



Estado de Situación 2024

Monitor de Educación

Inicial y Primaria

2025



ANEP

ADMINISTRACIÓN
NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

DIRECCIÓN GENERAL
DE EDUCACIÓN
INICIAL Y PRIMARIA

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

Presidente
Pablo Caggiani

Consejeros
Elbia Pereira
Carolina Pallas
Daysi Iglesias
Julián Mazzoni

**Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas
(CODICEN)**
Antonio Romano

**Dirección General de Educación Inicial y Primaria
(DGEIP)**
Gabriela Salsamendi

Dirección Sectorial de Planificación Educativa
Andrés Peri

División Tecnología de la Información
Pablo Urquizó
Andrea Silveira

**Departamento de Investigación y
Estadística Educativa**
Santiago Cardozo Politi

Equipo Técnico

Tania Biramontes (responsable)
Marcos Alvez
Rocío Severino

German Lagrega
Andrea Silveira
Agustín Barrancos
Santiago Cal

Redacción del informe

Tania Biramontes
Marcos Alvez

Asistencia

Marcela Meneses

Programación del Sistema de Consultas Web

Álvaro Arbuet

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

Abril, 2025.

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	12
3.3. TAMAÑO MEDIO DE GRUPO	15
3.5. TAMAÑO DE LAS ESCUELAS	19
4. REPETICIÓN	22
5. ASISTENCIA A CLASES.....	31
5.1. LA EXPOSICIÓN DE LOS NIÑOS A LA ESCUELA: PROMEDIO DE DÍAS ASISTIDOS	31
5.2. LA DISPOSICIÓN A LA ASISTENCIA: TASA DE ASISTENCIA.....	36
6. CONDICIONES AL EGRESO DE PRIMARIA	43
6.1. EXTRAEDAD ACUMULADA	43
7. SÍNTESIS	46
ANEXO: TABLAS ESTADÍSTICAS.....	52

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 y, a nivel agregado, por 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 Educación Inicial
- Informe de Estado de Situación

El Estado de Situación resume las principales tendencias a nivel nacional 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 2023, 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.

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 2°, 4° y 6° 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 condición 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 últimos 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 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.

Tasa de asistencia: Medida relativa que surge de realizar la sumatoria, del porcentaje de días asistidos para cada estudiante en relación al total de días lectivos, y luego dividir esa sumatoria entre la cantidad de estudiantes. Como medida relativa, no está alterada por la cantidad de días lectivos.

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. Uruguay. 2013 a 2024.

Indicadores		2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Matrícula	Total ^(a)	348.307	343.526	340.051	337.942	336.308	337.999	340.276	342.282	339.472	334.052	326.091	316.250
	Educación Inicial	80.306	81.437	82.982	85.124	86.588	89.600	91.592	92.340	88.937	83.110	77.664	72.655
	Educación Primaria Común	261.188	255.451	250.483	246.381	243.522	242.448	242.873	244.303	244.811	244.939	242.374	237.506
	Educación Especial	6.813	6.638	6.586	6.437	6.198	5.951	5.811	5.639	5.724	6.003	6.053	6.089
Tamaño medio de grupo ^(b)	Educación Inicial	24,3	24,1	24,4	23,9	24,1	24,4	24,6	24,3	23,6	21,2	19,8	18,7
	1°	21,9	21,2	21,5	21,5	21,4	21,7	22,1	22,7	22,8	22,8	21,3	19,3
	1° a 6°	22,6	22,2	22,2	22,0	21,9	21,9	22,2	22,5	22,4	22,5	22,1	21,3
Repetición	1° (%)	13,4	13,4	12,9	12,1	11,7	10,5	9,4	11,3	10,9	7,8	0,0	0,0
	2° (%)	7,2	6,9	6,5	5,9	5,5	4,8	4,2	5,7	6,2	3,4	4,1	8,3
	1° a 6° (%)	5,4	5,2	5,0	4,7	4,5	3,8	3,5	4,7	4,4	2,8	1,0	2,0
	1° a 6° (Cantidad)	14.099	13.349	12.549	11.612	10.873	9.198	8.415	11.435	10.789	6.917	2.521	4.818
Promedio de días asistidos	Educación inicial	-	-	-	-	142,3	143,4	144,2	49,9	101,0	132,9	134,6	140,6
	1° a 6°	160	159	161	163,6	156,7	159,2	160,4	63,0	114,3	152,2	149,4	155,6
Tasa de asistencia	Educación inicial (%)	-	-	-	-	75,8	78,0	77,9	66,9	63,1	73,4	76,1	76,0
	1° a 6° (%)	-	-	-	-	86,6	86,1	86,2	50,0	72,7	84,2	84,7	84,4

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) Este indicador se calcula solamente para las escuelas urbanas.

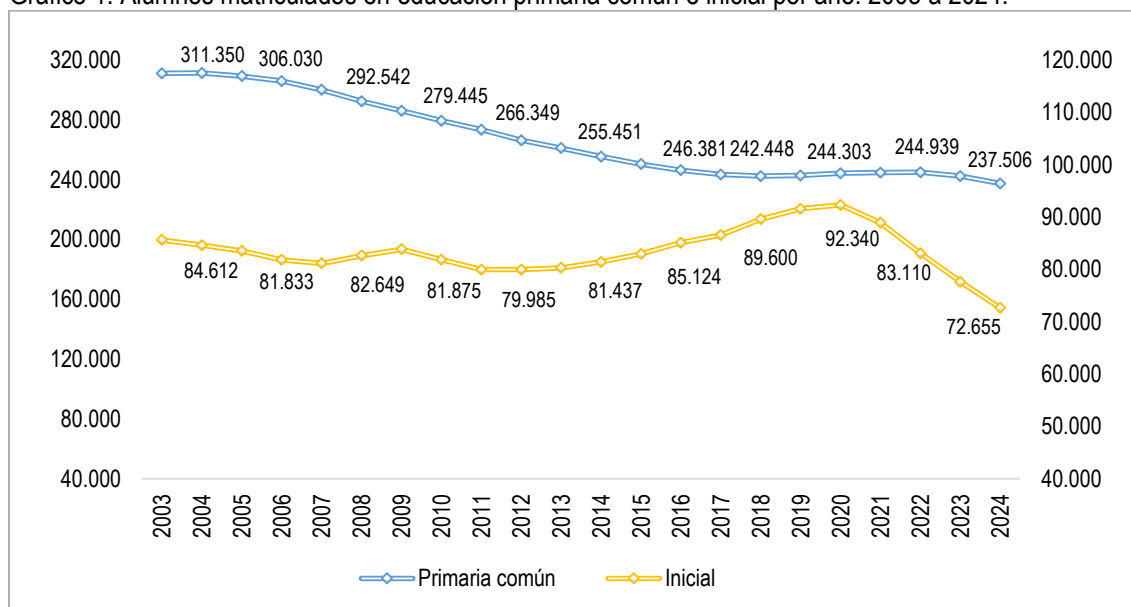
3. Matrícula, tipo de escuela y tamaño medio de grupo

3.1. Matrícula

En el año 2024 la educación inicial y primaria pública atendió a 316.250 niños: 237.506 de educación primaria común, 72.655 de educación inicial y 6.089 de educación especial. La matrícula de estos niveles correspondiente al sistema público representó el 81,5% del total, mientras que el restante 18,5% se ubicó en la educación privada.²

Entre 2023 y 2024, se constata una reducción de 9.841 niños en la matrícula en la DGEIP. Si se considera el período reciente de descenso de los inscriptos, se verifica en 2024 una caída de 26.032 estudiantes respecto al valor observado de 2020 (7,6%). El declive de los últimos cuatro años se contrapone a la tendencia observada entre 2018 y 2020, período durante el cual la matrícula de educación primaria se mantuvo estable y la de educación inicial se incrementó.

Gráfico 1. Alumnos matriculados en educación primaria común e inicial por año. 2003 a 2024.

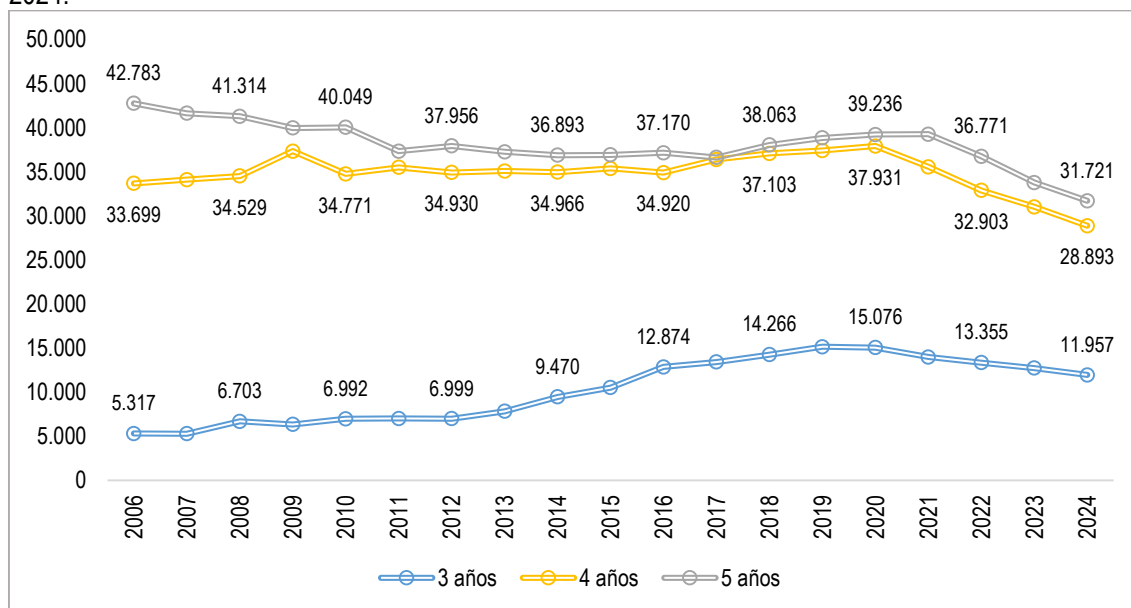


Fuente: DICE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

En los últimos veinte años, la cantidad de niños inscriptos en educación inicial ha mostrado oscilaciones. Entre 2003 y 2007 se constata una reducción de la matrícula (que pasó de 85.628 a 81.176 alumnos), seguida de una leve recuperación (hasta 2009) y un posterior descenso (2009 a 2012). 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 80.306 a 92.340. A partir de 2021 esta tendencia se revirtió, observándose en 2024, por cuarto año consecutivo, una reducción particularmente significativa de la matrícula de educación inicial; entre 2020 y 2021 la reducción fue de 3.403 niños, entre 2021 y 2022 de 5.827, entre 2022 y 2023 de 5.446, mientras que para el último año fue de 5.009 niños (-6,4%). Si se considera el período 2020-2024 la matrícula de la educación inicial experimentó un descenso de 21,3% (ver gráfico 1).

² La educación privada atendió en 2024 a 71.635 niños: 5.476 en primera infancia (0 a 2 años), 13.902 de educación inicial, 47.638 en educación primaria común y 4.619 de educación especial. Datos preliminares a abril de 2024 (Departamento de Educación Privada, DGEIP).

Gráfico 2. Alumnos matriculados en educación inicial por año, según nivel de educación inicial. 2003 a 2024.



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

Al desagregar por nivel, para el período 2011-2017 se observa en los niveles 4 y 5 años una matrícula relativamente estable, en torno a los 35.000 y 37.000 estudiantes respectivamente. A partir de 2018 se verifica un moderado incremento de la cantidad de niños en ambos niveles, que se ubicó en 2020, en 37.931 en nivel 4 y en 39.236 en nivel 5. En tanto, en nivel 3 años, se aprecia una importante ampliación de la matrícula entre 2006 y 2019 (de 5.317 a 15.159 niños), año en el que se alcanzó el valor máximo de la serie. A partir de 2020, el nivel 3 años ingresó en un período de descenso de la matrícula; en 2021 lo hizo el nivel 4 años y en 2022 el nivel 5 años (ver gráfico 2). La magnitud de la caída fue de 21,1% en 3 años, de 23,8% en 4 años y de 19,2% en 5 años.

Detrás de la evolución de la matrícula de los sistemas educativos subyace una particular combinación de factores, tanto demográficos como educativos. Dentro de los factores demográficos (entre los que se identifican los nacimientos, las defunciones y el saldo migratorio), la dinámica de los nacimientos ha sido en el período el factor mayormente condicionante de la magnitud de la población en edad escolar. En lo que refiere a los factores educativos, debe tomarse en cuenta la inscripción efectiva en alguna de las ofertas educativas, 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 de estudios.

En el caso de la educación inicial, la disminución de la matrícula en los últimos cuatro años puede atribuirse 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 (99,7%³) y está muy próximo a universalizarse en 4 años (98%), al tiempo que en 3 años, donde la asistencia no es obligatoria, se verifica un aumento importante de la cobertura (de 75,8% en 2019 a 83,2% en 2023). Tampoco el ligero incremento de la participación del sector privado en la matrícula total de educación inicial, que pasó de 17,7% en 2020 a 18,8% en 2023, justifica un descenso de la matrícula de la magnitud antes consignada.

En cuanto a las variables demográficas, entre 2016 y 2024, la cantidad de niños nacidos vivos pasó de 47.058 a 29.893, lo que equivale a una caída de 37,5%. Esa baja ha sido calificada por los expertos como

³ Procesamiento preliminar de la DIEE a partir de datos de la Encuesta Continua de Hogares 2023 (Instituto Nacional de Estadística). 2023 es el último dato disponible a la fecha de elaboración de este informe.

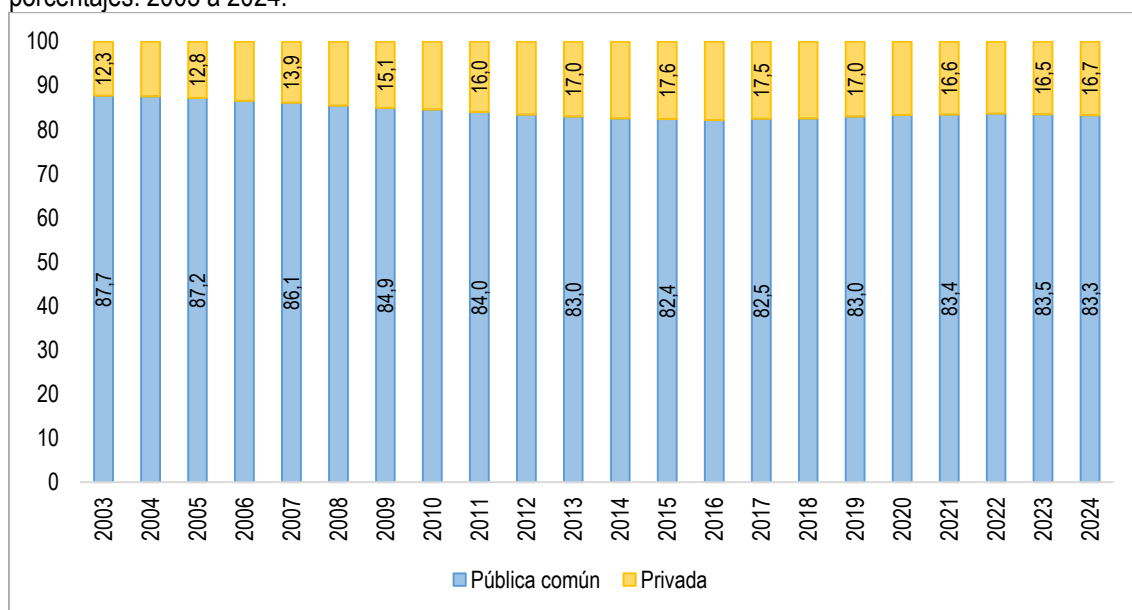
la más importante de la historia del Uruguay y ubica a la tasa global de fecundidad en niveles considerados “ultrabajos” (Cabella, W. et al., 2024) (en 2024 fue de 1,18 hijos por mujer). El descenso de los nacimientos comienza a afectar la matrícula de educación inicial desde 2020, a medida que las cohortes nacidas a partir de 2016 van cumpliendo la edad requerida para matricularse en este nivel educativo. Esta importante reducción en la población en edad de matricularse en la educación inicial había sido prevista por la proyección de la población en edad escolar realizada por la ANEP, en la que se avizoró una reducción del orden del 24% entre 2020 y 2025 (Biramontes, T. et al., 2022); se espera que este descenso continúe al menos hasta 2027.

En relación a la educación primaria (1° a 6°), se observa desde 2003 una caída sostenida en la cantidad de estudiantes matriculados. Tras un período de relativa estabilidad (2019-2022), la matrícula ingresó en 2023 en una nueva fase de descenso (ese año se registró una disminución de 2.565 alumnos), que se consolidó en 2024 (cuando la reducción fue de 4.868 estudiantes). Entre 2023 y 2024 la baja acumulada fue de 7.433 estudiantes, lo que representa una reducción de 3% (ver gráfico 1).

En cuanto a las variables demográficas, al igual que en educación inicial, la gran caída de los nacimientos registrada a partir de 2016 tiene consecuencias sobre el tamaño de las cohortes que van ingresando a la educación primaria. Desde 2023 esta variable comienza a afectar a la cantidad de inscriptos en 1° y a partir de 2024 a la cantidad de inscriptos en 2°; en los próximos años, cabe esperar una disminución progresiva de la matrícula también en los siguientes grados escolares.

Respecto a los factores educativos, variables como la cobertura y la participación del sector público, por no haber experimentado cambios importantes en el período, carecen de valor explicativo para comprender el descenso de la matrícula registrada en los últimos años. Por un lado, la cobertura de la educación primaria es universal, no identificándose en este nivel márgenes para un incremento de la asistencia. Tampoco se constatan cambios sustanciales en la participación del sector público en relación al privado; desde 2017 la incidencia del sector público se mantuvo relativamente estable (ver gráfico 3).

Gráfico 3. Alumnos matriculados en educación primaria común por año, según forma de administración. En porcentajes. 2003 a 2024.⁴



Fuente: DICE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP y de información proporcionada por el Departamento de Educación Privada de la DGEIP.

⁴ La matrícula de educación privada de 2024 tiene carácter preliminar.

A estos factores, debe adicionarse una tercera variable educativa que podría afectar la dinámica de la matrícula: el tránsito por los grados escolares. Este tránsito puede ser más o menos fluido, dependiendo de los niveles de repetición; si la repetición aumenta, el impacto sobre la magnitud de la matrícula será al alza, mientras que lo contrario ocurre si la repetición disminuye. Por su parte, aunque la repetición depende en buena parte de la consecución de ciertos logros de aprendizaje por parte de los estudiantes, también se encuentra afectada por las reglas de pasaje de grado establecidas por el sistema, y en este aspecto, ha habido cambios importantes en los últimos dos años. En el contexto de la implementación de la Transformación Curricular Integral (TCI), desde 2023 se aplica un nuevo Reglamento de Evaluación del Estudiante (REDE), que establece la promoción automática en los grados impares (1°, 3° y 6°), por lo que la repetición solo se encuentra habilitada en el resto de los grados. En la medida que se introdujeron limitaciones a la repetición, podía esperarse una disminución de la repetición global de 1° a 6° y, derivado de esto, un descenso de la matrícula, debido a la menor permanencia de los estudiantes en el nivel.

No obstante, como se verá más adelante, el comportamiento de la repetición de 1° a 6° desde que se comenzó a aplicar el REDE ha sido oscilante. En 2022 (año previo a su aplicación), la tasa de repetición se ubicó en 2,8%, disminuyendo a 1% en 2023, para aumentar en 2024 (2%). Por lo tanto, hasta ahora los cambios en las reglas de pasaje de grado, no han afectado de forma unidireccional la repetición global ni, por tanto, la magnitud de la matrícula total del nivel. Sin embargo, esta dinámica de la repetición no ha sido uniforme a lo largo de los grados escolares. Por un lado, la repetición de 1°, que tradicionalmente era la más alta y, por tanto, la que mayor impacto tenía en la repetición global, debido a los cambios en el reglamento, disminuyó respecto a 2022 (7,8%), haciéndose nula. En contraposición, la repetición de 2°, tradicionalmente la segunda más alta, mostró una tendencia contraria, pasando de 3,4% en 2022 a 8,3% en 2024; en consecuencia, el tránsito entre 1° y 2° se aceleró y entre 2° y 3° ocurrió lo contrario. En síntesis, aunque a nivel global no se verifican efectos sobre la matrícula, sí se constatan cambios la distribución de la matrícula por grado, lo que es importante considerar, tanto desde el punto de vista analítico como de la gestión de recursos.

En el cuadro 2 se presenta la cantidad de estudiantes matriculados por año, para los tres niveles de educación inicial (3 a 5 años) y los dos primeros grados de la educación primaria (1° y 2°). En las diagonales se identifican las cohortes de nacimiento aproximadas⁵ para los estudiantes incluidos en cada celda. En negrita se señala, para cada nivel o grado, el año en el que comenzó a descender la matrícula (considerando únicamente el período 2019-2024).

Cuadro 2. Cantidad de estudiantes matriculados por año, según nivel de educación inicial y grado de educación primaria. 2019 a 2024.

Nivel / Grado	Año					
	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Nivel 3	15.159	15.076	13.990	13.355	12.745	11.957
Nivel 4	37.428	37.931	35.580	32.903	31.035	28.893
Nivel 5	38.866	39.236	39.280	36.771	33.800	31.721
1°	43.166	43.619	44.276	44.241	40.152	33.870
2°	40.152	41.113	41.183	41.890	42.059	41.695

	Cohorte 2016		Cohorte 2018		Cohorte 2020
	Cohorte 2017		Cohorte 2019		

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

⁵ Dado que el año escolar (comprendido entre el 1 de mayo de un año calendario y el 30 de abril del siguiente año) no coincide con el año calendario (del 1 de enero al 31 de diciembre), la generación o cohorte escolar correspondiente a cada grado no está integrada estrictamente por quienes nacieron en la misma cohorte de nacimientos sino por los nacidos entre el mayo y diciembre de un determinado año, más los nacidos entre enero y abril del siguiente año (Biramontes, T. et al., 2022).

