037	2.018	2.004	1.987	1.971	1.954	1.958	1.953	250.160	246.238	243.408	242.331	242.760	244.172	244.659	244.801
Urbana Común	301	293	287	283	281	270	269	265	81.202	77.666	72.323	71.614	72.425	70.936	70.019	69.477
Aprender	254	244	251	246	237	231	232	238	70.912	67.285	72.733	71.684	70.384	69.076	68.493	69.434
Tiempo Completo	205	209	217	220	228	231	242	246	35.786	36.725	37.971	38.889	40.277	41.757	43.391	45.017
Tiempo Extendido ^(b)	37	40	47	49	56	65	65	65	5.583	5.840	7.700	7.745	8.751	10.226	10.285	10.451
Práctica y Habilidad de Práctica	135	143	124	122	118	119	120	114	42.208	44.776	39.400	39.589	38.473	39.608	39.972	38.080
Rural	1.105	1.089	1.078	1.067	1.051	1.038	1.030	1.025	14.469	13.946	13.281	12.810	12.450	12.569	12.499	12.342

^(a) No incluye alumnos de JICI de 1° y 2° (152 alumnos en 2021).

Tabla 1.6. Cantidad de alumnos matriculados en educación común por año, según grado. 2012 a 2022. ^(a)

Grado	Año										
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total	265.585	260.476	254.686	250.160	246.238	243.408	242.331	242.760	244.172	244.659	244.801
1°	44.157	44.285	43.317	43.216	42.977	43.059	42.321	43.104	43.531	44.169	44.148
2°	43.761	41.303	41.513	40.912	40.569	40.450	40.579	40.101	41.070	41.138	41.845
3°	43.722	43.130	40.602	40.936	40.196	40.162	40.117	40.329	40.018	40.522	40.315
4°	44.728	43.283	42.680	40.202	40.382	39.890	39.794	39.782	40.087	39.660	39.790
5°	44.904	44.202	42.795	42.421	39.949	40.062	39.660	39.763	39.740	39.812	39.218
6°	44.313	44.273	43.779	42.473	42.165	39.785	39.860	39.681	39.726	39.358	39.485

^(a) No incluye alumnos de JICI de 1° y 2° (138 alumnos en 2022).

2. Tamaño medio de grupo

2.1. Tamaño medio de grupo en escuelas urbanas en educación común de 1° a 6° y de 1° por año, según Nivel de Contexto Sociocultural. 2012 a 2022.

Grado y Nivel de Contexto Sociocultural (a)	Año										
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
1° a 6°											
Total	23,0	22,6	22,2	22,2	22,0	21,9	21,9	22,2	22,5	22,4	22,5
Quintil 1	22,2	22,0	21,6	21,7	21,6	21,1	21,0	21,3	21,5	21,8	21,7
Quintil 2	22,4	22,1	21,4	21,8	21,6	21,5	21,4	21,8	22,1	21,9	22,0
Quintil 3	22,0	21,8	21,3	21,1	20,9	20,9	21,0	21,3	21,7	21,7	22,0
Quintil 4	23,1	22,7	22,3	22,2	21,9	21,6	21,7	21,7	22,1	22,1	22,1
Quintil 5	24,7	24,5	24,3	24,2	24,0	23,9	24,0	24,4	24,6	24,2	24,3
1°											
Total	21,6	21,9	21,2	21,5	21,5	21,4	21,7	22,1	22,7	22,8	22,8
Quintil 1	21,4	21,7	21,2	21,2	21,5	20,5	21,0	21,5	21,8	22,3	22,1
Quintil 2	21,1	21,9	20,4	21,2	21,4	21,2	21,3	21,9	22,4	22,6	22,5
Quintil 3	20,6	20,6	20,3	20,4	20,0	20,5	20,7	21,0	22,0	21,8	22,7
Quintil 4	21,7	21,7	21,0	21,4	21,4	21,2	21,4	22,1	22,6	22,3	22,4
Quintil 5	23,1	23,2	23,0	23,1	23,2	23,2	23,9	23,9	24,7	24,7	24,3