A partir del cuadro 2, se observa, en primer lugar, que la matrícula va decreciendo de forma escalonada por grado a medida que las cohortes nacidas a partir de 2016 (año en el que inicia la caída de los nacimientos) transitan por los grados escolares. A modo de ejemplo, en el nivel 3, la matrícula disminuyó desde 2020, en nivel 4 a partir de 2021, y así sucesivamente hasta llegar a 2°, cuya matrícula descendió en 2024. Fijando la atención en la educación primaria, verificamos que la matrícula de 1° comenzó a reducirse a partir de 2023 (un 9,2%), volviendo a caer con mayor magnitud en 2024 (15,7%); esta mayor magnitud se debe a que en 2023 la matrícula no solo se vio afectada por la caída de los nacimientos sino también por la aplicación del REDE, que determinó que en ese año la repetición fuera nula. En 2°, la matrícula comenzó a contraerse en 2024, pero la caída no fue tan pronunciada como la registrada en 1° (se ubicó en 0,9%); en este caso, el efecto del declive de los nacimientos fue amortiguado por la mayor retención en el grado (en 2° la repetición se duplicó entre 2023 y 2024). En síntesis, los cambios en las reglas de pasaje de grado determinaron que la disminución de la matrícula en 1° fuera aún mayor a la esperada por la caída de la población en edad escolar; en tanto, en 2°, ocurrió lo contrario, siendo la disminución de la matrícula menor a la esperada.

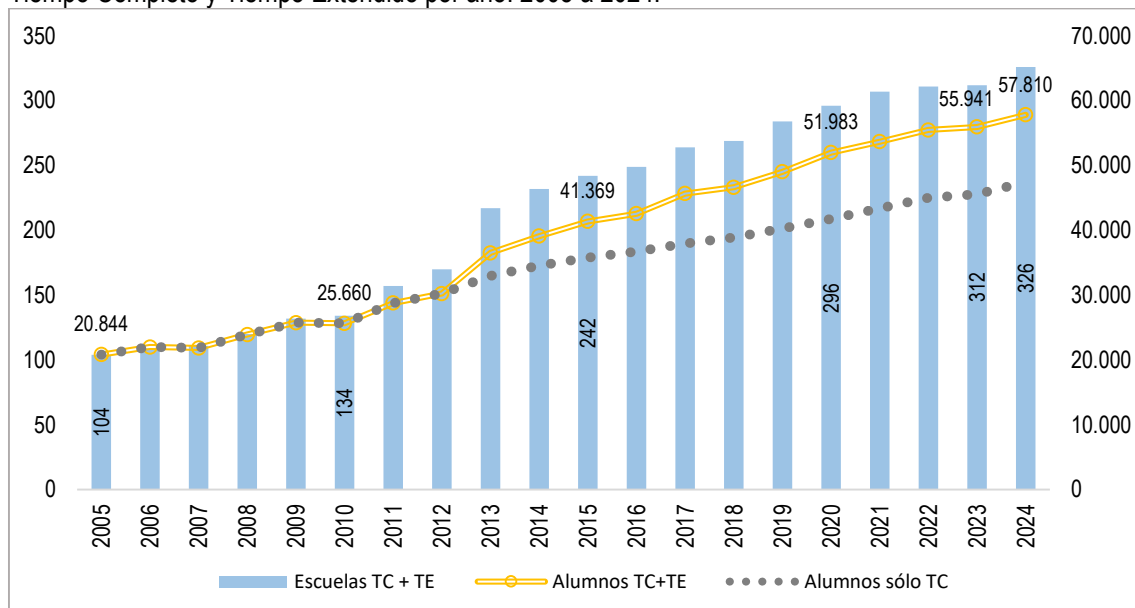
3.2. Extensión del tiempo pedagógico y modalidades de escuela

El impulso a las escuelas en modalidad de Tiempo Completo data de comienzos de la década de los noventa; 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 veinte 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 incorporó en 2013) de 104 a 326. La cantidad de alumnos matriculados en estos centros se incrementó casi a la par; en 2024 casi 57.810 niños de 1° a 6° asistieron a escuelas con extensión del tiempo pedagógico, lo que corresponde al 24,3% del total de los matriculados en este nivel⁶ (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 período se crearon 98 escuelas en esta modalidad, siendo el promedio de crecimiento interanual del período de 12,3%; asimismo, la cantidad de niños en Tiempo Completo o Extendido pasó de 25.660 a 39.107. 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 2024 de 2,8%.

⁶ Las escuelas de Tiempo Completo y de Tiempo Extendido atendieron, además, en 2024, a 11.687 niños de educación inicial (9.507 y 2.180 respectivamente).

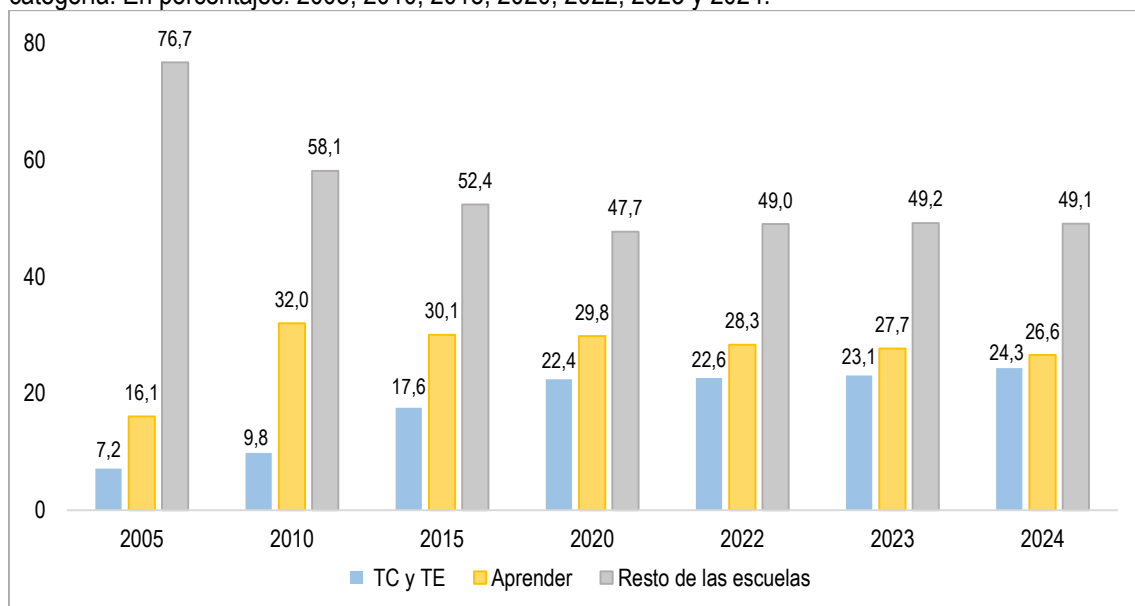
Gráfico 4. Cantidad de escuelas y de alumnos matriculados en educación primaria común en escuelas de Tiempo Completo y Tiempo Extendido por año. 2005 a 2024.



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

Si se considera los niveles de contexto socioculturales, se verifica que conjuntamente, las modalidades que suponen extensión de la jornada (Tiempo Completo y Tiempo Extendido) y la modalidad de escuelas Aprender dieron cobertura en 2024 a la mitad (50,9%) de los alumnos de 1° a 6° en escuelas urbanas de educación común. Esta participación fue de 41,9% en 2010 y de 47,6% 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 2024; ii. el paulatino incremento de las escuelas de Tiempo Completo, junto con la posterior incorporación de las escuelas de Tiempo Extendido.

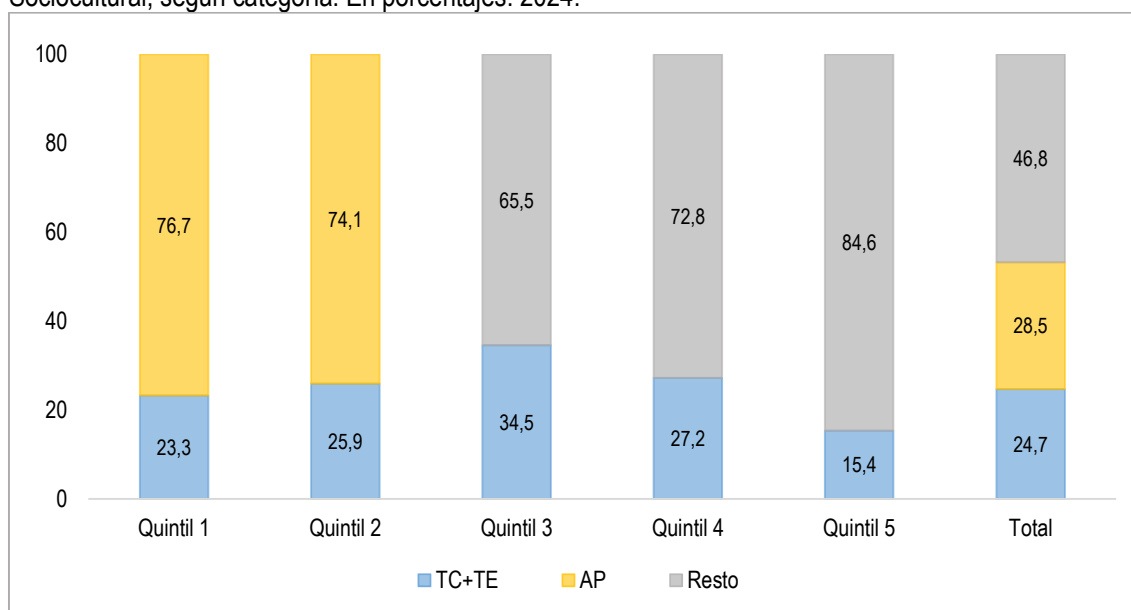
Gráfico 5. Alumnos matriculados en escuelas urbanas en educación primaria común por año, según categoría. En porcentajes. 2005, 2010, 2015, 2020, 2022, 2023 y 2024.



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 (23,3% en 2024), aproximándose su participación a la del quintil 2, donde la cobertura de Tiempo Completo es algo más alta (25,9%) (ver gráfico 6).

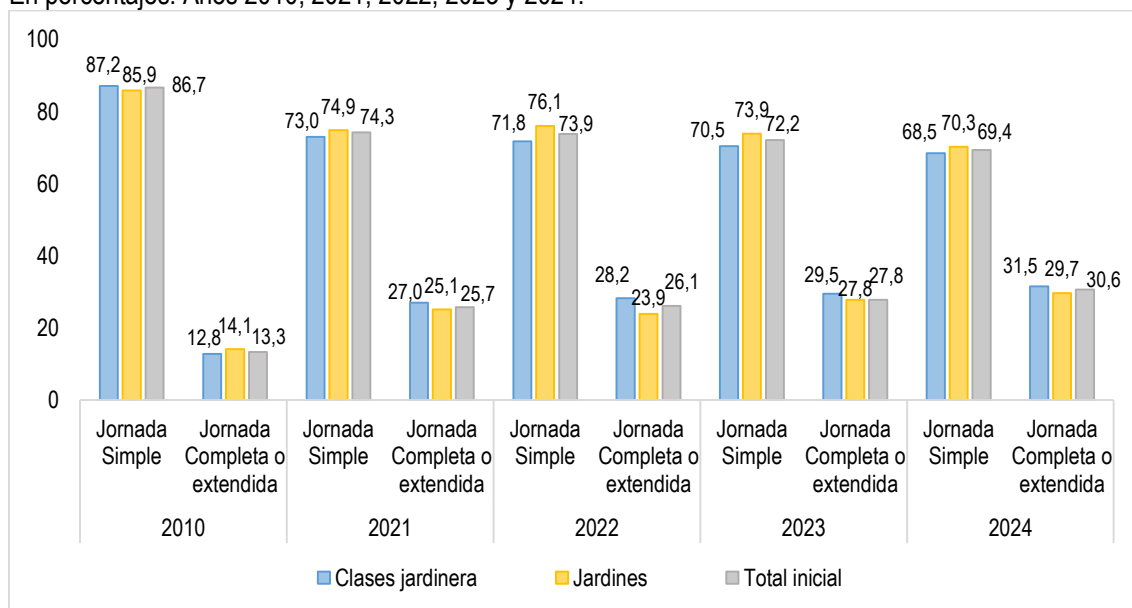
Gráfico 6. Alumnos matriculados en escuelas urbanas en educación primaria común por Nivel de Contexto Sociocultural, según categoría. En porcentajes. 2024.



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

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 78 Jardines de Jornada Completa o Extendida. En 2024, asistía a alguna de estas modalidades el 30,6% de los alumnos de nivel inicial (más de 22.000 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, 2021, 2022, 2023 y 2024.



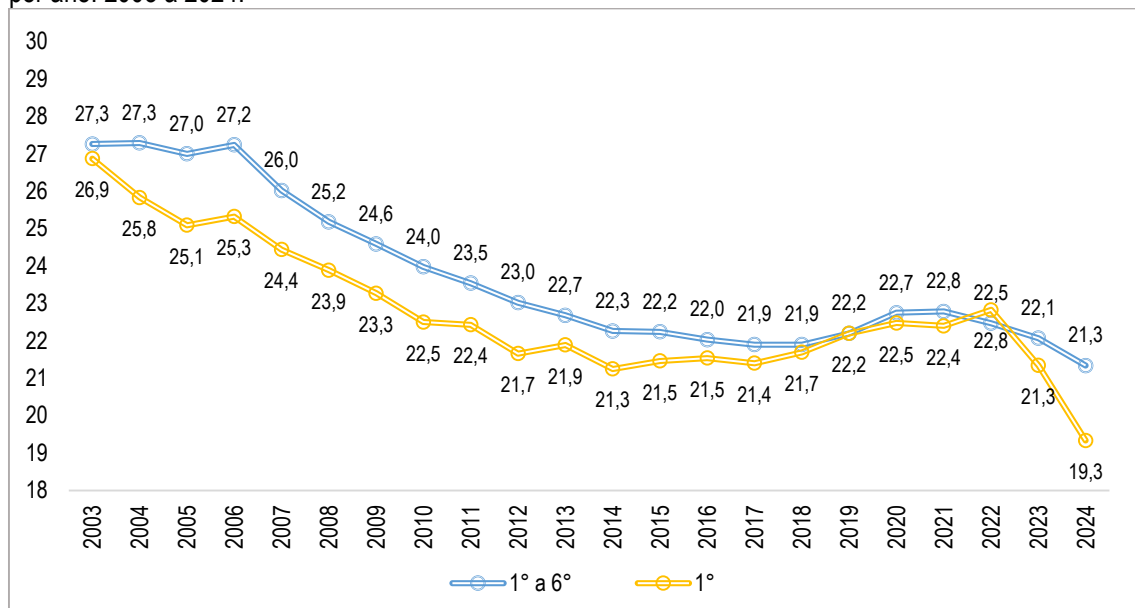
Fuente: DICE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

3.3. Tamaño medio de grupo

La cantidad de alumnos por grupo es considerada uno de los aspectos que inciden en la calidad educativa, en la medida que la existencia de grupos superpoblados podría condicionar el adecuado desarrollo del proceso de enseñanza. Tradicionalmente, se ha asociado la educación pública a clases numerosas y a una inequitativa distribución del *ratio* alumnos-grupos. A inicio de la década de los 2000, la superpoblación de las aulas fue señalada como uno de los problemas estructurales del sistema, y como un límite para la mejora de los aprendizajes. Paulatinamente, el tamaño medio de los grupos ha ido descendiendo, alcanzando los umbrales definidos como óptimos para el desarrollo de la enseñanza en las diferentes modalidades de escuelas.

En el período comprendido entre 2006 y 2014, el número de alumnos por grupo en la educación urbana descendió en forma importante, de cerca de 30, a poco más de 22 alumnos por grupo. A partir de 2015, y hasta 2018, el indicador se mantuvo relativamente estable, mientras que, entre 2018 y 2020 aumentó en aproximadamente un alumno, tanto en 1° como de 1° a 6°. En los últimos cuatro años, el indicador retomó su tendencia de descenso; particularmente en 2024, se ubicó en 19,3 y 21,3 alumnos por grupo en 1° y en 1° a 6 respectivamente, lo que equivale a una reducción de entre 2 y 0,8 alumnos por grupo respecto a 2023 (Ver gráfico 8). Dado que este indicador se construye como el cociente entre la cantidad de estudiantes y la cantidad de grupos, resta preguntarse si la caída se debe a la disminución de la matrícula o al aumento de la cantidad de grupos. En tal sentido, se observa que ambos fenómenos sucedieron conjuntamente; a la disminución de la matrícula, se sumó el aumento de la cantidad de grupos, que de 2022 a 2024 pasó de 10.350 a 10.570.

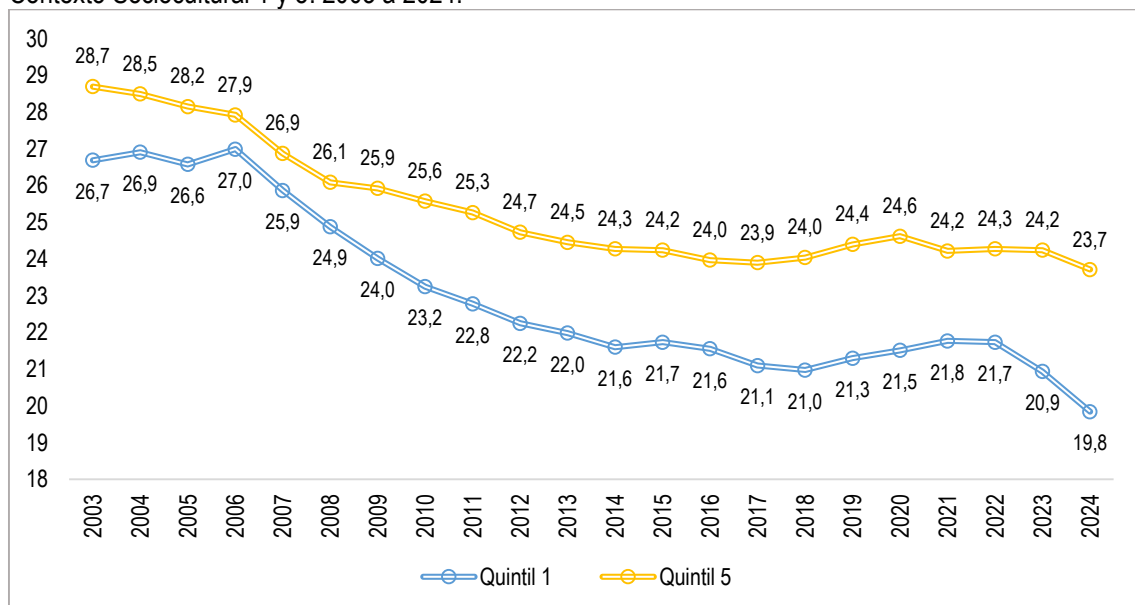
Gráfico 8. Tamaño medio de grupo en escuelas urbanas en educación primaria común de 1° a 6° y de 1° por año. 2003 a 2024.



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

Si se analiza la distribución del indicador según el Nivel de Contexto Sociocultural del centro educativo, se encuentra que las escuelas de los quintiles más bajos presentan un menor valor en el promedio de alumnos por grupo. Esta tendencia se verifica a lo largo de la serie, pero la distancia entre los quintiles extremos se ha ido ampliando. En 2024 el promedio de alumnos por grupo en las escuelas de quintil 1 fue de 19,8, 3,9 alumnos menos que en el promedio del quintil 5, en las que el indicador se ubicó en 23,7. Si se compara con 2023, en 2024 el tamaño medio de grupo se redujo en ambos quintiles, pero lo hizo con mayor intensidad en el quintil 1 (Ver gráfico 9).

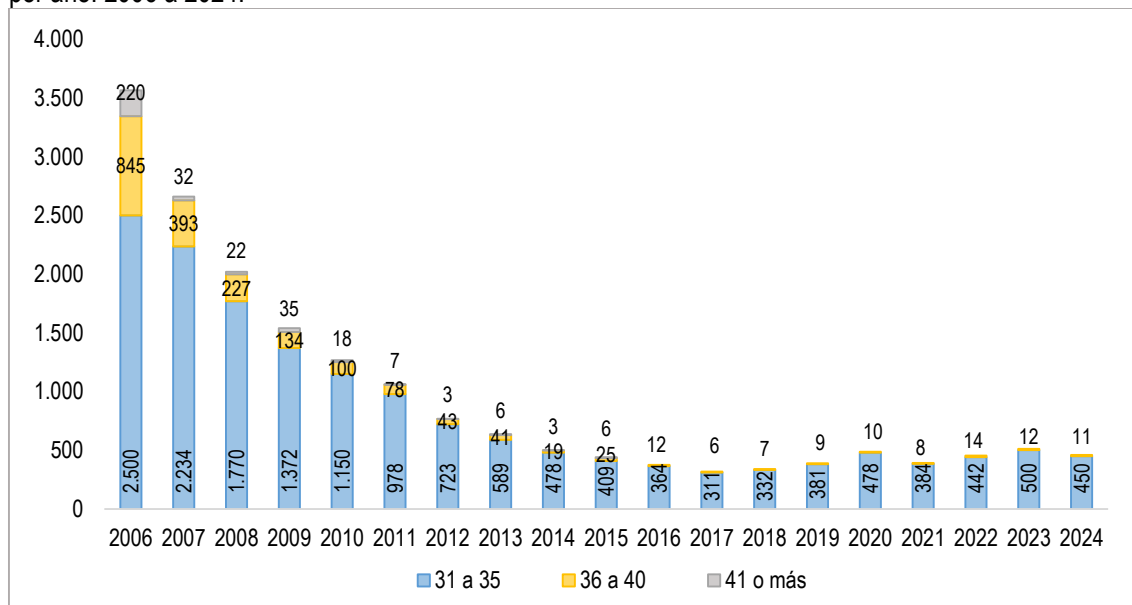
Gráfico 9. Tamaño medio de grupo de educación primaria común en escuelas urbanas de Niveles de Contexto Sociocultural 1 y 5. 2003 a 2024.



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 (mayores a 30 alumnos) se ha reducido considerablemente durante el período analizado. En 2006, más de 3.500 de los casi 11 mil grupos de 1° a 6° de las escuelas urbanas (el 37%) contaban con más de 30 alumnos; en 2024 fueron 461 los grupos en esta condición. De esta forma, se retoma en 2024 la tendencia descendente, que se había interrumpido en los años 2022 y 2023 (ver gráfico 10). Si bien las mejoras desde 2007 son considerables, es importante señalar que aún persisten escuelas con grupos numerosos que es preciso atender.

Gráfico 10. Cantidad de grupos con más de 30 alumnos en escuelas urbanas en educación primaria común por año. 2006 a 2024.

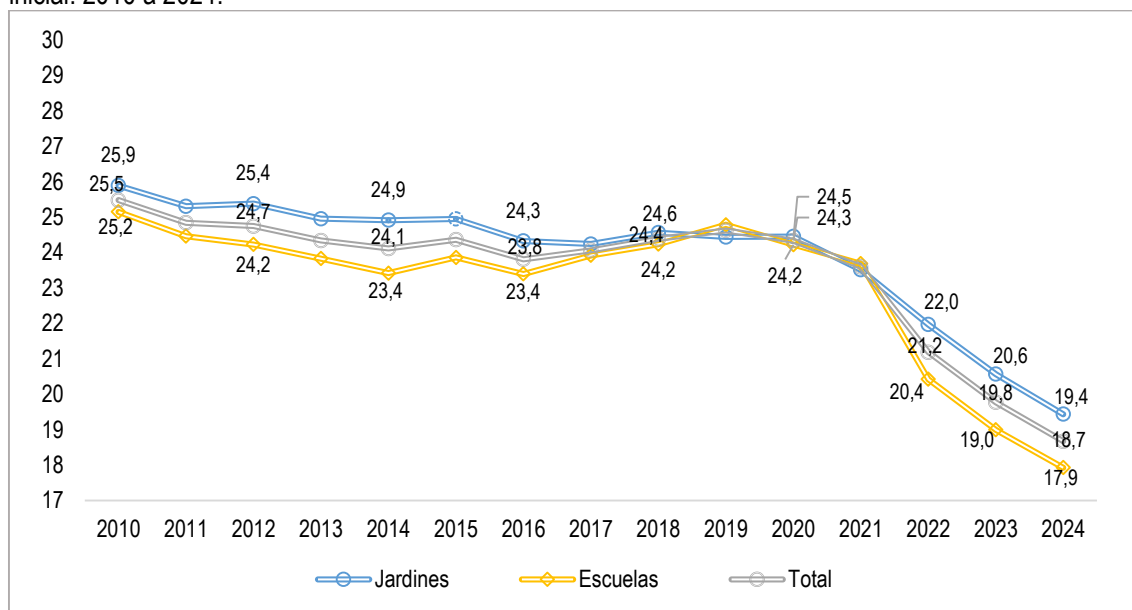


Fuente: DIEE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

El tamaño medio de grupo en educación inicial en las escuelas urbanas y los jardines, al igual que el de educación primaria común, ha registrado un importante descenso, pasando de 25,5 a 18,7 niños entre 2010 y 2024, lo que equivale a 6,8 alumnos menos. Al interior de este período se observa una fase de descenso -entre 2010 y 2016-, a la que le sigue un moderado incremento -entre 2014 y 2017-. Desde 2018 se aprecia una nueva caída, más importante que la registrada al inicio de la década, en el promedio de niños por grupo. En 2024 el tamaño medio de grupo descendió respecto a 2023 en 1,1 niños, tanto en escuelas como en jardines de infantes, donde el promedio es algo mayor (ver gráfico 11).

Al igual que en la educación primaria, en la educación inicial, la caída de la matrícula no supuso un descenso en la cantidad de grupos, que entre 2020 y 2024 se incrementó moderadamente, pasando de 3.605 a 3.692. Adicionalmente, interesa señalar que, aunque la cantidad total de grupos aumentó, sí se redujo la cantidad de grupos de los niveles 3, 4 y 5, la cual fue compensada con un incremento de la cantidad de grupos bajo la modalidad familiarístico (de 158 a 634 entre 2020 y 2024). Esta modalidad supone la matriculación, en un mismo grupo, de niños que por su edad pertenecen a un determinado nivel, con niños en el siguiente nivel (3 y 4 años o 4 y 5 años).

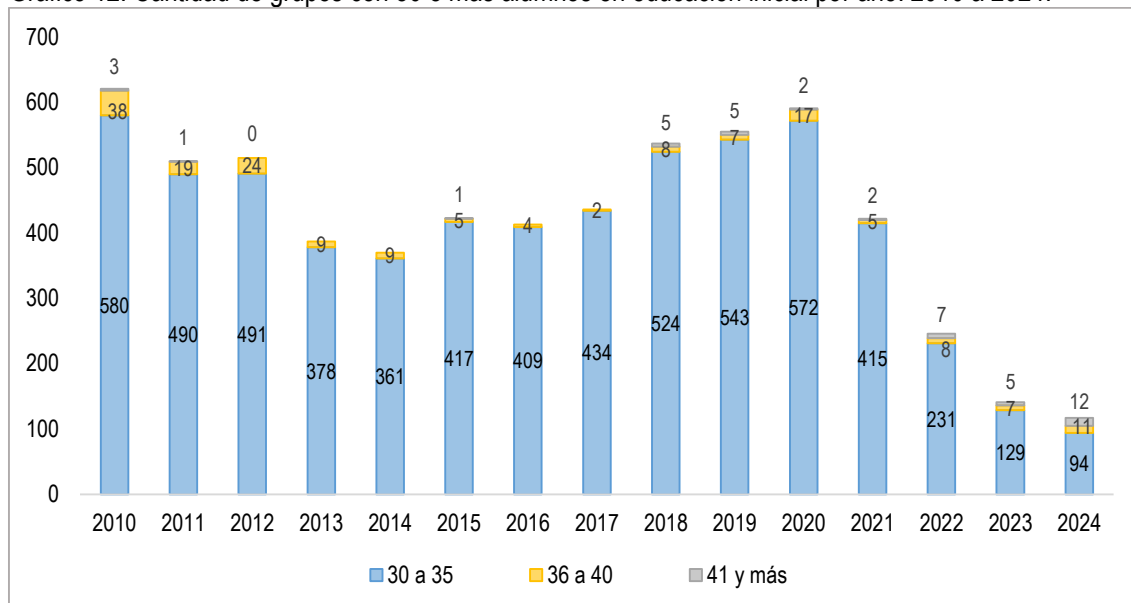
Gráfico 11. Tamaño medio de grupo de educación inicial urbana por año, según tipo de centro de educación inicial. 2010 a 2024.



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

Al mismo tiempo, en educación inicial, se observa una importante reducción de la cantidad de grupos mayores a 30 alumnos, que pasaron de 621 a 117 entre 2010 y 2024. Esta dinámica ha presentado, no obstante, oscilaciones a lo largo del período. Mientras que entre 2010 y 2017, el número de grupos numerosos disminuyó sustantivamente (de 621 a 436), la tendencia inversa se observa para los años 2018 a 2020. De hecho, en 2020, se registra el segundo valor más alto de la serie, solo superado por el del año 2010. A partir de 2021 la cantidad de grupos numerosos ingresa en una nueva etapa de descenso, esta vez más pronunciada. En 2024 se registran 474 grupos numerosos menos que en 2020, lo que equivale a una reducción de más del 80% (ver gráfico 12), verificándose además una disminución de la participación relativa de los grupos de 30 o más alumnos en el total de grupos. Mientras que en 2020 un 16,4% de los grupos de educación inicial estaban constituidos por 30 o más niños, en 2024 estos grupos representaron el 3,2%.

Gráfico 12. Cantidad de grupos con 30 o más alumnos en educación inicial por año. 2010 a 2024.



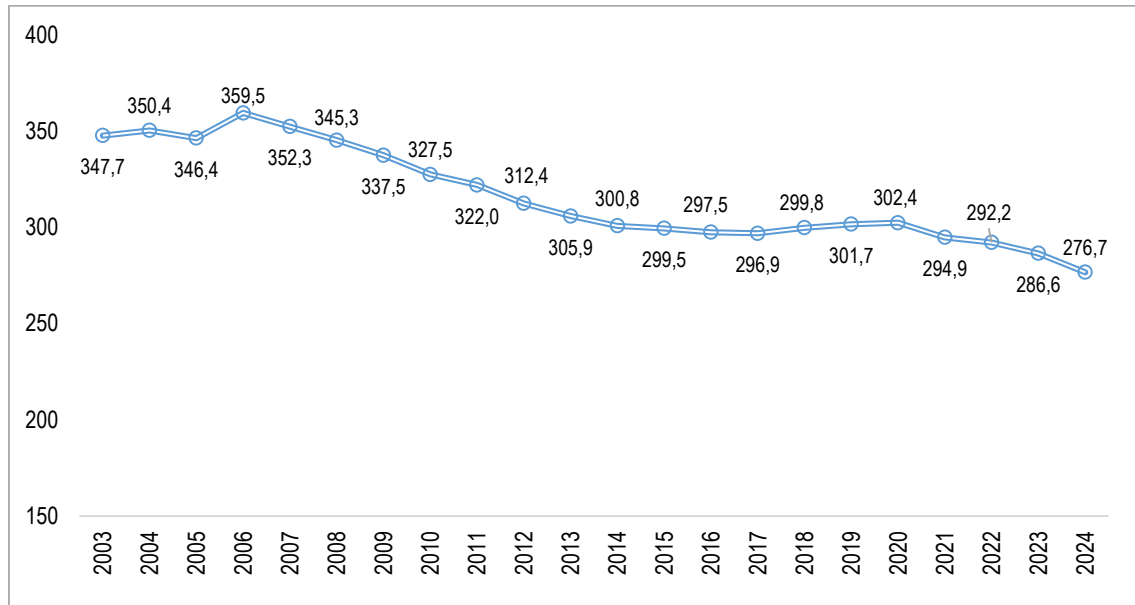
Fuente: DICE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

3.5. Tamaño de las escuelas

El tamaño de las escuelas constituye también una dimensión importante para valorar 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 se diferencian en sus formas de organización, en el manejo de los recursos, en las instancias de coordinación y en la atención de los niños de acuerdo a su escala. A grandes rasgos, la literatura sobre organización e instituciones escolares, establece asociaciones negativas (aunque hasta determinado umbral) entre el tamaño de las escuelas y los resultados educativos, abogando por centros educativos con una escala “manejable”, que facilite una gestión más personalizada (Greenwald, R. et al., 1996; Knoth, M. y Smith, N., 2015).

En este sentido, en lo que sigue se describe cómo ha evolucionado el tamaño de las escuelas urbanas. La disminución de la matrícula en educación inicial y primaria 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 277 niños entre 2003 y 2024. Es decir, que en los últimos 20 años cada escuela disminuyó su matrícula, en promedio, en cerca de 69 niños, lo que equivale aproximadamente a más de tres grupos. En especial, en los últimos cuatro años, se observa que la tendencia retoma su carácter descendente, luego de algunos años de estabilidad (ver gráfico 13).

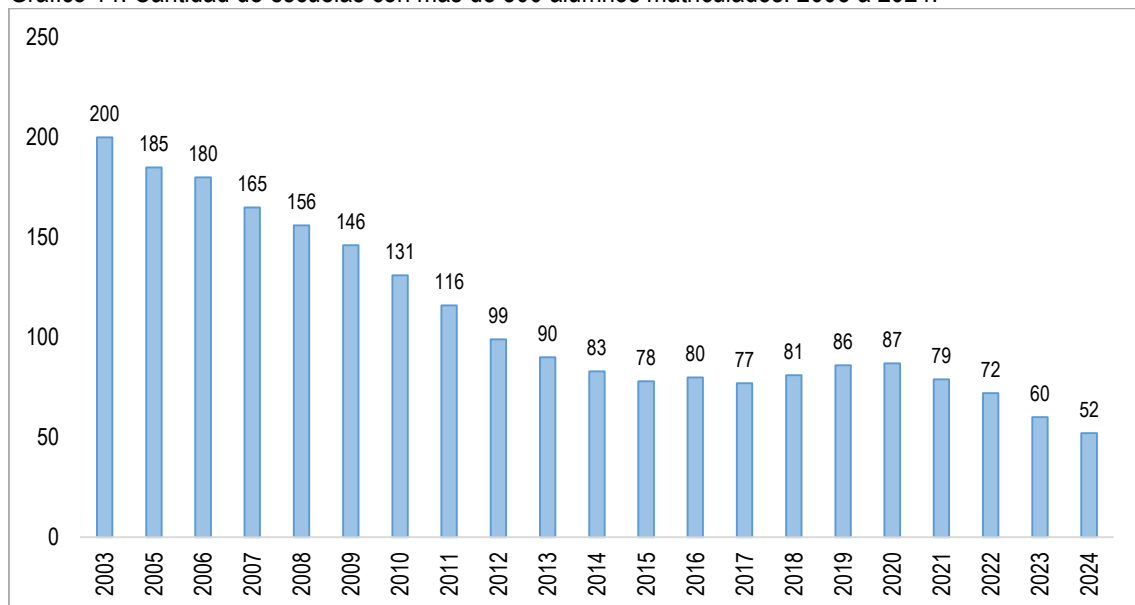
Gráfico 13. Promedio de alumnos matriculados en escuelas urbanas. 2003 a 2024.



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 2024 el número de escuelas con 500 alumnos o más se redujo de 200 a 52, pasando de representar el 20% al 5,6% de las escuelas urbanas (ver gráfico 14). El tamaño de las escuelas más frecuente continúa correspondiendo a los tramos intermedios: el 50,1% de las escuelas atiende a entre 100 y 299 alumnos y el 35,8% a entre 300 y 499 alumnos. Mientras tanto, las escuelas urbanas pequeñas (menores a 100 alumnos) representaron solo el 8,5% del total en 2024.

Gráfico 14. Cantidad de escuelas con más de 500 alumnos matriculados. 2003 a 2024.



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 2024 de 15,3 niños. Si se analiza el período 2003-2024 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, a 16,7 en 2015, hasta ubicarse en cerca de 15 niños en el último año.

4. Repetición

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, el descenso de las tradicionalmente altas tasas de repetición en la educación primaria pública ha constituido una de las características más destacadas de la evolución de la educación primaria 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 y desarrollen los conocimientos y destrezas que se esperan en cada grado, quedando en condiciones, tanto formales como sustantivas, de proseguir con éxito su trayectoria escolar.

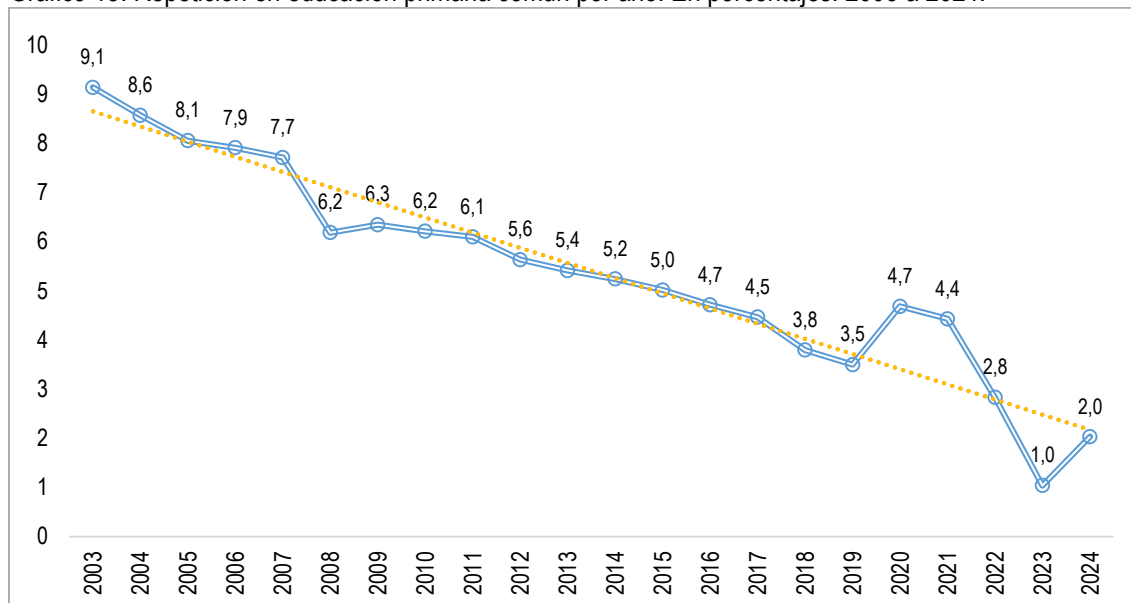
Más allá de las consecuencias formales para los alumnos -la imposibilidad de avanzar al siguiente grado-, la repetición refleja otras dificultades, tales como el insuficiente desarrollo de aprendizajes o la no incorporación de los contenidos básicos a lo largo del año, la alta inasistencia a clase o situaciones de virtual abandono del curso, entre otras. Además, los análisis de trayectorias muestran que la repetición en primaria aumenta el riesgo de que, en el futuro, el alumno no culmine los niveles de educación obligatorios, que desde 2008, corresponden a la educación media superior (Alvez, M., 2024, Cardozo, S., 2016).

Uno de los cambios introducido por la TCI a partir de 2023 fue, como ya se comentó en el apartado 1, la limitación de 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 REDE prevé valoraciones continuas del desempeño individual de los alumnos por parte de los docentes, a través de diferentes instrumentos de evaluación, las decisiones de los docentes respecto al recursado del grado por parte de los estudiantes se limitan a los momentos antes señalados. Por lo tanto, desde 2023, el valor de la repetición para los grados 1º, 3º y 5º resulta nulo.

En el gráfico 15 se presenta la evolución del porcentaje de repetición de 1º a 6º para el período 2003-2024. Junto a los valores de la tasa de repetición, se grafica la línea de tendencia que mejor se ajusta a los datos observados. Si se comparan ambas líneas, se constata que, a excepción de los años 2008-2010, 2020-2021 y 2023, el porcentaje de repetición disminuyó a un ritmo constante durante los 20 años que comprenden el período analizado. Mientras que en 2008-2010, la repetición se ubicó por debajo de los valores esperados, en 2020-2021, en el contexto de la emergencia sanitaria por COVID-19, se situó por encima de la tendencia. Finalmente, en 2023, primer año de aplicación del REDE, la repetición se ubicó por debajo de la tendencia esperada, siendo su valor el más bajo registrado hasta ahora (1%). En el último año, la repetición se duplicó, situándose en 2%.

En perspectiva de largo plazo, la caída de la tasa de repetición supone un cambio profundo en la educación primaria en Uruguay, tanto en lo que refiere a las trayectorias educativas individuales, como a la estructuración y distribución de los niños en los grados escolares. Mientras que en los años 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). En 2024, se contabilizaron 4.828 niños que repitieron el grado.

Gráfico 15. Repetición en educación primaria común por año. En porcentajes. 2003 a 2024.



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

Sin perjuicio de la tendencia a largo plazo, es preciso examinar las variaciones de la repetición de los últimos años. Aunque el seguimiento de esta serie puede tener limitaciones, asociadas a las modificaciones en las reglas de pasaje de grado antes señaladas, si se considera a la repetición estrictamente como un indicador de tránsito hacia el grado superior siguiente, el análisis de su evolución resulta válido. En tal sentido, puede afirmarse, por un lado, que efectivamente en 2023 el porcentaje de estudiantes que transitaron hacia el grado siguiente, tanto si se lo compara con 2022 como con los datos históricos. En tanto, en 2024, se observa lo contrario, esto es, una disminución importante de la cantidad de alumnos que transitaron hacia el siguiente grado sin repetir. Es necesario advertir, no obstante, que este último incremento de la repetición no supuso la superación de los valores observados en 2022, previo a la aplicación del REDE. En 2024 nos encontramos, por tanto, con niveles de repetición más bajos que los registrados previos a la aplicación del REDE, pero muy superiores a los de 2023.

Estas oscilaciones se comprenden mejor analizando la repetición por grado, ya que la aplicación del REDE tiene efectos diversos según el grado de que se trate. En el cuadro 3 se presenta el porcentaje de repetición total y por grado para el período 2022-2024 y se señala cuál es la situación de cada año respecto a la aplicación del REDE.

Cuadro 3. Repetición en educación primaria común por año, según grado. En porcentajes. 2022 a 2024.