2.2. Grupos en escuelas urbanas en educación común por año, según tamaño de grupo. Cantidad y porcentaje. 2016 a 2022.

Cantidad de alumnos	Cantidad							Porcentaje						
	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total	10.545	10.522	10.492	10.389	10.310	10.371	10.350	100,0						
Grupos con hasta 15 alumnos	1.012	1.025	1.079	954	880	838	831	9,6	9,7	10,3	9,2	8,5	8,1	8,0
Grupos de 16 a 20 alumnos	2.750	2.889	2.845	2.712	2.517	2.480	2.516	26,1	27,5	27,1	26,1	24,4	23,9	24,3
Grupos de 21 a 25 alumnos	4.062	3.983	3.864	3.829	3.821	4.077	3.955	38,5	37,9	36,8	36,9	37,1	39,3	38,2
Grupos de 26 a 30 alumnos	2.345	2.308	2.365	2.504	2.604	2.584	2.592	22,2	21,9	22,5	24,1	25,3	24,9	25,0
Grupos de 31 a 35 alumnos	364	311	332	381	478	384	442	3,5	3,0	3,2	3,7	4,6	3,7	4,3
Grupos de 36 a 40 alumnos	12	6	7	9	10	8	14	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
Grupos de 41 o más alumnos	0	0	0	0	0	0	0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

2.3. Tamaño medio de grupo en educación inicial urbana por año, según tipo de centro de educación inicial. 2012 a 2022. ^(a)

Tipo de centro de educación inicial	Año										
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total	24,7	24,3	24,1	24,4	23,9	24,1	24,4	24,7	24,3	23,6	21,2
Jardines	25,4	25,0	24,9	25,1	24,4	24,3	24,6	24,5	24,5	23,5	22,0
Urbanas con Educación Inicial	24,2	23,8	23,4	23,9	23,4	23,9	24,2	24,8	24,2	23,7	20,4

^(a) Desde 2016 se incluye grupos familiares.

2.4. Grupos en educación inicial urbana por año, según tamaño de grupo. Cantidad y porcentaje 2016 a 2022.

Cantidad de alumnos	Cantidad							Porcentaje						
	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total	3.395	3.422	3.493	3.533	3.605	3.576	3.734	100,0						
Grupos con hasta 19 alumnos	647	567	559	506	549	667	1.291	19,1	16,6	16,0	14,3	15,2	18,7	34,6
Grupos de 20 a 24 alumnos	985	1.052	1.002	1.036	1.091	1.263	1.271	29,0	30,7	28,7	29,3	30,3	35,3	34,0
Grupos de 25 a 29 alumnos	1.350	1.367	1.395	1.436	1.374	1.224	926	39,8	39,9	39,9	40,6	38,1	34,2	24,8
Grupos de 30 o más alumnos	413	436	537	555	591	422	246	12,2	12,7	15,4	15,7	16,4	11,8	6,6

^(a) Desde 2016 se incluye grupos familiares.

3. Repetición

3.1. Repetición en educación común por año, según grado. En porcentajes. 2012 a 2022.

Grado	Año										
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total	5,6	5,4	5,2	5,0	4,7	4,5	3,8	3,5	4,7	4,4	2,8
1°	13,7	13,4	13,4	12,9	12,1	11,7	10,5	9,4	11,3	10,9	7,8
2°	7,1	7,2	6,9	6,5	5,9	5,5	4,7	4,2	5,7	6,2	3,4
3°	4,9	4,6	4,5	4,5	4,2	4,0	3,4	3,1	4,1	4,1	2,4
4°	3,8	3,4	3,0	2,7	2,8	2,5	1,8	1,7	3,0	2,3	1,3
5°	2,8	2,5	2,4	2,1	1,9	1,7	1,3	1,2	2,4	1,5	0,9
6°	1,5	1,4	1,2	1,1	1,0	0,8	0,6	0,7	0,9	0,7	0,6

3.2. Cantidad de repetidores en educación común por año, según grado. 2012 a 2022.

Grado	Año										
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total	14.964	14.099	13.349	12.549	11.612	10.873	9.198	8.415	11.435	10.789	6.917
1°	6.060	5.932	5.826	5.596	5.211	5.023	4.446	4.056	4.933	4.802	3.427
2°	3.087	2.958	2.873	2.648	2.411	2.236	1.925	1.669	2.347	2.527	1.426
3°	2.143	1.979	1.834	1.824	1.705	1.597	1.353	1.252	1.660	1.657	954
4°	1.715	1.488	1.267	1.105	1.119	997	711	690	1.203	916	503
5°	1.274	1.107	1.034	896	752	698	515	479	942	604	357
6°	685	635	515	480	414	322	248	269	350	283	250

3.3. Repetición en educación común por año, según sexo, región, área, categoría de escuela y Nivel de Contexto Sociocultural. En porcentajes. 2012 a 2022.