	Previo a la aplicación del REDE	Primer año de aplicación del REDE	Segundo año de aplicación del REDE
Grado	Año		
	2022	2023	2024
1° a 6°	2,8	1,0	2,0
1°	7,8	0,0	0,0
2°	3,4	4,1	8,3
3°	2,4	0,0	0,0
4°	1,3	1,4	2,5
5°	0,9	0,0	0,0
6°	0,6	0,6	0,8

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

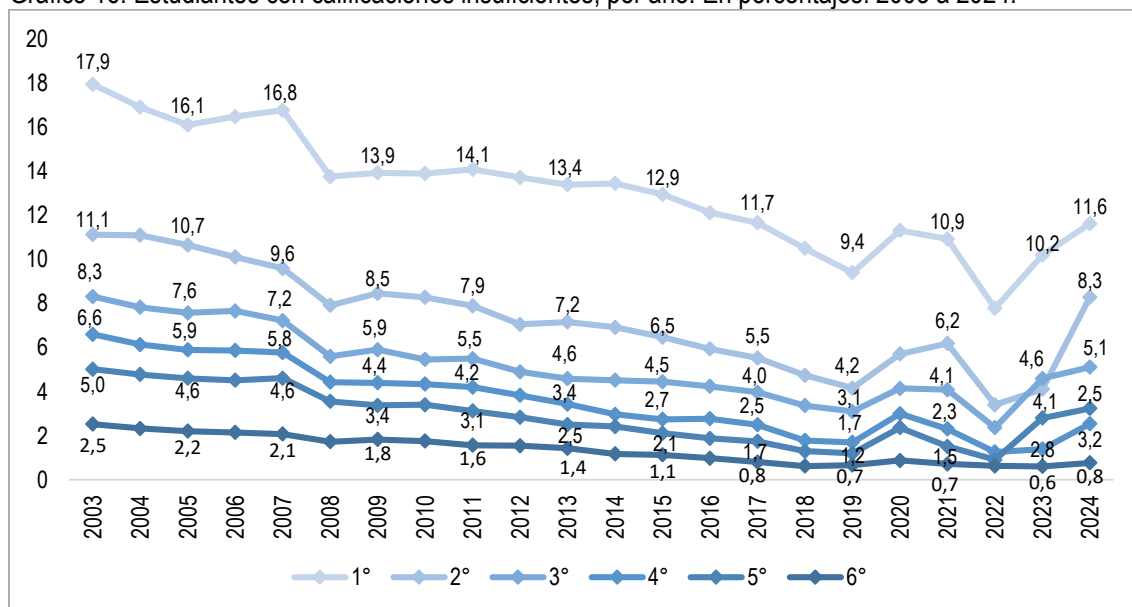
Puede observarse que, previo a la aplicación del REDE (2022), la repetición, además de encontrarse escalonada por grado, se ubicó en valores sustantivamente más elevados en 1° si se lo compara con los demás grados (7,8% frente a 3,4% en 2°). Diversas razones han sido esgrimidas para explicar este fenómeno; a modo de ejemplo, las dificultades en el tránsito educativo entre la educación inicial y primaria y la explicitación en 1° de objetivos de logro más tangibles que en el resto de los grados (como los relativos a la lectoescritura). Al aplicarse por primera vez el REDE en 2023, la repetición en 1° pasó a ser nula, con lo cual un grupo de estudiantes con niveles de avance mínimos o escasos (es decir, que en ausencia del REDE hubieran repetido) promovió a 2°. De esta forma, en 2024, los docentes de 2° se encontraron con grupos más diversos en cuanto a su rendimiento, contando en la matrícula a estudiantes que finalizaron 1° con notas de aprobación, junto con estudiantes que lo hicieron con calificaciones insuficientes. La pregunta es si los estudiantes que promovieron bajo estas nuevas reglas de pasaje de grado lograron en 2024 compensar su bajo rendimiento, para al final del año lectivo estar en condiciones de promover a 3°. Y la respuesta no es absoluta. En efecto, una parte importante no alcanzó a concretar ese objetivo, lo cual determinó que la tasa de repetición en 2° se incrementara de forma importante en 2024 (pasando de 4,1% a 8,3% entre 2023 y 2024). No obstante, otra parte de los estudiantes que transitaban hacia 2° con calificaciones insuficientes sí aprobaron el grado; de no haber sido así, la repetición conjunta de 1° y 2° previo a la aplicación del REDE (11,2% en 2022 si sumamos 1° y 2°) debió haber sido inferior que la repetición conjunta en ambos grados en 2024 (8,3%). En cambio, la repetición acumulada en los dos primeros grados disminuyó entre 2022 y 2024 (de hecho, aproximadamente la mitad repitió y la otra mitad no lo hizo). El mismo fenómeno, aunque en menor magnitud, se observó para 4° y 6°, grados en los que también aumentó la repetición entre 2022 y 2024.

Lo analizado no deja de constituir un efecto paradójico de la aplicación del REDE, que tiene entre sus propósitos, en el marco de la TCI, favorecer el tránsito entre los grados escolares; si bien, al considerar las tasas de repetición acumuladas en grados contiguos (1° más 2°, 3° más 4° y 5° más 6°) se aprecia una mejora con respecto a 2022, esta no necesariamente puede atribuirse al REDE (de hecho, la repetición viene bajando de forma inercial en los últimos 20 años y en 2024, como se vio se ubicó en los valores esperados de acuerdo con la proyección de dicha tendencia –ver gráfico 15). Adicionalmente, resulta claro que la magnitud de la mejora fue menor a la que se hubiera observado de haberse mantenido incambiada la tasa de repetición en los grados en los que el REDE no operó directamente. El REDE no solo tuvo consecuencias sobre los grados impares (en los que se eliminó la repetición), sino también indirectamente sobre los grados pares (en los que la repetición aumentó, posiblemente como efecto rebote). La potencialidad efectiva de esta norma de impactar sobre la tasa global de repetición en el sentido esperado

dependerá de las acciones que se implementen para apoyar los aprendizajes de los niños que transitan hacia el siguiente grado con bajo rendimiento. El diseño de dispositivos de apoyo correctamente focalizados es clave en este sentido.

Por otro lado, la repetición no solo constituye un indicador de tránsito educativo, sino que refleja también el desempeño de los estudiantes. En tal sentido, debido a los cambios introducidos por el REDE, la serie histórica de repetición sí muestra limitaciones. En el gráfico 16 se presenta entonces, como aproximación al rendimiento de los estudiantes, el porcentaje de niños con calificaciones insuficientes, de Deficiente a Bueno Regular hasta 2022 y de 1 a 4 en 2023 y 2024. Para el período 2003-2022 el valor representado coincide con el porcentaje de repetición. En los años 2023 y 2024 coincide con el porcentaje de repetición únicamente en 2°, 4° y 6°.

Gráfico 16. Estudiantes con calificaciones insuficientes, por año. En porcentajes. 2003 a 2024.



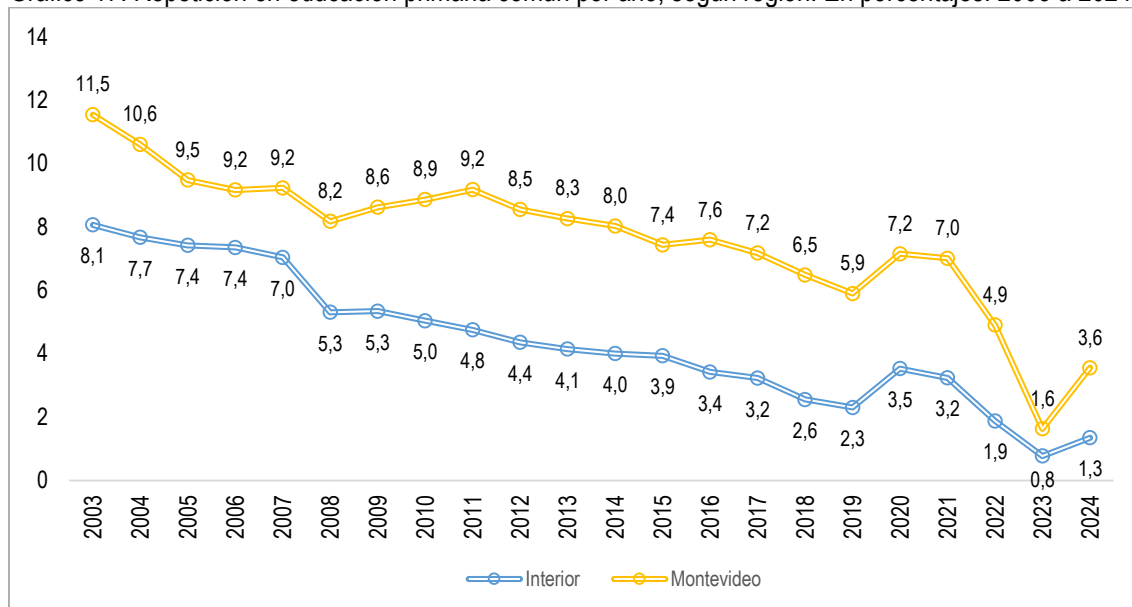
Fuente: DIEE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

Dado que el porcentaje de estudiantes con calificación insuficiente corresponde en los grados pares al porcentaje de repetición, analizado anteriormente, nos centraremos en la exploración de los desempeños en los grados impares. Si se analizan los últimos tres años, se constata que la insuficiencia aumentó en todos los grados. En 1° pasó de 7,8% en 2022 a 10,2% en 2023 y a 11,6% en 2024, en 3° de 2,4% en 2022 a 4,6% en 2023 y a 5,1% en 2024 y en 5° de 0,6 en 2023 y 2023 a 0,8% en 2024. Aunque es necesario contemplar que los docentes pueden ser más proclives a calificar negativamente a los estudiantes cuando de ello no se desprende la repetición como consecuencia (como ocurrió desde 2023), el incremento de los alumnos con calificaciones insuficientes es importante, y se acompaña del aumento, tanto en 2023 como en 2024, del porcentaje de repetición en los grados en los que no hubo cambios en las reglas de pasaje de grado. En términos absolutos, en 2024, 4.828 estudiantes repitieron el grado (lo que equivale al 2% de la matrícula de educación primaria), al tiempo que 7.285 (3,1%) promovieron con calificaciones insuficientes; en síntesis, en el último año, el 5,1% de los estudiantes de primaria finalizaron el año escolar con calificación insuficiente, más allá de las consecuencias que esto haya tenido sobre su tránsito al siguiente grado escolar.

Sin perjuicio de la tendencia de descenso de la repetición observada en el largo plazo, persisten condiciones estructurales, como la región donde se encuentra la escuela, su contexto sociocultural, la categoría, etc., que determinan variaciones en los niveles de repetición.

En lo relativo a la región, se observa una tasa de repetición más alta en Montevideo que en el resto del país (3,6% y 1,3% respectivamente en 2024). En términos globales, esta brecha se ha ampliado a lo largo del tiempo, debido a que las escuelas del interior redujeron sus tasas de repetición en forma más pronunciada que las de Montevideo. Mientras que, a inicios de la década de los 2000 la repetición en Montevideo fue 1,5 veces más alta que la del interior, en 2024 se amplió a más del doble. En el último año se aprecia, respecto a 2023, un incremento de la brecha entre ambas regiones (ver gráfico 17).

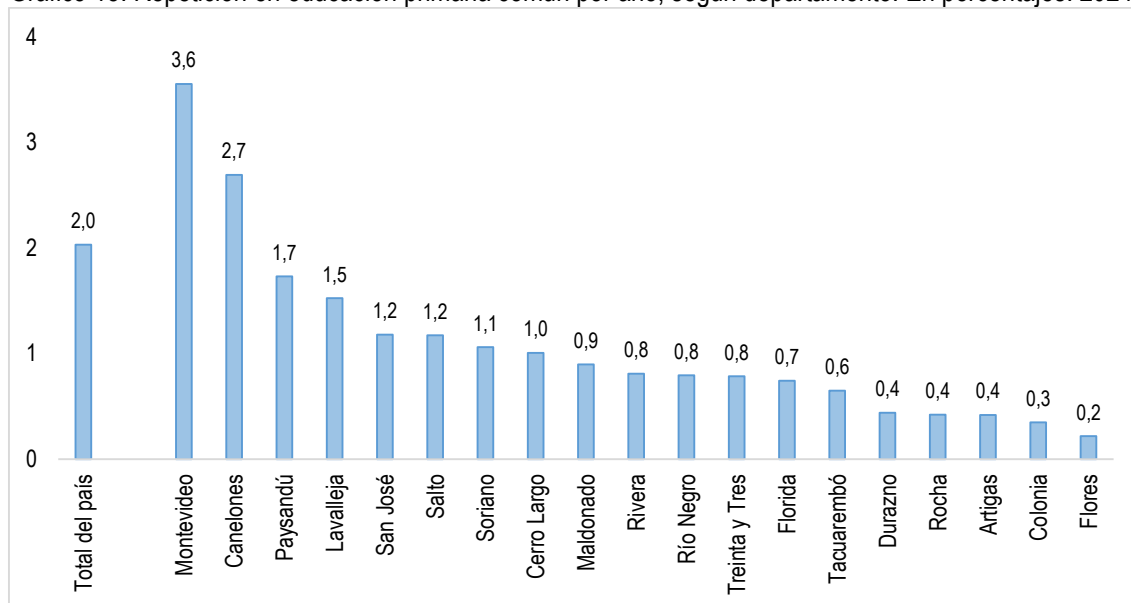
Gráfico 17. Repetición en educación primaria común por año, según región. En porcentajes. 2003 a 2024.



Fuente: DICE 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 de repetición que Montevideo, el departamento de Canelones muestra un nivel de repetición superior al resto de los departamentos del interior (2,7%), seguidos por Paysandú (1,7%) y Lavalleja (1,5%). En el otro extremo, los departamentos de Colonia y Flores presentan una repetición igual o menor a 0,3%.

Gráfico 18. Repetición en educación primaria común por año, según departamento. En porcentajes. 2024.

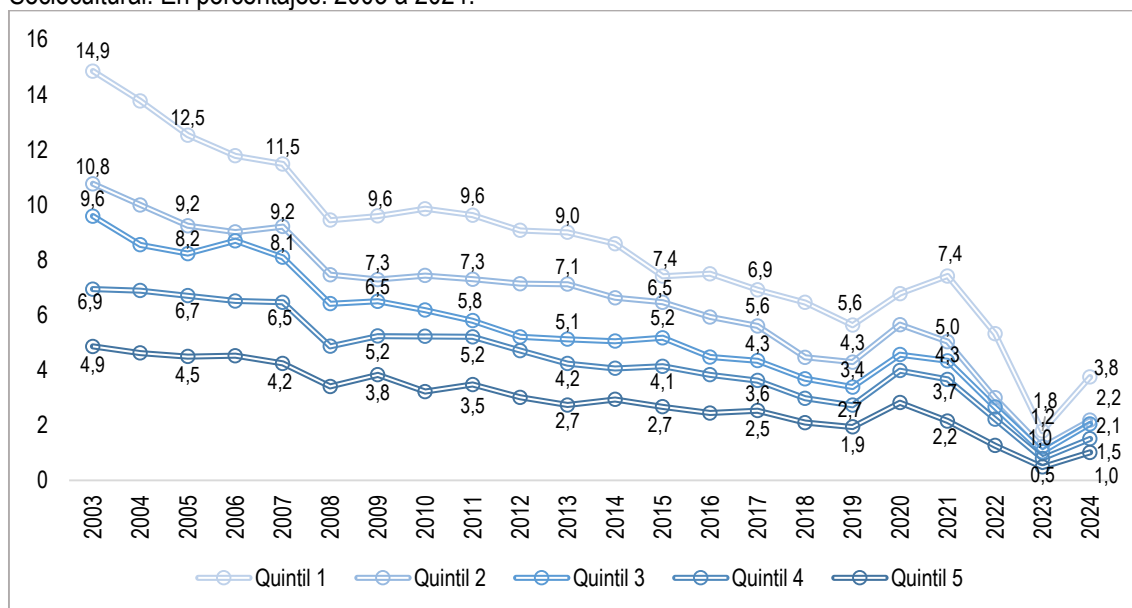


Fuente: DICE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

Entre 2003 y 2024 las escuelas de todos los contextos socioculturales han mostrado en términos generales, caídas sostenidas en la tasa de repetición. Una excepción a esa tendencia fue el período de pandemia (2020-2021), cuando la repetición se incrementó en todos los contextos, recuperándose en 2022. Adicionalmente, en 2024, la repetición aumentó en todos los contextos, siguiendo la tendencia observada a nivel nacional (ver gráfico 19).

Del gráfico se desprende también el carácter estratificado de la repetición, que se incrementa a medida que disminuye el quintil. En 2024 la repetición fue de 3,8% en el quintil 1 (el más desfavorable), de 2,2% en el quintil 2, 2,1% en el quintil 3, 1,5% en el quintil 4, hasta llegar a 1% en el quintil 5 (más favorable) (ver gráfico 19). Este último año, los dos primeros quintiles (40% de las escuelas urbanas más vulnerables) contribuyeron con el 55,2% de los repetidores totales.

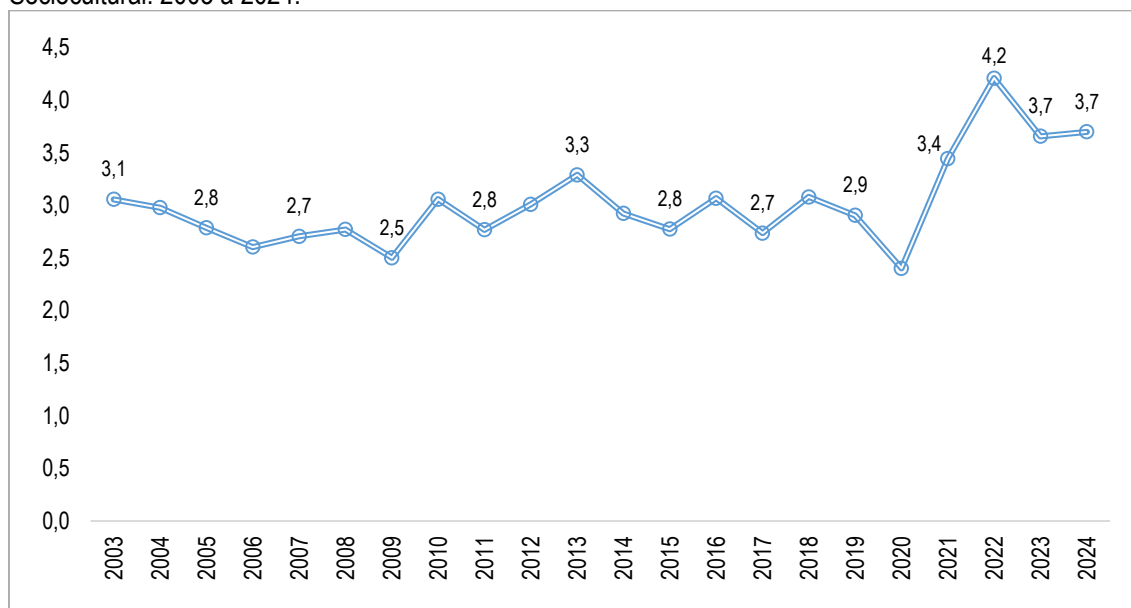
Gráfico 19. Repetición en escuelas urbanas en educación primaria común por año, según Nivel de Contexto Sociocultural. En porcentajes. 2003 a 2024.



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 forma sintética de las diferencias entre las escuelas según su contexto. La brecha se calcula como el cociente entre los porcentajes de repetición en el quintil 1 y 5. Valores iguales a 1 indican una paridad entre los niveles de repetición en ambos quintiles, al tiempo que valores superiores a la unidad indican mayores niveles de repetición en el quintil 1 y cuanto más alta sea la brecha, mayor será en términos relativos la repetición en el quintil 1, comparada con la del quintil 5. Entre 2003 y 2013 la brecha de repetición entre los quintiles 1 y 5 se mantuvo estable, siendo la repetición del quintil 1, tres veces mayor que la del quintil 5. Entre 2013 y 2020 se aprecia, con altibajos, una caída moderada del indicador; la repetición en el quintil 1 fue en 2013 2,4 veces mayor que la del quintil 5. Entre 2021 y 2022 se observa una importante ampliación de la brecha, siendo en 2022 la repetición del quintil 1, 4,2 veces mayor a la del quintil 5. Aunque en 2023 y 2024 la brecha se redujo a 3,7, continúa siendo elevada y constituye el segundo valor más alto de la serie (ver gráfico 20).

Gráfico 20. Razón de repetición en educación primaria común entre los quintiles 1 y 5 de Nivel de Contexto Sociocultural. 2003 a 2024.

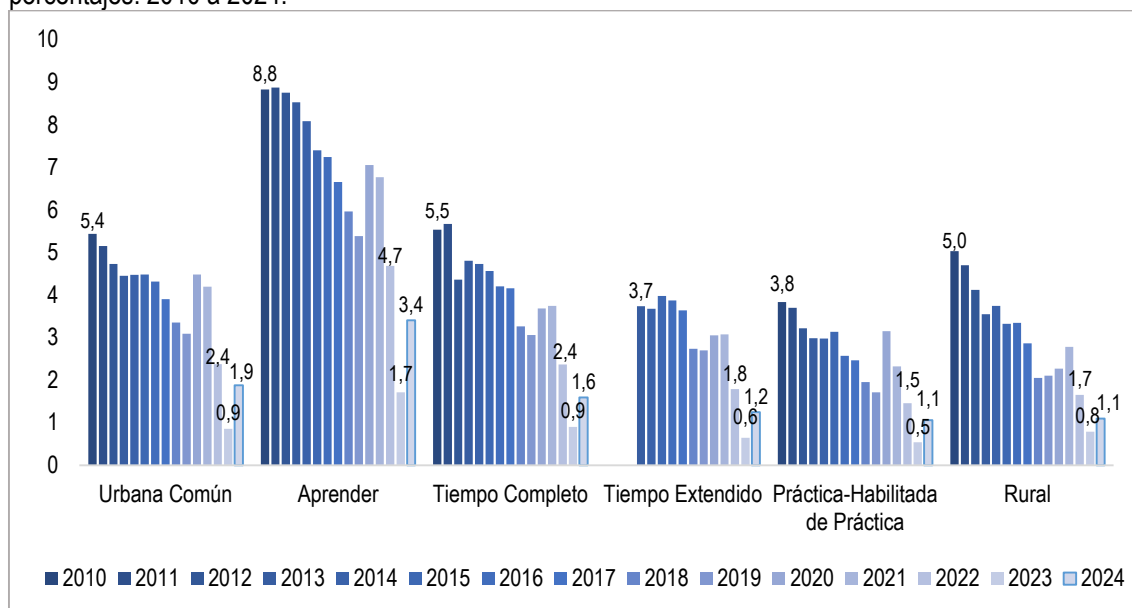


Fuente: DICE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

Otro aspecto relevante a analizar en relación a la repetición 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, asociado al contexto de pandemia antes descrito, 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 2022 y 2023, se constata un descenso de la repetición en todas las categorías de escuela y en 2024 la tendencia contraria (ver gráfico 21). Independientemente de la evolución, cabe consignar que existen diferencias importantes en los niveles de repetición según la categoría de escuela. Las escuelas Aprender son las que presentan el valor más alto (3,4% en 2024), mientras que el resto de las categorías se encuentran por debajo del promedio nacional (2%). La tasa de repetición más baja se ubica en las escuelas de Práctica-Habilitadas de Práctica y en las Rurales (1,1%), seguidas por las de Tiempo Extendido (1,2%). Esta segmentación está directamente vinculada al Nivel de Contexto, que como se mostró más arriba, determina 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 dos quintiles más bajos.

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.

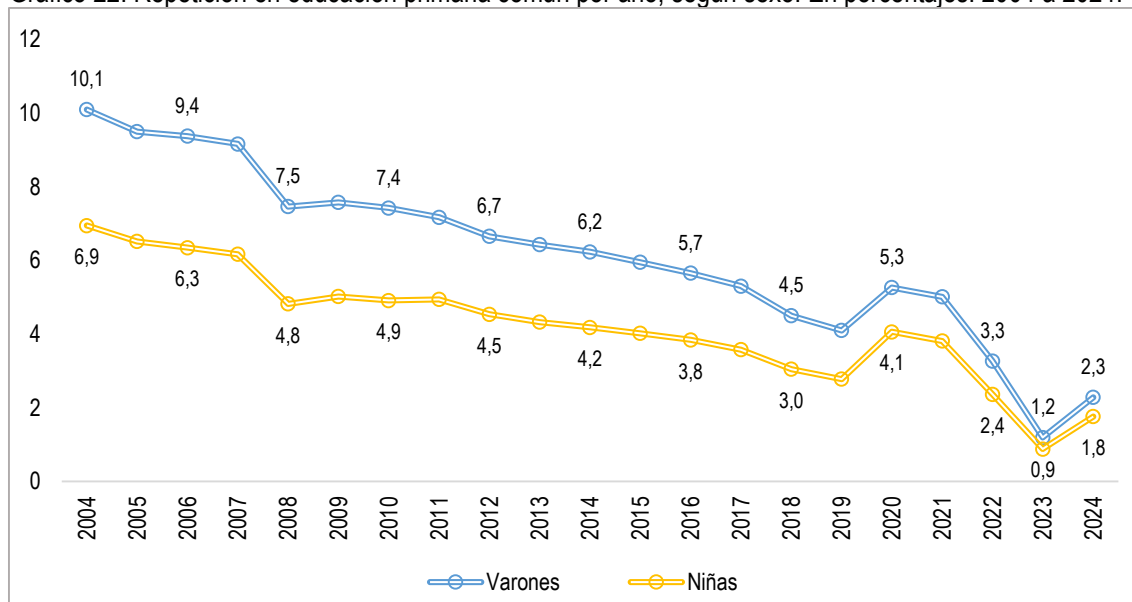
Gráfico 21. Repetición en escuelas urbanas en educación primaria común por categoría, según año. En porcentajes. 2010 a 2024.



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

En cuanto a las diferencias entre varones y niñas, sobresale el mejor desempeño de estas últimas en relación a sus pares varones. También se destaca el descenso moderado de la brecha de repetición por sexo a partir de 2020. En 2024 la brecha relativa entre varones y mujeres fue 1,3. En términos relativos, por cada 100 niñas que repitieron el grado, 130 varones lo hicieron. Al igual que lo observado en otras desagregaciones, tanto los varones como las niñas aumentaron en 2024 sus respectivas tasas de repetición (ver gráfico 22).

Gráfico 22. Repetición en educación primaria común por año, según sexo. En porcentajes. 2004 a 2024.



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

5. Asistencia a clases

El sistema educativo uruguayo se caracteriza por niveles altos y persistentes de ausentismo escolar. En la educación primaria, los sucesivos monitores educativos han mostrado que una elevada proporción de los estudiantes pierde, debido a las inasistencias, una importante cantidad de días de clase. El ausentismo no solamente tiene consecuencias sobre los resultados educativos, sino que afecta aspectos comportamentales y vinculares asociados a los procesos de socialización. Los antecedentes internacionales evidencian el impacto negativo del ausentismo sobre la promoción, el egreso (Gottfried, M. A., 2009; Lehr, C. A. et al., 2004; Steward, R. J. et al., 2008) y los aprendizajes (Gottfried, M. A., 2011; Gershenson, S. et al., 2016). Los altos niveles de inasistencia tienen también consecuencias en el mediano y largo plazo. En particular, se ha demostrado su impacto sobre la continuidad de las trayectorias educativas en la educación media (Balfanz, R. et al., 2007; Balfanz, R. y Byrnes, V. 2006; Finn, J. D., 1993). Además de los resultados educativos se han documentado consecuencias en el desarrollo socioemocional de los niños (Haarman, 2011; Allison et al., 2019) y problemas de integración social en la vida adulta (Rasasingham, R., 2015). Adicionalmente, al igual que otras variables educativas, el ausentismo presenta una alta variabilidad en función de factores como los entornos socioculturales.

En Uruguay, la investigación en torno al problema del ausentismo ha estado bastante focalizada en la educación inicial (ANEP, 2007, Cardozo et al., 2022, Katzman, 2003, Mancebo, M. et al., 2014). En la educación inicial y primaria, los Monitores Educativos (ANEP, CODICEN, 2022, 2023) han puesto de relieve, en especial a partir de la pandemia, el problema del ausentismo y han alertado sobre los altos niveles de inasistencia en Uruguay, subrayando la vinculación de los niveles de asistencia con el contexto sociocultural de las escuelas. En el mismo sentido, se expresa el diagnóstico elaborado por el INEE (2024).

En lo que sigue se presenta un panorama de la asistencia a clases en educación inicial durante el período 2007-2024 y en educación primaria entre 2005 y 2024, poniendo foco en este último año. El propósito de este análisis es dimensionar la inasistencia, dar cuenta de su evolución en los períodos señalados y especificar las diferencias en los niveles de asistencia a clase en función de variables sociodemográficas clave. Para ello hemos considerado que resulta adecuada la especificación de dos indicadores, el promedio de días asistidos y la tasa de asistencia. El primero, más allá de las limitaciones que más adelante se detallan, tiene la virtud de cuantificar la exposición de los estudiantes de las clases. El segundo, mide otro aspecto igualmente relevante: la disposición de los niños a asistir a la escuela o, si se prefiere, de las familias de enviar a los niños a la escuela.

5.1. La exposición de los niños a la escuela: promedio de días asistidos

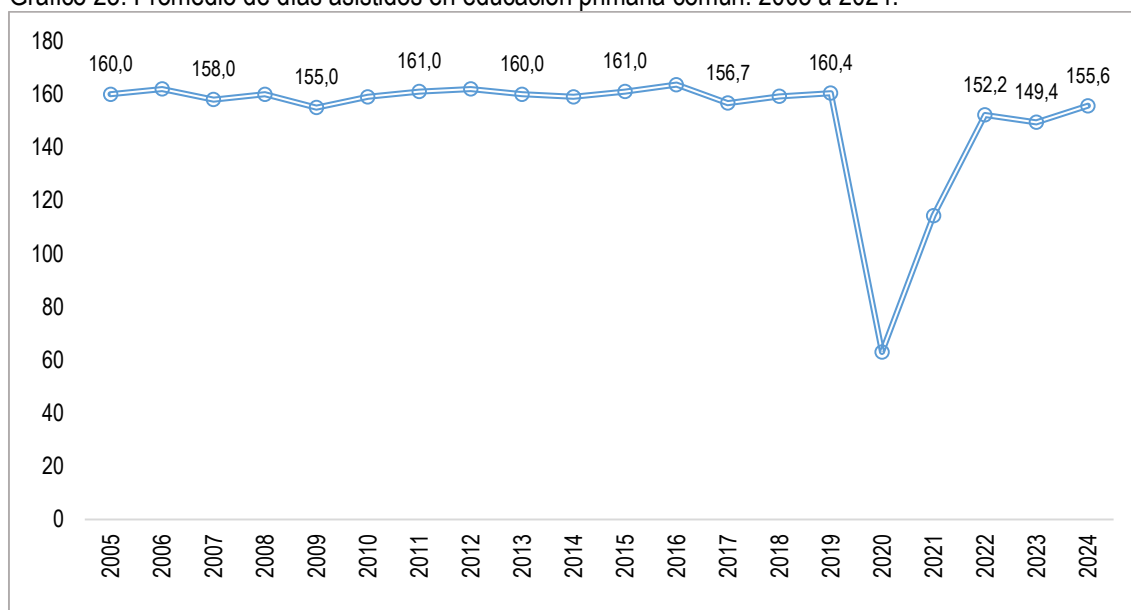
El promedio de días asistidos informa sobre la exposición de los niños a clases, dado un número determinado de días lectivos. En tal sentido, se trata de un indicador absoluto, que no solo se ve afectado por la disposición a la asistencia a clases, sino también por la cantidad de días que el sistema 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. Este indicador supone entonces limitaciones para analizar las asistencias cuando varía la cantidad de días lectivos; sin embargo, continúa siendo válido para medir la exposición de los niños a las clases, más allá de que esta exposición se vea también afectada por los arreglos 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 2005-2024 en la educación primaria común. Se observa, para este indicador, un panorama sumamente estable hasta el año

2019, en torno a los 160 días de clase. En 2020 y 2021 el promedio de asistencia descendió radicalmente, producto del contexto de pandemia y se ubicó en 63 días y 114,3 días respectivamente. Entre 2022 y 2024 se aprecia una recuperación del indicador respecto a los dos años de pandemia, que se ubicó en el último año en 155,6 días, aunque continúa por debajo del valor de 2019 (160,4) y del promedio de la serie histórica.

Esta evolución se asocia con la cantidad de días lectivos. Mientras que en 2019 el período curricular fue de 186 días⁸ y la asistencia se ubicó en su punto más alto (160,4 días), en 2022 y 2023 los días lectivos fueron respectivamente 181 y 177, con lo cual la asistencia promedio también descendió, situándose en 152,2 días en 2022 y en 149,4 días en 2023. A la inversa, en 2024, se observa un incremento, tanto de los días lectivos (185) como de los asistidos (156,6).

Gráfico 23. Promedio de días asistidos en educación primaria común. 2005 a 2024.



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.

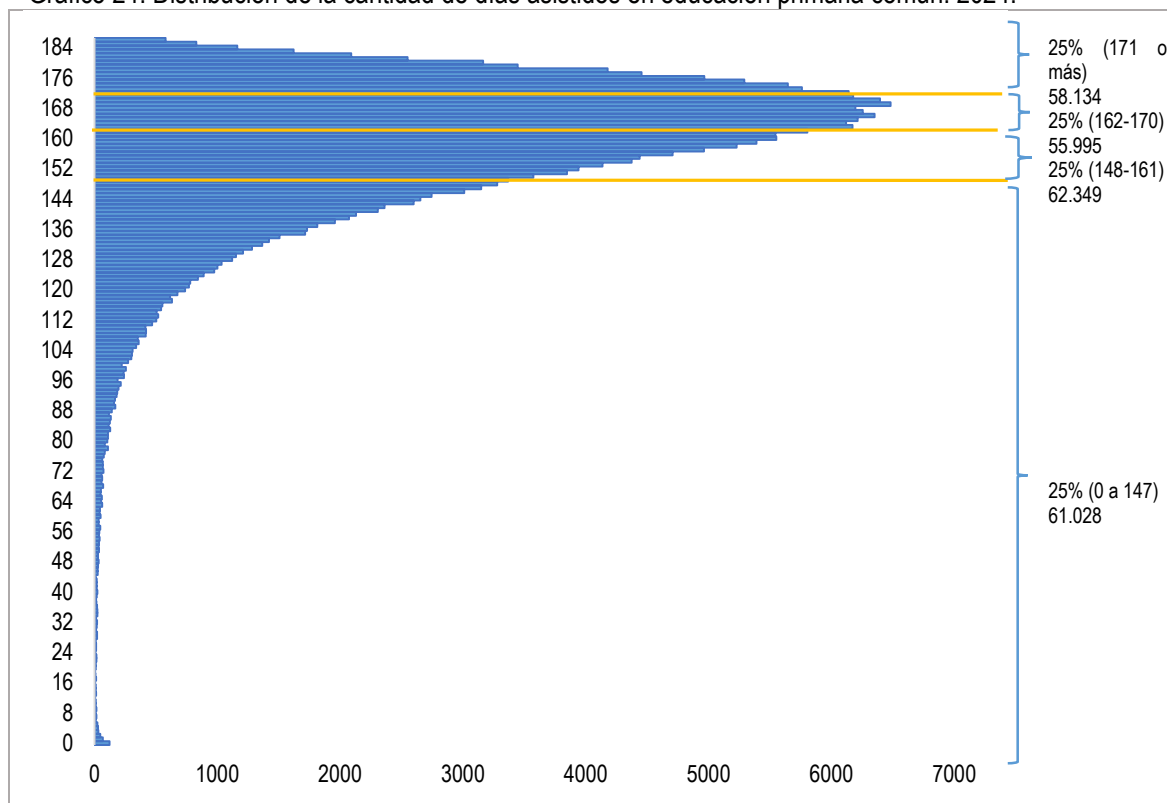
A partir de la valoración de este indicador se pueden subrayar, a modo de conclusión, tres elementos: i. La asistencia a clase puede considerarse históricamente baja; en promedio un niño matriculado en la educación primaria pública no asiste a 20 de las clases ofrecidas. ii. La estabilidad de la serie sugiere que se trata de un problema estructural del sistema educativo uruguayo, al menos en los niveles de inicial y primaria, por lo que su abordaje requiere esfuerzos importantes. iii. En 2024, aún luego del ligero aumento registrado respecto a 2023, la asistencia continúa siendo baja (ver gráfico 23).

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

⁸ Estos valores refieren al promedio de días lectivos para cada estudiante. Si bien la DGEIP y el CODICEN fijan un calendario escolar, que determina los días lectivos a nivel global, a nivel de cada estudiante, el calendario puede reducirse producto de feriados nacionales o departamentales, cierre de escuelas por alerta meteorológicas u otros motivos.

asistieron en menor medida (percentil 25) lo hicieron 147 días o menos, con lo que aproximadamente faltaron más de 38 días. Al mismo tiempo, un 50% de los niños asistió 161 días o menos, lo que equivale a 24 días o más de inasistencia. Finalmente, solo el 25% de los niños asistió a más de 170 días, faltando 15 días o menos. Estos valores indican que un alto contingente de niños no cumple con los requerimientos mínimos de asistencia que garanticen la continuidad del proceso de aprendizaje.

Gráfico 24. Distribución de la cantidad de días asistidos en educación primaria común. 2024.

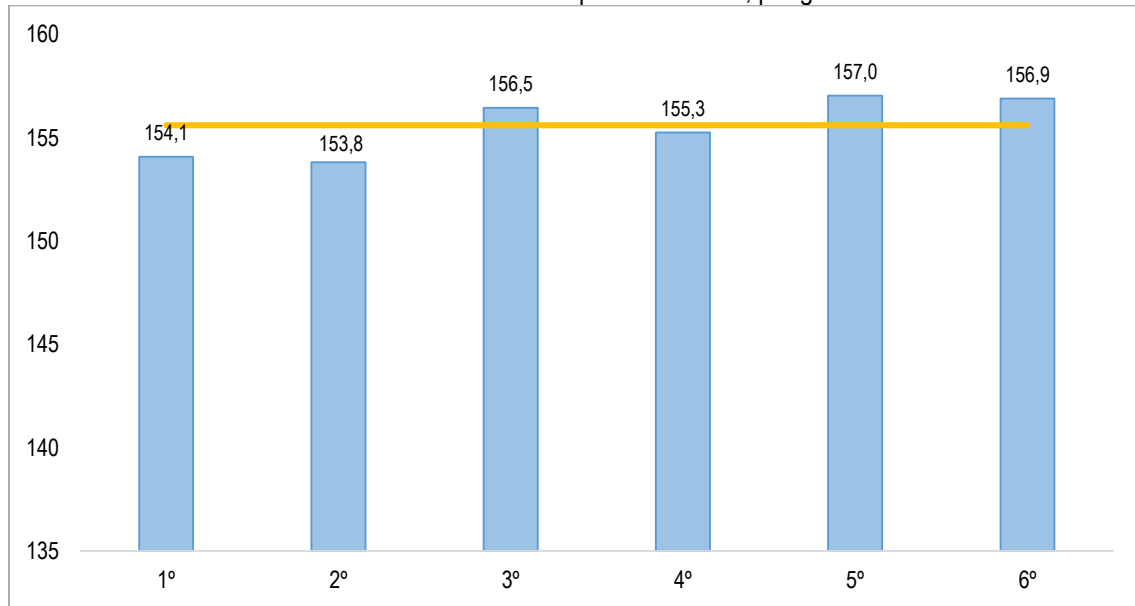


Fuente: DICE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

Los niveles de asistencias muestran una importante variabilidad de acuerdo con algunos parámetros. En primer lugar, la región es uno de los factores fuertemente relacionados con la asistencia. Mientras que el promedio de días asistidos de 2024 fue de 149,4 en el caso de Montevideo, en el interior se ubicó en 158,4 días. Es decir que, en promedio, los niños del interior asistieron 9 días más si se los compara con los de la capital.

Otro aspecto a considerar es el grado. Aquí se observan diferencias en la asistencia entre los dos grados extremos. Mientras que en 1° la asistencia fue de 154,1 días, en 6° ascendió a 156,9 días. Es decir que, en promedio, los estudiantes del último grado asistieron casi 3 días más que los del primer grado de la educación primaria. Asimismo, siguiendo esta misma pauta, se constata que en 1° y 2° el promedio de días asistidos se ubicó por debajo del promedio global, mientras que en 5° y 6° lo hizo por encima (ver Gráfico 25).

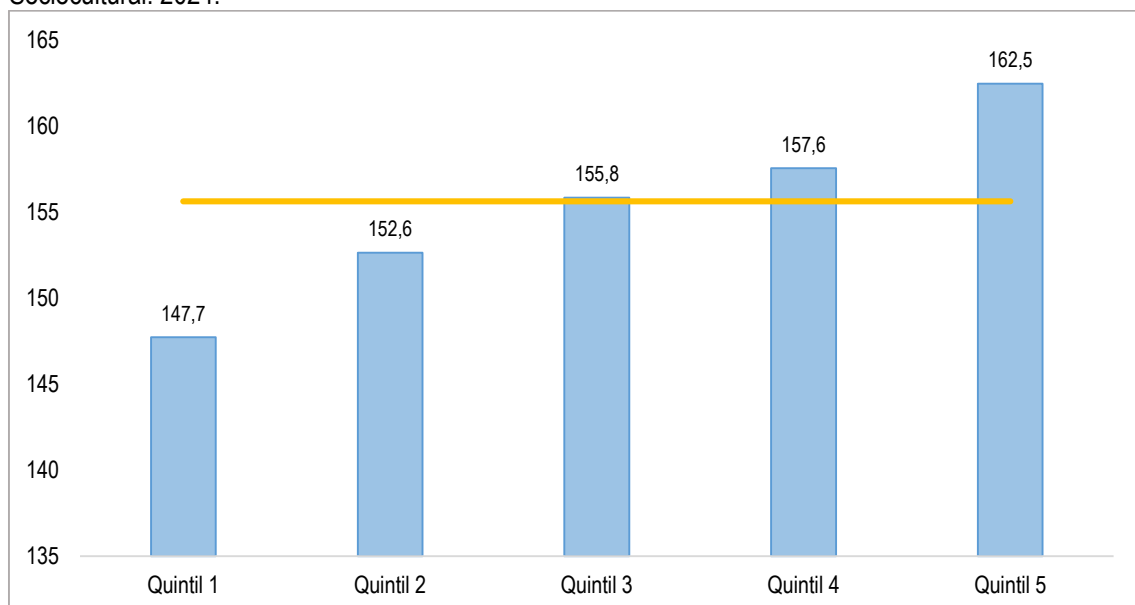
Gráfico 25. Promedio de días asistidos en educación primaria común, por grado. 2024.



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 2024 se ubicó en 147,7 días (7,9 días por debajo del promedio nacional), la del quintil 5 fue de 162,5 días (6,9 días más que en el promedio nacional). La brecha de días asistidos entre los dos quintiles extremos fue entonces de 14,8 días; al mismo 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).

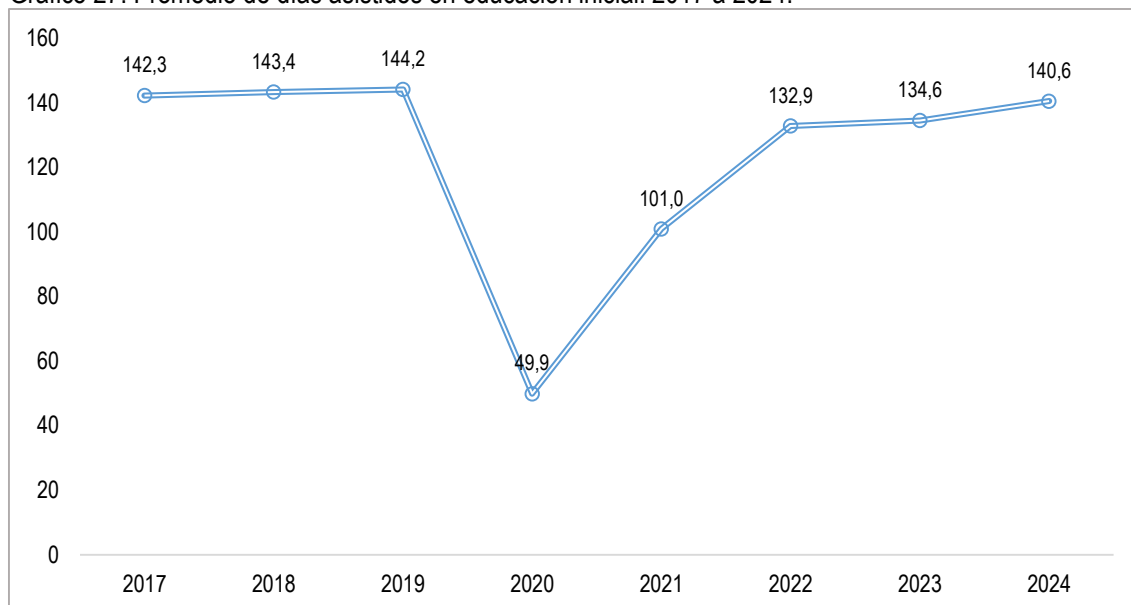
Gráfico 26. Promedio de días asistidos en educación primaria común, según Nivel de Contexto Sociocultural. 2024.