	Año										
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total	5,6	5,4	5,2	5,0	4,7	4,5	3,8	3,5	4,7	4,4	2,8
Sexo											
Varones	6,7	6,4	6,2	6,0	5,6	5,3	4,5	4,1	5,3	5,0	3,3
Niñas	4,5	4,3	4,2	4,0	3,8	3,6	3,0	2,8	4,1	3,8	2,4
Región											
Montevideo	8,5	8,3	8,0	7,4	7,6	7,2	6,5	5,9	7,2	7,0	4,9
Interior	4,4	4,1	4,0	3,9	3,4	3,2	2,6	2,3	3,5	3,2	1,9
Área											
Urbanas	5,7	5,6	5,3	5,1	4,8	4,6	3,9	3,5	4,8	4,5	2,9
Rurales	4,1	3,6	3,7	3,3	3,3	2,9	2,1	2,1	2,3	2,8	1,7
Categoría de escuela											
Urbana Común	4,7	4,5	4,5	4,5	4,3	3,9	3,4	3,1	4,5	4,2	2,4
Aprender	8,8	8,5	8,1	7,4	7,2	6,7	6,0	5,4	7,1	6,8	4,7
Tiempo Completo	4,4	4,8	4,7	4,6	4,2	4,2	3,3	3,1	3,7	3,7	2,4
Tiempo Extendido	-	3,7	3,7	4,0	3,9	3,6	2,7	2,7	3,1	3,1	1,8
Práctica y Habilidades de Práctica	3,2	3,0	3,0	3,1	2,6	2,5	2,0	1,7	3,1	2,3	1,5
Rural	4,1	3,6	3,7	3,3	3,3	2,9	2,1	2,1	2,3	2,8	1,7
Nivel de Contexto Sociocultural – Escuelas Urbanas											
Quintil 1	9,1	9,0	8,6	7,4	7,5	6,9	6,5	5,6	6,9	7,5	5,3
Quintil 2	7,1	7,1	6,6	6,5	5,9	5,6	4,5	4,3	5,8	5,2	3,1
Quintil 3	5,2	5,1	5,1	5,2	4,5	4,3	3,7	3,4	4,7	4,4	2,7
Quintil 4	4,7	4,2	4,1	4,1	3,8	3,6	3,0	2,7	4,1	3,7	2,3
Quintil 5	3,0	2,7	2,9	2,7	2,4	2,5	2,1	1,9	2,9	2,2	1,3
Nivel de Contexto Sociocultural – Escuelas Rurales											
Quintil 1	3,9	3,7	3,9	3,2	5,5	4,8	2,5	2,3	2,8	3,3	2,2
Quintil 2	4,5	3,4	3,7	3,6	4,2	2,5	1,8	2,2	2,6	2,5	1,4
Quintil 3	4,4	3,8	4,0	2,9	2,8	3,0	1,8	2,2	2,4	2,7	1,9
Quintil 4	4,2	3,8	3,7	4,0	2,9	3,0	2,5	2,2	2,2	3,4	1,5
Quintil 5	3,7	3,2	3,5	2,7	2,3	2,0	1,8	1,8	1,7	1,8	1,3

3.4. Repetición en 1° de educación común por año, según sexo, región, área, categoría de escuela y Nivel de Contexto Sociocultural. En porcentajes. 2012 a 2022.