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

En la educación inicial, caracterizada por niveles de asistencia más bajos, el promedio anual de días asistidos de 2024 fue 140,6 días, unos 15 días menos que en la educación primaria común. Este indicador muestra una mejora significativa respecto a 2023, cuando la asistencia promedio fue de 134,6 días. No obstante, al igual que en primaria, la recuperación aún no alcanza los niveles anteriores a la pandemia: entre 2017 y 2019, la asistencia oscilaba entre 142 y 144 días, es decir, entre 4 y 6 días más que en 2024 (ver gráfico 27).

Gráfico 27. Promedio de días asistidos en educación inicial. 2017 a 2024.



Fuente: DICE 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 varía según la región, el nivel y el Nivel de Contexto Sociocultural. En 2024, fue más alta en el interior del país que en Montevideo, con una diferencia de 11,1 días. También aumentó a medida que avanza el nivel: los niños de nivel 5 asistieron, en promedio, 11,7 días más que los de nivel 3 años. En cuanto al contexto, los estudiantes de escuelas del quintil socioeconómico menos vulnerable (quintil 5) tuvieron una asistencia significativamente mayor que los del quintil más bajo (quintil 1). Esta brecha se amplió respecto a 2023, pasando de 16,6 a 21,5 días (ver cuadro 4).

Cuadro 4. Promedio de días asistidos en educación inicial, según región, nivel y Nivel de Contexto Sociocultural. 2024.

Región / Nivel / Nivel de contexto sociocultural	Promedio de días asistidos
Total	140,6
Montevideo	132,7
Interior	143,8
3 años	132,4
4 años	140,1
5 años	144,1
Quintil 1	129,4
Quintil 2	133,6
Quintil 3	140,4
Quintil 4	142,9
Quintil 5	150,9

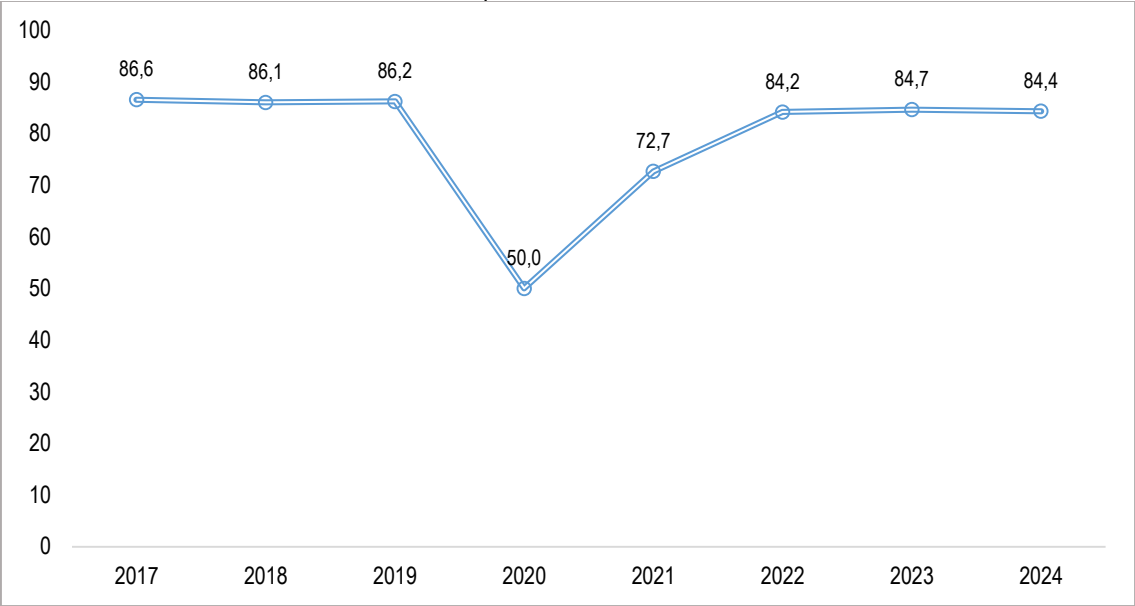
Fuente: DIEE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

5.2. La disposición a la asistencia: tasa de asistencia

Luego de presentar una medida absoluta de asistencia (el promedio de días asistidos), se utilizará una medida relativa, que vincula la cantidad de días efectivamente asistidos por cada niño con el total de días lectivos que le correspondería haber asistido. Este indicador permite evaluar no ya la exposición a clases, sino la propensión de los niños a asistir, considerando la oferta efectiva de días de clase.

El gráfico 28 muestra la evolución de la tasa neta de asistencia entre 2017 y 2024. En 2024 los alumnos de educación primaria común asistieron, en promedio, al 84,4% del total de días lectivos, lo que indica una tendencia estable respecto a 2023. Aunque este valor supera los niveles registrados en 2020 y 2021, cuando la asistencia se vio afectada por la pandemia, se ubica aún por debajo del valor de 2019. No obstante haber transcurrido tres años desde la pandemia, la tasa de asistencia no ha logrado recuperar los niveles previos, cercanos al 86%.

Gráfico 28. Tasa de asistencia en educación primaria común. 2017 a 2024.



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 afectadas por variables como la región, el grado y el Nivel de Contexto Sociocultural. De acuerdo con el cuadro 5 la tasa de asistencia fue 3,1 puntos porcentuales más alta en el interior que en Montevideo, 1,4 puntos porcentuales superior en 6° respecto a 1° y 7,6 puntos por encima en las escuelas de quintil 5 respecto a las de quintil 1.

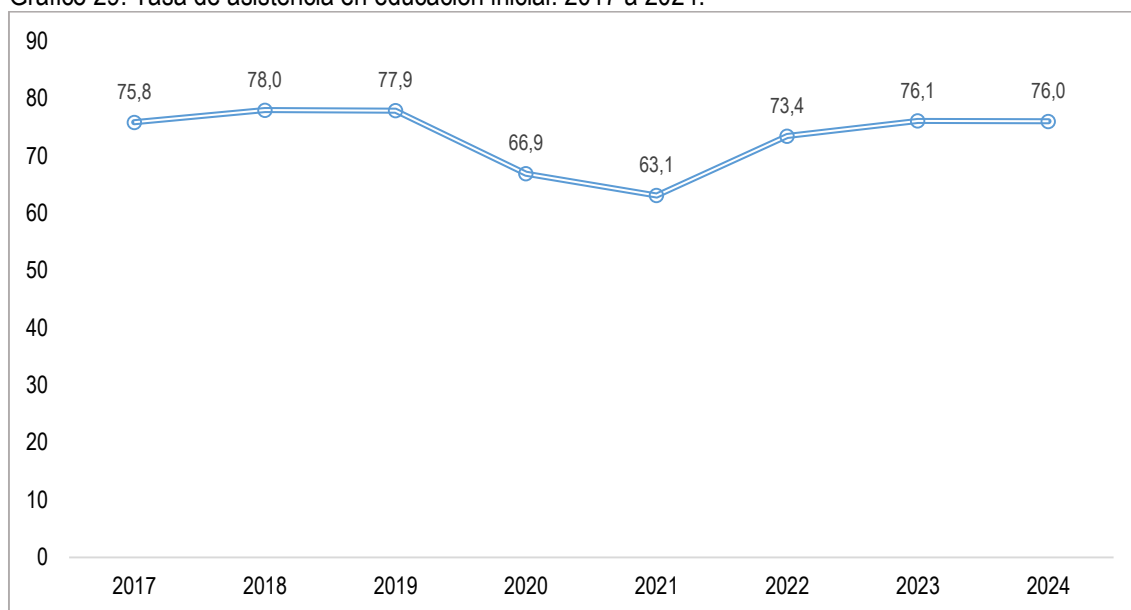
Cuadro 5. Tasa neta de asistencia a la educación primaria común, según región, grados y Nivel de Contexto Sociocultural. 2024.

Región / Nivel / Nivel de contexto sociocultural	Tasa de asistencia
Total	84,4
Montevideo	82,0
Interior	85,4
1º	83,5
2º	83,4
3º	84,8
4º	84,2
5º	85,1
6º	84,9
Quintil 1	80,1
Quintil 2	82,4
Quintil 3	84,1
Quintil 4	85,3
Quintil 5	87,9

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 menores (la asistencia fue 8,4 puntos porcentuales menor que la de 1° a 6°). En 2024, la tasa de asistencia se ubicó en 76%, valor similar al de 2023 (76,1%), 12,9 puntos porcentuales superior al de 2021 y 2,6 puntos más alta que en 2022. Al igual que en educación primaria, en educación inicial la tasa de asistencia continúa por debajo de los niveles previos a la pandemia. No obstante, la mejora verificada entre 2022 y 2024 podría auspiciar una convergencia hacia los valores pre pandemia (ver gráfico 29).

Gráfico 29. Tasa de asistencia en educación inicial. 2017 a 2024.



Fuente: DICE 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 2024 la tasa de asistencia fue 5,1 puntos porcentuales mayor en el interior que en Montevideo, 6,5 puntos superior en nivel 5 años respecto a nivel 3 años y 11,5 puntos porcentuales mayor en el quintil 5 respecto al quintil 1 (ver cuadro 6).

Cuadro 6. Tasa neta de asistencia a la educación inicial, según región, grado y Nivel de Contexto Sociocultural. 2024.

Región / Nivel / Nivel de contexto sociocultural	Tasa de asistencia
Total	76,0
Montevideo	72,4
Interior	77,5
3 años	71,5
4 años	75,7
5 años	78,0
Quintil 1	70,0
Quintil 2	72,1
Quintil 3	75,7
Quintil 4	77,1
Quintil 5	81,5

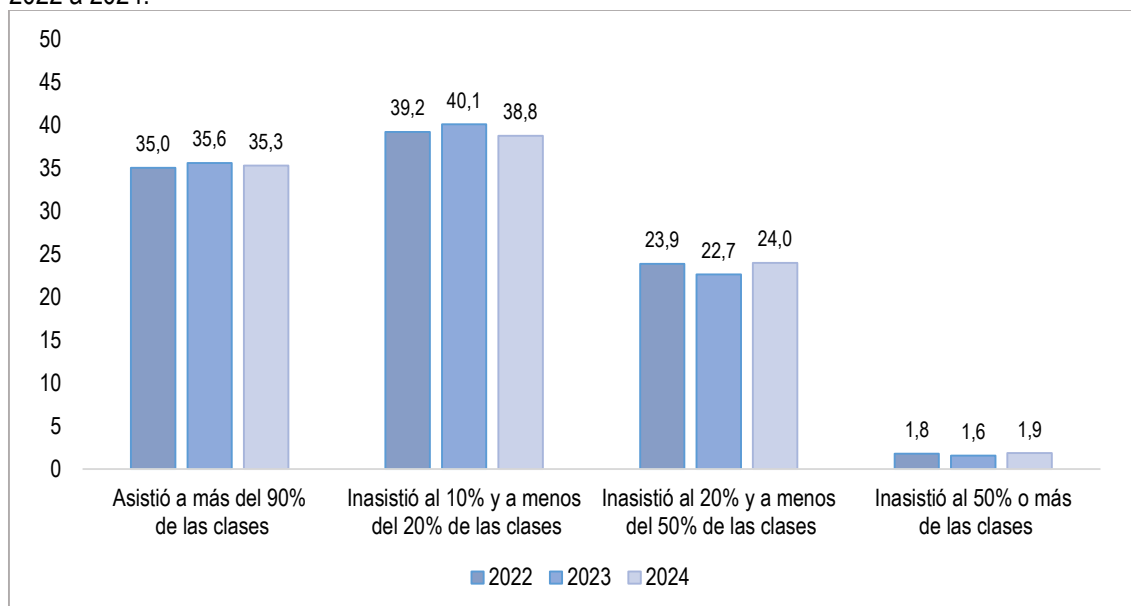
Fuente: DIEE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

Al igual que el indicador promedio de días asistidos no puede dar cuenta de la heterogeneidad entre los alumnos, la tasa de asistencia, por ser también un promedio, está sujeta a la misma limitación. Es por ello que se recurre aquí, a la construcción de tramos asistencia a partir del indicador tasa de asistencia.

A partir del gráfico 30 se observa que, mientras la tasa de asistencia promedio en educación primaria fue de 84,4%, más de un tercio de los estudiantes asistieron a más del 90% de las clases dictadas, mientras que casi un 40% faltaron a entre el 10% y el 20% de las clases. En conjunto, casi tres cuartas partes de los estudiantes asistieron a más del 80% de las clases. En contraposición, el 24% de los estudiantes faltaron a entre el 20% y el 50% de las clases y casi un 2% a más del 50%. Este último grupo, que oscila entre la inasistencia y la desvinculación, reúne a 4.457 niños.

En cuanto a la evolución del indicador, si bien para el 2024 se constata, en comparación con 2023, un ligero descenso de los dos tramos de asistencia más favorables y un incremento de los dos más críticos, la estabilidad de la serie sugiere que se trata de un patrón de asistencia de carácter estructural. Recordemos que los otros indicadores de asistencia no han mostrado tampoco un dinamismo significativo.

Gráfico 30. Estudiantes por tramo de asistencia a la educación primaria común, según año. En porcentajes. 2022 a 2024.

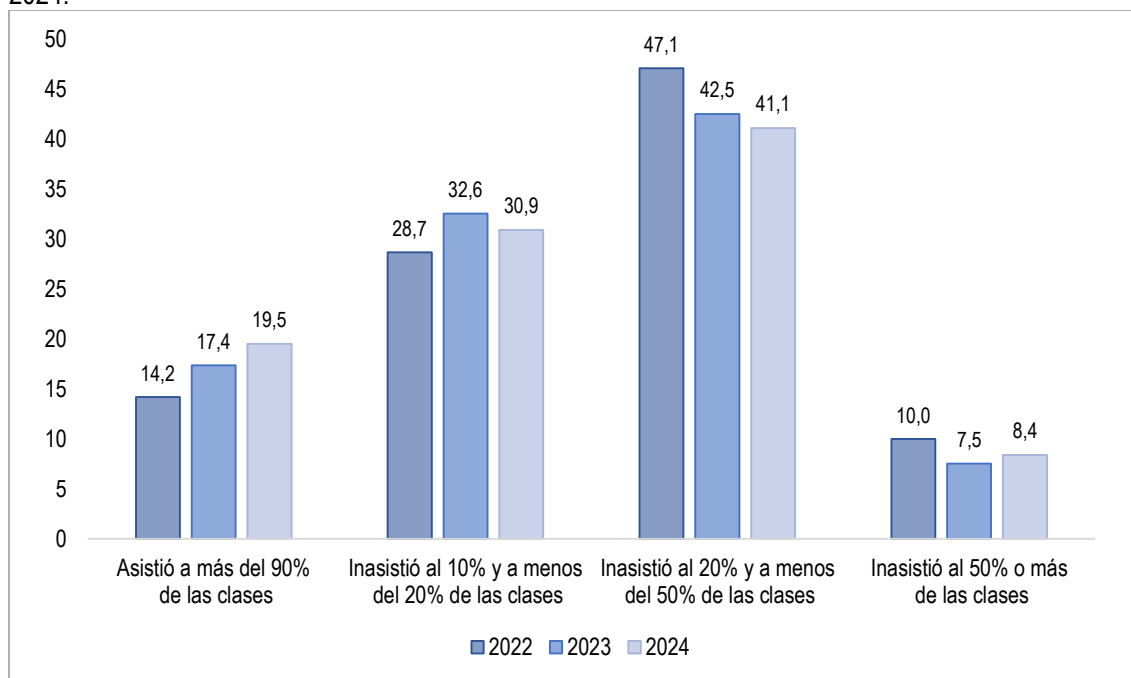


Fuente: DIEE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

No obstante la variabilidad que puede observarse en la distribución, este indicador confirma el bajo nivel de asistencia en la educación primaria en Uruguay. De acuerdo con parámetros internacionales se considera problemática la inasistencia al 10% o más de las clases, situación que se denominada “ausentismo crónico” (Balfanz, R., y Byrnes, V., 2006, 2012; Rasasingham, R., 2015). Con base en este criterio, podemos decir que en el país el 64,7% de los estudiantes de 1° a 6° son ausentistas crónicos. Se trata de un valor muy alto, tanto en términos normativos como comparativos (Gottfried, M. A., 2019).

En educación inicial, al igual que en el resto de los indicadores de asistencia, la situación es aún más crítica que en la educación primaria. En 2024, solo el 19% de los niños asistió a más del 90% de las clases, mientras que un 30,9% faltó a entre el 10% y el 20% de los días lectivos. En los tramos de menor asistencia, se encontró casi a la mitad de los estudiantes: un 41,1% faltó a entre el 20% y el 50% de los días, mientras que un 8,4% (unos 6.000 niños) lo hizo al 50% o más. En la educación inicial, por tanto, en 2024, un 80,4% de los estudiantes faltaron a más del 10% de las clases dictadas, por lo que se encuentran en situación de ausentismo crónico (ver gráfico 31).

Gráfico 31. Estudiantes por tramo de asistencia a la educación inicial, según año. En porcentajes. 2022 a 2024.



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

En cuanto a la evolución, se aprecia un incremento del porcentaje de estudiantes con asistencia más favorable (mayor al 90%), que pasó del 14,2% en 2022, a 17,4% en 2023 y a 19,5% en 2024. Aunque en el segundo tramo se observa un descenso, en conjunto, los dos tramos de asistencia más favorable ampliaron su participación, pasando de 42,9% a 50,4% entre 2022 y 2024. En cuanto a los tramos de mayor criticidad, se constata una reducción del 57,1% al 49,5% que reúne a quienes faltaron a entre el 20% y el 50% de las clases, así como de quienes faltaron al 50% o más de las clases. En síntesis, y a diferencia de lo comentado para educación primaria, se puede acusar aquí un cierto dinamismo tendiente a la mejora de los niveles de asistencia. No obstante, siguen siendo en extremo elevados y continúan muy por debajo de los observados para la educación primaria.

Tradicionalmente, el Monitor de Educación Inicial y Primaria analizaba la asistencia a clase a partir de dos indicadores: la asistencia insuficiente (porcentaje de estudiantes que durante un determinado período curricular asistía entre 70 y 141 días) y el abandono intermitente (porcentaje de estudiantes que asistía 70 días o menos). Estos indicadores tenían el propósito de reportar niveles críticos de asistencia a partir de información proporcionada por los directores en relación a la cantidad de estudiantes de su escuela que se encontraban en cada tramo de asistencia. El sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP permitió a partir de su puesta en práctica, acceder a información individualizada y precisa de la cantidad de días asistidos y de días lectivos correspondientes cada estudiante, lo que abrió las posibilidades de construcción de nuevos indicadores de asistencia. Junto a la reflexión colectiva, tanto de las autoridades como de los técnicos, acerca de la importancia de la asistencia a clases, esta nueva información ha sido la base para reportar indicadores como el promedio de días asistidos y la tasa de asistencia. Sobre la base del convencimiento en torno a la criticidad de los valores surgidos del cálculo de los nuevos indicadores, se conformó una comisión técnica, integrada por la inspección técnica de la DGEIP, GURI, el Departamento de Investigación y Estadística de la ANEP y el Laboratorio de Economía Comportamental del Plan Ceibal, que trabajó durante 2024, con el objetivo de actualizar las visualizaciones y el sistema de alerta de GURI a los nuevos indicadores de asistencia. En particular, se trabajó con base en el indicador tasa de asistencia y a partir de él se construyeron los tramos de asistencia que aquí se presentan. En 2025, se realiza el lanzamiento de estas nuevas visualizaciones, que permitirán a autoridades, inspectores, maestros y familias, emprender acciones focalizadas y oportunas para mejorar la asistencia de cada alumno.

6. Condiciones al egreso de primaria

Como han consignado los sucesivos Monitores Educativos, la tasa de repetición de 1° a 6° ha mostrado en el largo plazo 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° grado. 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.

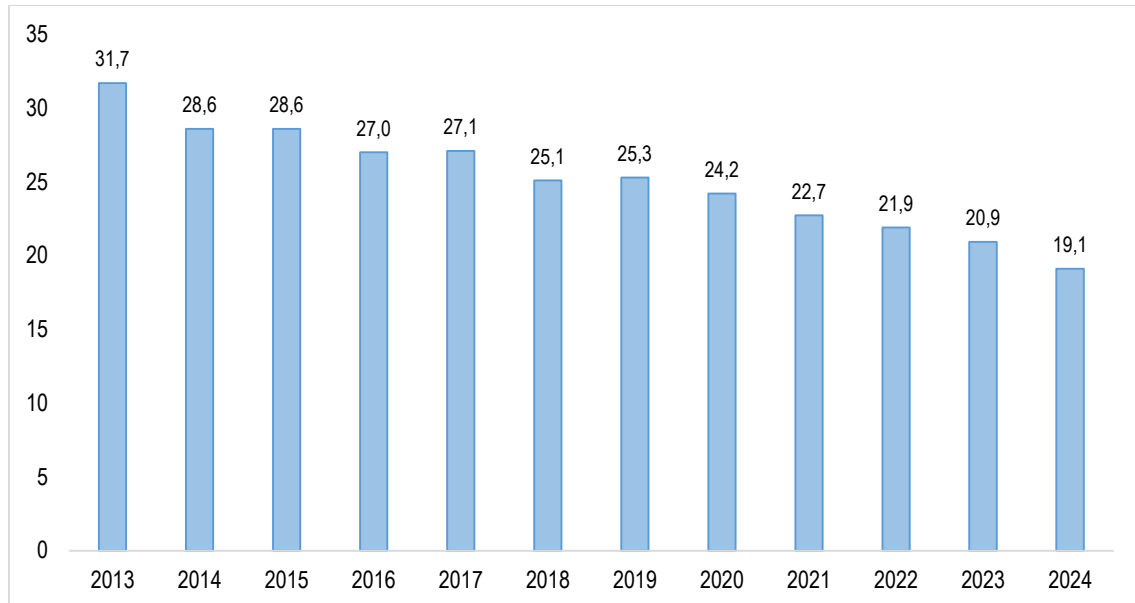
6.1. Extraedad acumulada

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 (Administración Nacional de Educación Pública, 2020, Cardozo, S., 2025), 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 o 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 cierta porción de los 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 ingreso. En 2024, el 19,1% de los estudiantes de las escuelas públicas se matricularon a 6° grado con al menos un año de extraedad, acumulada en algún momento de su trayectoria escolar, mayoritariamente en 1° (esta generación cursó mayoritariamente con el reglamento de evaluación anterior). En números absolutos, este valor corresponde a 7.649 alumnos, que requirieron 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.

Si se analiza la evolución de la serie, se observa una disminución del porcentaje de estudiantes de 6° en condición de extraedad, que pasa de 31,7% en 2013 a 19,1% en 2024; este cambio representa una caída de casi 13 puntos porcentuales, lo que es un reflejo del descenso de la repetición observada en ese período. Especialmente en los últimos cinco años se ha acelerado esta caída, a razón de un punto porcentual por año aproximadamente (ver gráfico 32).

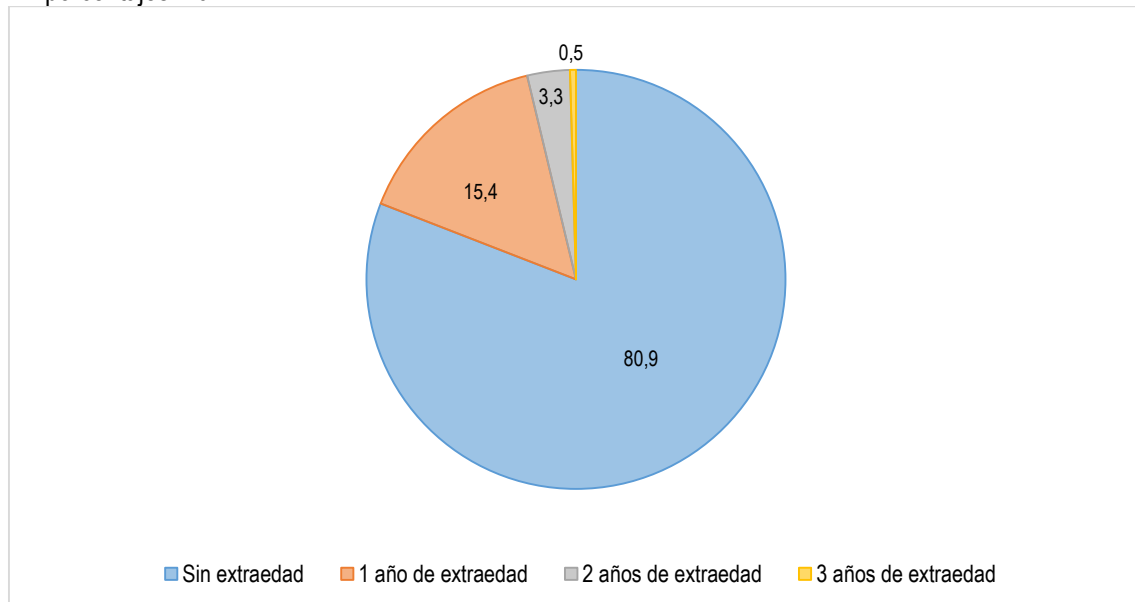
Gráfico 32. Estudiantes matriculados en 6° en condición de extraedad por año. En porcentajes. 2013 a 2024.



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 condición de extraedad, ha acumulado solo un año de rezago escolar (15,4% del total), mientras que un 3,3% 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 33).

Gráfico 33. Estudiantes matriculados en 6° por condición de extraedad y cantidad de años de extraedad. En porcentajes. 2024.

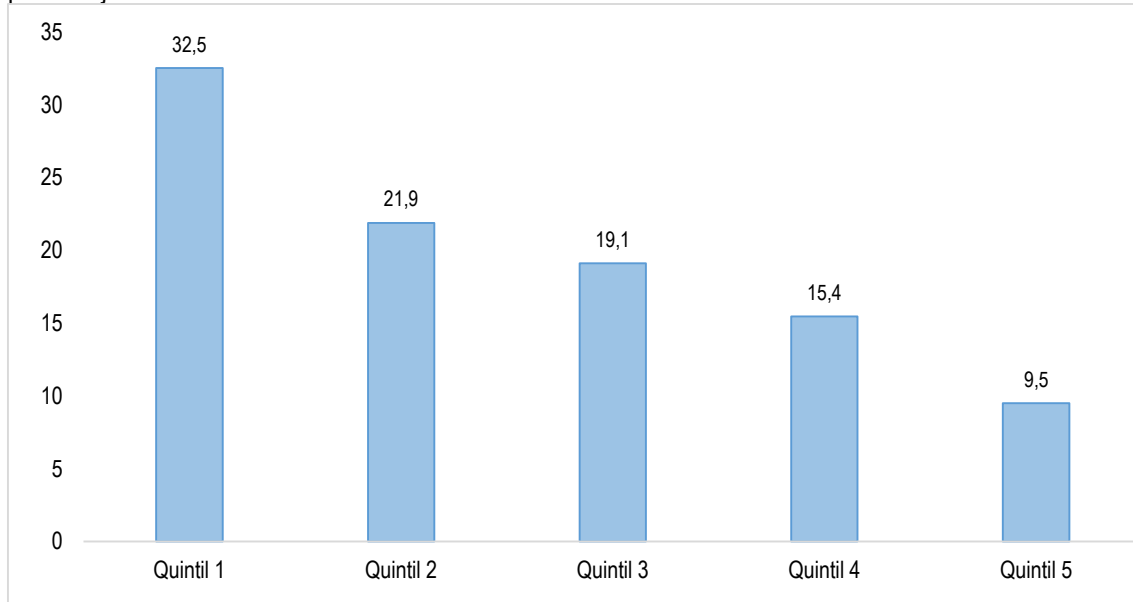


Fuente: DIEE a partir del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP.

Dado que se trata del resultado acumulado de experiencias de repetición, la extraedad presenta diferencias importantes en función del contexto sociocultural. En las escuelas de Nivel de Contexto Sociocultural más

vulnerables, en 2024, el 32,5% de los alumnos llegó a 6° con al menos un año de extraedad. Este porcentaje cae progresivamente en los restantes quintiles hasta ubicarse en 9,5% en las escuelas del quintil superior (menos vulnerable), cifra que de todas formas puede considerarse alta (gráfico 34). Es de esperar que, a medida que va disminuyendo el porcentaje de repetición, lo haga también la incidencia del egreso en condición de extraedad.

Gráfico 34. Alumnos matriculados de 6° en condición de extraedad por Nivel de Contexto Sociocultural. En porcentajes. 2024.



Fuente: DIEE 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 más de 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 más de veinte años de monitoreo sistemático permite dar cuenta de algunas tendencias de carácter más estructural.

Desde una perspectiva de corto plazo, el Monitor 2024 destaca los siguientes aspectos sobre la educación inicial y primaria pública:

- La matrícula atendida por la Dirección General de Educación Inicial y Primaria volvió a disminuir por cuarto año consecutivo; este descenso es cada año más pronunciado. Esta tendencia es consecuencia del decrecimiento de la matrícula de educación inicial, que se aprecia desde 2021 y al que se suma, desde 2023, la caída de la matrícula en educación primaria. La reducción de la matrícula en ambos niveles 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.
- Desde 1990 se produjo una importante expansión del número de escuelas y de la matrícula en escuelas de jornada extendida (Tiempo Completo y Extendido). 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. En 2024, el 24,3% de la matrícula de 1° a 6° asistió a escuelas de esta modalidad. Mientras tanto, en educación inicial, el 30,8% de los alumnos corresponde a escuelas o jardines con jornada extendida o completa.
- El tamaño medio de grupo de 1° a 6° decreció por cuarto año consecutivo, ubicándose en 21,3 alumnos. Se constata un tamaño medio de grupo inferior en 1° (19,3) respecto al total de grupos de 1° a 6°. Adicionalmente, en 2024 descendió ligeramente la cantidad de grupos numerosos (más de 30 alumnos).
- En educación inicial el tamaño medio de grupo disminuyó por quinto año consecutivo (fue de 18,7 en 2024). Por tercera vez desde que se muestran datos, el tamaño medio de los grupos fue menor en educación inicial que en educación primaria. Asimismo, en 2024, por cuarto año consecutivo, se redujo la cantidad de grupos con 30 o más niños, registrándose 117 grupos en esta situación.
- La repetición global en educación primaria común (1° a 6°) se ubicó en 2%, 1 punto porcentual por encima de la de 2023 y 0,8 puntos por debajo de la repetición de 2022. Aunque el valor de 2024 fue superior al de 2023, se reafirma la tendencia de descenso de la repetición en el largo plazo, verificada durante los últimos 20 años. La repetición en 1°, 3° y 5° fue nula, en el marco de las normas previstas en el REDE, vigente desde 2023. Sin embargo, en dichos grados, el porcentaje de estudiantes con calificaciones insuficientes se incrementó. En tanto, la repetición aumentó en todos los grados en los que se encuentra habilitada, en el marco de la matriculación en estos grados de alumnos que promovieron del grado anterior con calificaciones insuficientes.
- El aumento de la repetición observada en 2024 se verifica tanto en varones como en niñas y en ambas regiones del país (interior y Montevideo). No obstante, la repetición continúa siendo superior en los varones (un 30% superior a la de las niñas) y en Montevideo (casi el triple que la del interior). Asimismo, el incremento de la repetición se extiende a todos los niveles de contexto sociocultural y la brecha entre los dos quintiles extremos es importante: la repetición en el quintil 1 (el más desfavorables) fue en 2024 3,7 veces mayor que en el quintil 5 (el más favorable).

- En 2024 el promedio de días asistidos en educación primaria se ubicó en 155,6 días, un registro superior a los 149,4 días de 2023, pero inferior al alcanzado en 2019, de 160,4 días. Se identifica que el 25% de los niños faltó más de 38 días en el año (20% de las clases), mientras que la mitad faltó más de 24 días (13% de las clases).
- El promedio de días asistidos es mayor en los grados más altos y, especialmente, en los niveles de contexto sociocultural menos vulnerables. En promedio, para el 2024, la cantidad de días asistidos en 1° fue de 154,1 días, frente a los 156,9 registrados en 6°; en el quintil 1, el promedio de días asistidos fue de 147,7, en tanto en el quintil 5 fue de 162,5.
- En educación inicial, el promedio de días asistidos en 2024 fue de 140,6 días, 15 días menos que en primaria. Respecto al 2023 la asistencia aumentó, pero aún se encuentra por debajo a la registrada en 2019 (144,2 días). Al igual que en primaria, la asistencia se encuentra segmentada en función del grado y el contexto sociocultural. En el quintil 1 el promedio de días asistidos en 2024 fue 21 días menor que en el quintil 5, dando cuenta que el problema de la asistencia es mayor en escuelas cuya población es más vulnerable.
- En 2024 la tasa de asistencia en educación primaria fue de 84,4%, valor muy similar al registrado en 2023. Aún se encuentra por debajo de los valores pre-pandemia (86,2% en 2019). El indicador es mayor en el interior que en Montevideo, en los grados más altos respecto a los más bajos y en los quintiles menos vulnerables.
- En cuanto a la educación inicial, la tasa de asistencia fue en 2024 de 76%, valor similar al registrado en 2023 y 8,4 puntos porcentuales menor al de la educación primaria. La tasa de asistencia en educación inicial fue más alta en el interior y en los grados y niveles de contexto sociocultural más altos.
- En educación primaria, el 35,3% de los estudiantes asistió al 90% o más de las clases, mientras que el 38,8% faltó a entre el 10% y el 20% de las clases, el 24% a entre el 20% y el 50% y el 1,9% lo hizo a más del 50% de las clases. De esto se desprende que en 2024, el 64,7% de los alumnos fueron ausentistas crónicos, es decir, que no asistieron al 10% o más de las clases dictadas.
- En educación inicial, el 19,5% de los estudiantes asistieron al 90% o más de las clases, mientras que el 30,9% faltó a entre el 10% y el 20% de las clases, el 41,1% a entre el 20% y el 50% y el 8,4% lo hizo a más del 50% de las clases. En este nivel el ausentismo crónico ascendió en 2024 a 80,4%.
- El 19,1% de los alumnos de primaria egresaron con al menos un año de extraedad en 2024, como resultado de experiencias de repetición a lo largo del ciclo primario: 15,4% con un año de rezago, 3,3% 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 32,5% de los alumnos de 6° del quintil 1 y en 9,5% de los alumnos del quintil más favorable.

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.

En el último quinquenio la matrícula de la Dirección General de Educación Inicial y Primaria se ha reducido en el entorno de 26 mil niños, 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. Sin perjuicio de la mejora verificada en el último año, 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 en 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 comienza a impactar en la educación primaria, presenta nuevos desafíos vinculados a la gestión de los recursos y brindará oportunidades para 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 aún más el tamaño de los grupos.

Por último, la asistencia a clase registrada en 2024, mantiene encendida la luz de alerta. Aunque los reglamentos no exigen el cumplimiento de determinados niveles de asistencia para habilitar la promoción, esta resulta necesaria 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 altos niveles de ausentismo.

Referencias bibliográficas

- Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) (2007). Asistencia y abandono en educación inicial en los niños que asisten a escuelas públicas de educación común. Dirección de Investigación, Evaluación y Estadística, ANEP, CODICEN.
- Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) (2020). Transición y trayectorias en la Educación Media Básica en Uruguay. Análisis Longitudinal a partir del Panel TERCE. ANEP.
- Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), Consejo Directivo Central (CODICEN) (2023). Estado de situación de la educación inicial y primaria en Uruguay 2022. Dirección de Investigación, Evaluación y Estadística, ANEP, CODICEN. <http://www.anep.edu.uy/monitorRepo/Documentos2022/EstadoSituacion2022.pdf>
- Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), Consejo Directivo Central (CODICEN) (2022). Estado de situación de la educación inicial y primaria en Uruguay 2021. Dirección de Investigación, Evaluación y Estadística, ANEP, CODICEN. https://www.anep.edu.uy/monitorRepo/Documentos2023/situacion_2023.pdf
- Allison M. A., Attisha, E., Council on School Health (2019). The Link Between School Attendance and Good Health. *Pediatrics*, 143(2). <https://doi.org/10.1542/peds.2018-3648>
- Alvez Legelén, M. (2024) Estudio panel sobre los factores asociados a las trayectorias educativas en Educación Media ¿Es posible construir un sistema de alertas tempranas en Uruguay? [en línea] Tesis de maestría. Udelar. FCS. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/44706>
- Balfanz, R. y Byrnes, V. (2006). Closing the mathematics achievement gap in high poverty middle schools: Enablers and constraints. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 11(12), 143-159. https://doi.org/10.1207/s15327671espr1102_2
- Balfanz, R., Herzog, L. y Mac Iver, D. (2007). Preventing Student Disengagement and Keeping Students on the Graduation Path in Urban Middle-Grades Schools: Early Identification and Effective Interventions. *Educational Psychologist*, 42(4), 223-235. <https://doi.org/10.1080/00461520701621079>
- Balfanz, R. y Byrnes, V. (2012) Chronic Absenteeism: Summarizing What We Know from Nationally Available Data. Johns Hopkins University.
- Biramontes, T., Peri, A., Pardo, I., Macadar, D. (2022) Estimación y proyección de la población en edad escolar en Uruguay 2000-2030. ANEP.
- Cabella, W., Fernández Soto, M., Pardo, I. y Pedetti, G. (2024). The big decline: Lowest-low fertility in Uruguay (2016–2021). *Demographic Research*, 50(16). <https://doi.org/10.4054/DemRes.2024.50.16>
- Cardozo, S. (2016). Trayectorias educativas en la educación media PISA-L 2009- 2014, INEED - Grupo de estudios sobre Transiciones Educación-Trabajo (TET). <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/trayectorias-educativas.pdf>
- Cardozo, S. (2025). Ausentismo en educación secundaria básica. Un problema que compromete las trayectorias educativas. UNICEF Uruguay. https://bibliotecaunicef.uy/opac_css/doc_num.php?explnum_id=343

- Cardozo Politi, S., Silveira, A. y Fonseca, B. (2022) Detección temprana del riesgo escolar. Predicción de trayectorias de rezago en la educación primaria en Uruguay mediante técnicas de machine learning. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 52(2), 297-326. <https://doi.org/10.48102/rlee.2022.52.2.391>
- Finn, J. D. (1993). School engagement and students at risk. National Center for Education Statistics.
- Gershenson, S., Jacknowitz, A. y Brannegan, A. (2016). Are Student Absences Worth the Worry in U.S. Primary Schools?. *Education Finance and Policy*, 12(1), 1-47. <https://doi.org/10.1016/j.edufp.2016.03.002>
- Gottfried, M. A. (2009) Excused versus unexcused: How student absences in elementary school affect academic achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 31(4), 392-419. <https://doi.org/10.3102/0162373709342467>
- Gottfried, M. A. (2011). The detrimental effects of missing school: Evidence from urban siblings. *American Journal of Education*, 117, 147-182. <https://doi.org/10.1086/657886>
- Gottfried, M. A. (2019). Chronic Absenteeism in the Classroom Context: Effects on Achievement. *Urban Education*, 54(1), 3-34. <https://doi.org/10.1177/0042085915618709>
- Greenwald, R., Hedges, L. V., y Laine, R. D. (1996). The effect of school resources on student achievement. *Review of Educational Research*, 66, 361-396. <https://doi.org/10.2307/1170528>
- Haarman, G. B. (2011). School Refusal Behaviour: Children Who Can't or Won't Go To School. *Education and Consultation Press*.
- Kaztman, R. (2003). Determinaciones de la regularidad de la asistencia y de la deserción en la educación inicial uruguaya. Programa de Investigación sobre Pobreza y Exclusión Social.
- Knoth, M. y Smith, N. (2015). Long-term effects of school size on students' outcomes, *Economics of Education Review*, 45, 28-43. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2015.01.003>
- INEE (2024). Reporte del Mirador Educativo 10. Ausentismo crónico en educación primaria pública: caracterización del período 2019-2023. <https://www.ineed.edu.uy/images/Mirador/Reportes/Ausentismo-cronico-en-educacion-primariapublica-2019-2023.pdf>
- Lehr, C. A., Sinclair, M. F. y Christenson, S. L. (2004). Addressing student engagement and truancy prevention during the elementary school years: A replication study of the Check & Connect model. *Journal of Education for Students Placed At Risk*, 9, 279-301. https://doi.org/10.1207/s15327671espr0903_4
- Mancebo, M., Llambi, C. y Zaffaroni, C. (2014). La asistencia escolar en la educación inicial en Uruguay. Políticas y prácticas. Consejo de Educación Inicial y Primaria. UNICEF Uruguay.
- Rasasingham, R. (2015). The Risk and Protective Factors of School Absenteeism. *Open Journal of Psychiatry*, 5(2), 105-203. <https://doi.org/10.4236/ojpsych.2015.52023>

- Steward, R. J., Steward, A. D., Blair, J., Jo, H. y Hill, M. F. (2008). School attendance revisited: A study of urban African American students' grade point averages and coping strategies. *Urban Education*, 43, 519-536.

Anexo: Tablas Estadísticas⁹

⁹ Todas las tablas estadísticas tienen como fuente: DIEE 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. 2013 a 2024.

Tipo de centro educativo	Año											
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Total	2.317	2.318	2.307	2.289	2.277	2.262	2.249	2.252	2.270	2.265	2.254	2.261
Jardines	190	191	191	192	193	195	197	217	231	231	231	231
Escuelas comunes	2.047	2.047	2.037	2.018	2.004	1.987	1.971	1.954	1.958	1.953	1.942	1.949
Escuelas especiales	80	80	79	79	80	80	81	81	81	81	81	81

Tabla 1.2. Cantidad de alumnos matriculados por año, según tipo de educación. 2013 a 2024.

Tipo de educación	Año											
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Total	348.307	343.526	340.051	337.942	336.308	337.999	340.276	342.282	339.472	334.052	326.091	316.250
Educación inicial	80.306	81.437	82.982	85.124	86.588	89.600	91.592	92.340	88.937	83.110	77.664	72.655
Comunes (1° a 6° grado)	261.188	255.451	250.483	246.381	243.522	242.448	242.873	244.303	244.811	244.939	242.374	237.506
Especial	6.813	6.638	6.586	6.437	6.198	5.951	5.811	5.639	5.724	6.003	6.053	6.089

Tabla 1.3. Cantidad de alumnos matriculados en educación inicial por año, según tipo de centro de educación inicial. 2013 a 2024.