	Año										
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Total	13,7	13,4	13,4	12,9	12,1	11,7	10,5	9,4	11,3	10,9	7,8
Sexo											
Varones	16,0	15,7	16,1	15,4	14,1	14,0	12,6	11,3	12,8	12,8	9,0
Niñas	11,2	10,9	10,5	10,2	10,0	9,1	8,2	7,3	9,7	9,0	6,5
Región											
Montevideo	19,0	19,2	18,7	18,4	18,0	17,3	16,9	14,8	16,6	16,3	13,2
Interior	11,2	10,5	10,9	10,3	9,2	8,9	7,3	6,7	8,7	8,3	5,2
Área											
Urbanas	13,9	13,7	13,6	13,3	12,4	11,9	10,8	9,6	11,7	11,2	8,0
Rurales	10,8	9,1	10,3	8,5	7,9	7,6	4,8	5,6	4,8	5,0	3,4
Categoría de escuela											
Urbana Común	11,8	11,2	11,8	11,4	11,3	10,2	9,7	9,0	11,0	10,3	6,8
Aprender	19,8	20,1	19,7	18,6	17,9	17,0	16,1	13,9	16,4	16,0	12,3
Tiempo Completo	10,9	10,8	11,0	10,9	10,6	9,9	8,1	7,7	8,7	9,3	6,4
Tiempo Extendido	.	8,8	8,1	10,5	8,3	9,0	7,6	6,9	8,4	8,8	4,6
Práctica y Habilidades de Práctica	8,6	8,3	8,6	9,0	7,2	7,4	5,8	5,0	8,2	6,3	4,6
Rural	10,8	9,1	10,3	8,5	7,9	7,6	4,8	5,6	4,8	5,0	3,4
Nivel de Contexto Sociocultural – Escuelas Urbanas											
Quintil 1	20,3	21,2	19,9	18,5	18,2	17,6	17,1	14,8	16,0	17,3	14,0
Quintil 2	16,7	16,3	16,5	16,4	14,5	14,0	11,9	10,7	13,7	12,5	8,2
Quintil 3	13,0	12,9	13,3	12,3	11,9	11,0	10,0	9,2	11,3	10,9	7,7
Quintil 4	11,7	10,9	10,6	11,0	10,6	10,0	9,1	7,8	10,7	9,7	6,9
Quintil 5	8,0	7,2	7,9	7,6	6,5	6,9	6,0	5,8	7,2	5,9	3,6

Tabla 4. Indicadores educativos según Departamentos e Inspecciones Departamentales. 2022.

Departamento e Inspección Departamental	Cantidad de centros educativos			Matrícula			Tamaño medio de grupo en escuelas urbanas		Repetición (%)	
	Jardines	Escuelas Comunes	Escuelas Especiales	Inicial	1º a 6º	Especial	1º a 6º	1º	1º a 6º	1º
Total	231	1.953	81	83.110	244.939	6.003	22,5	22,8	2,8	7,8
Montevideo	79	245	27	24.882	77.167	2.414	23,6	23,9	4,9	13,2
Montevideo Centro	26	82	11	8.849	25.494	987	23,6	24,4	5,3	13,9
Montevideo Este	28	78	6	7.958	24.974	557	24,0	23,9	4,8	13,0
Montevideo Oeste	25	85	10	8.075	26.699	870	23,3	23,5	4,5	12,6
Artigas	5	71	2	2.569	6.989	221	21,4	22,7	0,4	1,1
Canelones	43	232	11	14.531	43.064	759	23,3	23,3	3,5	9,6
Canelones Este	11	50	2	4.697	13.896	129	25,2	25,3	3,2	8,1
Canelones Oeste	18	101	7	5.539	16.444	454	21,7	21,7	3,6	9,3
Canelones Centro	14	81	2	4.295	12.724	176	23,6	23,4	3,9	11,8
Cerro Largo	7	101	3	2.678	7.673	221	21,4	21,1	1,6	4,8
Colonia	7	121	4	3.513	10.332	219	21,7	22,6	0,3	0,9
Durazno	5	74	2	1.619	4.865	102	21,1	23,3	0,5	1,6
Flores	2	33	1	647	1.894	32	20,6	20,4	0,2	0,0
Florida	4	94	2	1.763	5.353	138	19,6	19,4	1,6	5,5
Lavalleja	7	79	2	1.611	3.992	123	19,1	21,2	3,3	7,7
Maldonado	9	80	4	4.074	12.910	324	23,2	23,3	1,3	4,6
Paysandú	6	102	2	3.493	9.516	195	21,2	21,8	2,8	6,5
Río Negro	6	55	2	1.682	4.789	112	20,1	18,7	0,5	1,8
Rivera	8	111	4	3.462	10.042	172	23,1	24,1	1,0	2,9
Rocha	7	66	3	2.118	6.517	152	22,7	24	1,7	6,0
Salto	8	100	3	4.358	12.233	272	23,0	22,6	1,5	3,5
San José	7	107	3	3.501	9.655	166	22,0	22,7	1,9	4,7
Soriano	7	87	3	2.512	6.684	149	21,4	21,6	0,7	2
Tacuarembó	9	129	2	2.685	7.455	180	19,3	20	0,9	2,7
Treinta y Tres	5	66	1	1.412	3.809	52	18,7	18,6	1,0	3,2