Tipo de centro de educación inicial	Año											
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Total	80.306	81.437	82.982	85.124	86.588	89.600	91.592	92.340	88.937	83.110	77.664	72.655
Jardines	33.955	35.156	35.674	37.199	37.940	39.277	40.181	42.678	43.224	40.514	37.946	35.569
Urbanas con Educación Inicial	42.270	42.272	43.307	43.960	44.639	46.176	47.096	45.251	41.383	38.603	35.847	33.510
Rurales con Educación Inicial	4.081	4.009	4.001	3.965	4.009	4.147	4.315	4.411	4.330	3.993	3.871	3.576

Tabla 1.4. Cantidad de alumnos matriculados en educación inicial por año, según nivel. 2013 a 2024. ^(a)

Nivel de educación inicial	Año											
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Total	80.204	81.329	82.851	84.964	86.487	89.432	91.453	92.243	88.850	83.029	77.580	72.571
3 años	7.835	9.470	10.533	12.874	13.442	14.266	15.159	15.076	13.990	13.355	12.745	11.957
4 años	35.097	34.966	35.384	34.920	36.401	37.103	37.428	37.931	35.580	32.903	31.035	28.893
5 años	37.272	36.893	36.934	37.170	36.644	38.063	38.866	39.236	39.280	36.771	33.800	31.721

^(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. 2017 a 2024. ^(a)

Categoría de escuela	Cantidad de escuelas								Estudiantes matriculados (1° a 6°)							
	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Total	2.004	1.987	1.971	1,954	1.958	1.953	1.942	1.949	243.408	242.331	242.760	244.172	244.659	244.801	242.247	237.385
Urbana Común	287	283	281	270	269	265	259	259	72.323	71.614	72.425	70.936	70.019	69.477	67.697	65.919
Aprender	251	246	237	231	232	238	238	234	72.733	71.684	70.384	69.076	68.493	69.434	67.133	63.152
Tiempo Completo	217	220	228	231	242	246	247	261	37.971	38.889	40.277	41.757	43.391	45.017	45.554	47.462
Tiempo Extendido ^(b)	47	49	56	65	65	65	65	65	7.700	7.745	8.751	10.226	10.285	10.451	10.387	10.348
Práctica y Habilitada de Práctica	124	122	118	119	120	114	119	117	39.400	39.589	38.473	39.608	39.972	38.080	39.209	38.533
Rural	1.078	1.067	1.051	1.038	1.030	1.025	1.014	1.013	13.281	12.810	12.450	12.569	12.499	12.342	12.267	11.971

(a) No incluye alumnos de JICl de 1° y 2° (121 en 2024).

Tabla 1.6. Cantidad de alumnos matriculados en educación común por año, según grado. 2013 a 2024. ^(a)

Grado	Año											
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Total	260.476	254.686	250.160	246.238	243.408	242.331	242.760	244.172	244.659	244.801	242.247	237.385
1°	44.285	43.317	43.216	42.977	43.059	42.321	43.104	43.531	44.169	44.148	40.069	33.808
2°	41.303	41.513	40.912	40.569	40.450	40.579	40.101	41.070	41.138	41.845	42.015	41.636
3°	43.130	40.602	40.936	40.196	40.162	40.117	40.329	40.018	40.522	40.315	41.371	40.481
4°	43.283	42.680	40.202	40.382	39.890	39.794	39.782	40.087	39.660	39.790	39.828	41.952
5°	44.202	42.795	42.421	39.949	40.062	39.660	39.763	39.740	39.812	39.218	39.767	39.472
6°	44.273	43.779	42.473	42.165	39.785	39.860	39.681	39.726	39.358	39.485	39.197	40.036

(a) No incluye alumnos de JICl de 1° y 2° (121 alumnos en 2024).

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. 2013 a 2024.

Grado y Nivel de Contexto Sociocultural	Año											
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
1° a 6°												
Total	22,6	22,2	22,2	22,0	21,9	21,9	22,2	22,5	22,4	22,5	22,1	21,3
Quintil 1	22,0	21,6	21,7	21,6	21,1	21,0	21,3	21,5	21,8	21,7	20,9	19,8
Quintil 2	22,1	21,4	21,8	21,6	21,5	21,4	21,8	22,1	21,9	22,0	21,1	19,9
Quintil 3	21,8	21,3	21,1	20,9	20,9	21,0	21,3	21,7	21,7	22,0	21,8	21,5
Quintil 4	22,7	22,3	22,2	21,9	21,6	21,7	21,7	22,1	22,1	22,1	21,8	21,3
Quintil 5	24,5	24,3	24,2	24,0	23,9	24,0	24,4	24,6	24,2	24,3	24,2	23,7
1°												
Total	21,9	21,2	21,5	21,5	21,4	21,7	22,1	22,7	22,8	22,8	21,3	19,2
Quintil 1	21,7	21,2	21,2	21,5	20,5	21,0	21,5	21,8	22,3	22,1	20,1	17,1
Quintil 2	21,9	20,4	21,2	21,4	21,2	21,3	21,9	22,4	22,6	22,5	20,2	18,5
Quintil 3	20,6	20,3	20,4	20,0	20,5	20,7	21,0	22,0	21,8	22,7	21,3	19,7
Quintil 4	21,7	21,0	21,4	21,4	21,2	21,4	22,1	22,6	22,3	22,4	21,2	19,0
Quintil 5	23,2	23,0	23,1	23,2	23,2	23,9	23,9	24,7	24,7	24,3	23,6	21,6

2.2. Grupos en escuelas urbanas en educación común por año, según tamaño de grupo. Cantidad y porcentaje. 2018 a 2024.

Cantidad de alumnos	Cantidad							Porcentaje						
	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Total	10.492	10.389	10.310	10.371	10.350	10.417	10.553	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Grupos con hasta 15 alumnos	1.079	954	880	838	831	1.105	1.555	10,3	9,2	8,5	8,1	8,0	10,6	14,7
Grupos de 16 a 20 alumnos	2.845	2.712	2.517	2.480	2.516	2.601	2.726	27,1	26,1	24,4	23,9	24,3	25,0	25,8
Grupos de 21 a 25 alumnos	3.864	3.829	3.821	4.077	3.955	3.774	3.547	36,8	36,9	37,1	39,3	38,2	36,2	33,6
Grupos de 26 a 30 alumnos	2.365	2.504	2.604	2.584	2.592	2.425	2.264	22,5	24,1	25,3	24,9	25,0	23,3	21,5
Grupos de 31 a 35 alumnos	332	381	478	384	442	500	450	3,2	3,7	4,6	3,7	4,3	4,8	4,3
Grupos de 36 a 40 alumnos	7	9	10	8	14	12	11	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1

2.3. Tamaño medio de grupo en educación inicial urbana por año, según tipo de centro de educación inicial.
2013 a 2024. ^(a)

Tipo de centro de educación inicial	Año											
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Total	24,3	24,1	24,4	23,9	24,1	24,4	24,7	24,3	23,6	21,2	19,8	18,7
Jardines	25,0	24,9	25,1	24,4	24,3	24,6	24,5	24,5	23,5	22,0	20,6	19,4
Urbanas con Educación Inicial	23,8	23,4	23,9	23,4	23,9	24,2	24,8	24,2	23,7	20,4	19,0	17,9

^(a) Desde 2016 se incluye grupos familiares.

2.4. Grupos en educación inicial urbana por año, según tamaño de grupo. Cantidad y porcentaje 2018 a 2024.

Cantidad de alumnos	Cantidad							Porcentaje						
	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Total	3.493	3.533	3.605	3.576	3.734	3.723	3.692	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Grupos con hasta 19 alumnos	559	506	549	667	1.291	1.662	1.913	16,0	14,3	15,2	18,7	34,6	44,6	51,8
Grupos de 20 a 24 alumnos	1.002	1.036	1.091	1.263	1.271	1.208	1.145	28,7	29,3	30,3	35,3	34,0	32,4	31,0
Grupos de 25 a 29 alumnos	1.395	1.436	1.374	1.224	926	712	517	39,9	40,6	38,1	34,2	24,8	19,1	14,0
Grupos de 30 o más alumnos	537	555	591	422	246	141	117	15,4	15,7	16,4	11,8	6,6	3,8	3,2

^(a) Desde 2016 se incluye grupos familiares.

3. Repetición

3.1. Repetición en educación común por año, según grado. En porcentajes. 2013 a 2024.

Grado	Año											
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Total	5,4	5,2	5,0	4,7	4,5	3,8	3,5	4,7	4,4	2,8	1,0	2,0
1°	13,4	13,4	12,9	12,1	11,7	10,5	9,4	11,3	10,9	7,8	0,0	0,0
2°	7,2	6,9	6,5	5,9	5,5	4,7	4,2	5,7	6,2	3,4	4,1	8,3
3°	4,6	4,5	4,5	4,2	4,0	3,4	3,1	4,1	4,1	2,4	0,0	0,0
4°	3,4	3,0	2,7	2,8	2,5	1,8	1,7	3,0	2,3	1,3	1,4	2,5
5°	2,5	2,4	2,1	1,9	1,7	1,3	1,2	2,4	1,5	0,9	0,0	0,0
6°	1,4	1,2	1,1	1,0	0,8	0,6	0,7	0,9	0,7	0,6	0,6	0,8

3.2. Cantidad de repetidores en educación común por año, según grado. 2013 a 2024.

Grado	Año											
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Total	14.099	13.349	12.549	11.612	10.873	9.198	8.415	11.435	10.789	6.917	2.521	4.818
1°	5.932	5.826	5.596	5.211	5.023	4.446	4.056	4.933	4.802	3.427	0	0
2°	2.958	2.873	2.648	2.411	2.236	1.925	1.669	2.347	2.527	1.426	1.728	3.442
3°	1.979	1.834	1.824	1.705	1.597	1.353	1.252	1.660	1.657	954	0	0
4°	1.488	1.267	1.105	1.119	997	711	690	1.203	916	503	555	1.067
5°	1.107	1.034	896	752	698	515	479	942	604	357	0	0
6°	635	515	480	414	322	248	269	350	283	250	238	309

3.3. Repetición en educación común por año, según sexo, región, área, categoría de escuela y Nivel de Contexto Sociocultural. En porcentajes. 2013 a 2024.

	Año											
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Total	5,4	5,2	5,0	4,7	4,5	3,8	3,5	4,7	4,4	2,8	1,0	2,0
Sexo												
Varones	6,4	6,2	6,0	5,6	5,3	4,5	4,1	5,3	5,0	3,3	1,2	2,3
Niñas	4,3	4,2	4,0	3,8	3,6	3,0	2,8	4,1	3,8	2,4	0,9	1,8
Región												
Montevideo	8,3	8,0	7,4	7,6	7,2	6,5	5,9	7,2	7,0	4,9	1,6	3,6
Interior	4,1	4,0	3,9	3,4	3,2	2,6	2,3	3,5	3,2	1,9	0,8	1,3
Área												
Urbanas	5,6	5,3	5,1	4,8	4,6	3,9	3,5	4,8	4,5	2,9	1,1	2,1
Rurales	3,6	3,7	3,3	3,3	2,9	2,1	2,1	2,3	2,8	1,7	0,8	1,1
Categoría de escuela												
Urbana Común	4,5	4,5	4,5	4,3	3,9	3,4	3,1	4,5	4,2	2,4	0,9	1,9
Aprender	8,5	8,1	7,4	7,2	6,7	6,0	5,4	7,1	6,8	4,7	1,7	3,4
Tiempo Completo	4,8	4,7	4,6	4,2	4,2	3,3	3,1	3,7	3,7	2,4	0,9	1,6
Tiempo Extendido	3,7	3,7	4,0	3,9	3,6	2,7	2,7	3,1	3,1	1,8	0,6	1,2
Práctica y Habilidades de Práctica	3,0	3,0	3,1	2,6	2,5	2,0	1,7	3,1	2,3	1,5	0,5	1,1
Rural	3,6	3,7	3,3	3,3	2,9	2,1	2,1	2,3	2,8	1,7	0,8	1,1
Nivel de Contexto Sociocultural – Escuelas Urbanas												
Quintil 1	9,0	8,6	7,4	7,5	6,9	6,5	5,6	6,9	7,5	5,3	1,8	3,9
Quintil 2	7,1	6,6	6,5	5,9	5,6	4,5	4,3	5,8	5,2	3,1	1,2	2,2
Quintil 3	5,1	5,1	5,2	4,5	4,3	3,7	3,4	4,7	4,4	2,7	1,0	2,1
Quintil 4	4,2	4,1	4,1	3,8	3,6	3,0	2,7	4,1	3,7	2,3	0,8	1,5
Quintil 5	2,7	2,9	2,7	2,4	2,5	2,1	1,9	2,9	2,2	1,3	0,5	1,0
Nivel de Contexto Sociocultural – Escuelas Rurales												
Quintil 1	3,7	3,9	3,2	5,5	4,8	2,5	2,3	2,8	3,3	2,2	0,9	1,2
Quintil 2	3,4	3,7	3,6	4,2	2,5	1,8	2,2	2,6	2,5	1,4	0,7	1,4
Quintil 3	3,8	4,0	2,9	2,8	3,0	1,8	2,2	2,4	2,7	1,9	0,8	0,7
Quintil 4	3,8	3,7	4,0	2,9	3,0	2,5	2,2	2,2	3,4	1,5	1,1	0,9
Quintil 5	3,2	3,5	2,7	2,3	2,0	1,8	1,8	1,7	1,8	1,3	0,3	1,2

3.4. Repetición acumulada entre 1° y 2° de educación común por año, según sexo, región, área, categoría de escuela y Nivel de Contexto Sociocultural. En porcentajes. 2014 a 2024. ^(a)

	Año										
	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Total	20,3	19,4	18,1	17,2	15,3	13,6	17,0	17,1	11,2	4,1	8,3
Sexo											
Varones	23,8	22,8	21,0	20,4	17,8	16,0	19,0	19,4	12,6	4,6	9,1
Niñas	16,6	15,8	15,1	13,9	12,5	11,0	14,9	14,9	9,7	3,6	7,4
Región											
Montevideo	29,2	27,5	27,4	26,3	25,1	22,1	25,3	26,2	19,0	6,4	13,5
Interior	16,1	15,6	13,6	12,8	10,4	9,4	13,0	12,8	7,5	3,1	5,8
Área											
Urbanas	20,7	19,8	18,4	17,6	15,7	13,9	17,5	17,5	11,5	4,2	8,5
Rurales	14,4	12,7	12,6	10,9	7,2	8,0	7,5	9,3	5,4	2,6	4,3
Categoría de escuela											
Urbana Común	17,8	17,6	16,5	15,1	14,1	12,7	16,1	16,5	9,7	3,6	7,9
Aprender	29,7	27,3	26,8	24,7	23,6	20,1	24,9	25,1	17,9	6,6	13,1
Tiempo Completo	17,7	16,8	16,1	15,0	12,0	11,6	13,5	14,5	9,3	3,5	6,5
Tiempo Extendido	13,1	16,3	13,3	14,2	10,1	10,8	12,0	12,6	6,6	2,3	4,9
Práctica y Habilidades de Práctica	12,9	13,5	10,7	11,1	8,2	7,2	12,3	9,3	6,3	2,4	4,7
Rural	14,4	12,7	12,6	10,9	7,2	8,0	7,5	9,3	5,4	2,6	4,3
Nivel de Contexto Sociocultural – Escuelas Urbanas											
Quintil 1	30,7	26,9	27,2	25,8	24,9	20,7	24,3	26,3	20,3	6,7	14,4
Quintil 2	24,9	24,1	21,1	19,8	17,1	15,4	20,4	19,6	12,0	5,1	8,9
Quintil 3	19,3	19,2	17,6	16,5	14,4	13,7	16,6	17,1	10,7	4,2	8,8
Quintil 4	16,2	16,5	14,5	14,5	12,7	11,2	15,3	15,1	9,9	3,2	6,9
Quintil 5	11,9	11,3	9,8	10,2	8,4	7,9	10,5	8,7	4,9	2,1	4,3
Nivel de Contexto Sociocultural – Escuelas Rurales											
Quintil 1	12,2	9,7	18,0	11,1	8,2	8,9	8,6	13,4	8,7	3,5	4,4
Quintil 2	14,3	13,6	15,0	9,8	6,4	7,1	9,0	8,1	4,4	1,7	5,0
Quintil 3	17,3	12,7	11,6	12,7	6,9	8,5	7,8	8,9	5,9	2,1	2,5
Quintil 4	15,3	16,1	12,4	12,7	8,6	8,8	6,9	9,5	5,0	4,4	4,7
Quintil 5	12,2	9,4	8,6	8,4	6,4	7,2	6,3	7,2	3,6	1,1	4,4

^(a) A partir de 2023 la repetición en 1° no se encuentra habilitada.

4. Asistencia

Tabla 4.1. Promedio de días asistidos en educación primaria común, según región, grado y Nivel de Contexto Sociocultural. 2022 a 2024.

Región / Grado / Nivel de contexto sociocultural	Año		
	2022	2023	2024
Total	152,2	149,4	155,6
Región			
Montevideo	147,9	143,9	149,4
Interior	154,2	152,0	158,4
Grado			
1º	148,4	146,0	154,1
2º	150,9	148,5	153,8
3º	152,4	149,4	156,5
4º	153,1	150,3	155,3
5º	154,1	150,8	157,0
6º	154,9	151,7	156,9
Nivel de Contexto Sociocultural			
Quintil 1	145,2	142,6	147,7
Quintil 2	149,1	146,6	152,6
Quintil 3	152,1	149,4	155,8
Quintil 4	154,7	151,7	157,6
Quintil 5	158,7	155,5	162,5

Tabla 4.2. Promedio de días asistidos en educación inicial, según región, nivel y Nivel de Contexto Sociocultural. 2022 a 2024.

Región / Nivel / Nivel de Contexto Sociocultural	Año		
	2022	2023	2024
Total	132,9	134,6	140,6
Región			
Montevideo	126,5	127,9	132,7
Interior	135,7	137,4	143,8
Nivel			
3 años	123,5	127,0	132,4
4 años	131,9	133,8	140,1
5 años	137,3	138,1	144,1
Nivel de Contexto Sociocultural			
Quintil 1	124,3	126,2	129,4
Quintil 2	126,7	128,9	133,6
Quintil 3	132,8	134,2	140,4
Quintil 4	135,0	136,6	142,9
Quintil 5	142,1	142,8	150,9

Tabla 4.3. Tasa de asistencia en educación primaria común, según región, grado y Nivel de Contexto Sociocultural. 2022 a 2024.

Región / Grado/ Nivel de Contexto Sociocultural	Año		
	2022	2023	2024
Total	84,2	84,7	84,4
Región			
Montevideo	82,2	81,5	82,0
Interior	85,1	86,1	85,4
Grado			
1º	82,1	82,7	83,5
2º	83,5	84,1	83,4
3º	84,3	84,6	84,8
4º	84,7	85,1	84,2
5º	85,2	85,5	85,1
6º	85,7	86,0	84,9
Nivel de Contexto Sociocultural			
Quintil 1	80,4	80,8	80,1
Quintil 2	82,4	83,1	82,4
Quintil 3	84,1	84,7	84,1
Quintil 4	85,6	85,9	85,3
Quintil 5	87,8	88,1	87,9

Tabla 4.4. Tasa de asistencia a la educación inicial, según región, nivel y Nivel de Contexto Sociocultural. 2022 a 2024.

Región / Nivel / Nivel de contexto sociocultural	Año		
	2022	2023	2024
Total	73,4	76,1	76,0
Región			
Montevideo	70,1	72,3	72,4
Interior	74,9	77,6	77,5
Nivel			
3 años	68,2	71,8	71,5
4 años	72,9	75,7	75,7
5 años	75,9	78,1	78,0
Nivel de Contexto Sociocultural			
Quintil 1	68,6	71,4	70,0
Quintil 2	70,0	72,9	72,1
Quintil 3	73,3	75,9	75,7
Quintil 4	74,6	77,2	77,1
Quintil 5	78,4	80,7	81,5

Tabla 4.5. Porcentaje asistencia en educación primaria común por Nivel de Contexto Sociocultural, según año y tramo. 2022 a 2024.

Año / Tramo de asistencia	Nivel de Contexto Sociocultural					
	Quintil 1	Quintil 2	Quintil 3	Quintil 4	Quintil 5	Total
2022						
Asistió a más del 90% de las clases	23,3	27,8	33,0	39,5	49,2	35,0
Inasistió al 10% y a menos del 20% de las clases	38,1	40,3	41,1	39,8	37,4	39,2
Inasistió al 20% y a menos del 50% de las clases	35,2	29,7	24,3	19,4	12,6	23,9
Inasistió al 50% o más de las clases	3,4	2,2	1,5	1,3	0,8	1,8
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
2023						
Asistió a más del 90% de las clases	23,5	28,1	33,0	40,2	50,2	35,6
Inasistió al 10% y a menos del 20% de las clases	39,8	41,7	42,3	40,3	37,1	40,1
Inasistió al 20% y a menos del 50% de las clases	33,9	28,3	23,3	18,3	11,9	22,7
Inasistió al 50% o más de las clases	2,8	1,9	1,4	1,2	0,8	1,6
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
2024						
Asistió a más del 90% de las clases	22,4	27,2	33,6	38,7	50,2	35,3
Inasistió al 10% y a menos del 20% de las clases	38,3	40,8	40,5	39,3	36,0	38,8
Inasistió al 20% y a menos del 50% de las clases	35,8	29,9	24,2	20,5	12,9	24,0
Inasistió al 50% o más de las clases	3,6	2,1	1,7	1,5	0,9	1,9
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Tabla 4.6. Porcentaje asistencia en educación inicial por Nivel de Contexto Sociocultural, según año y tramo. 2022 a 2024.

Año y tramo de asistencia	Nivel de contexto sociocultural					
	Quintil 1	Quintil 2	Quintil 3	Quintil 4	Quintil 5	Total
2022						
Asistió a más del 90% de las clases	9,2	9,7	12,7	15,7	21,4	14,2
Inasistió al 10% y a menos del 20% de las clases	22,8	24,4	29,0	29,9	34,6	28,7
Inasistió al 20% y a menos del 50% de las clases	52,3	52,5	48,8	45,6	39,0	47,1
Inasistió al 50% o más de las clases	15,7	13,4	9,5	8,8	5,0	10,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
2023						
Asistió a más del 90% de las clases	11,0	11,6	15,6	18,9	26,1	17,4
Inasistió al 10% y a menos del 20% de las clases	26,9	28,9	32,6	33,9	37,6	32,6
Inasistió al 20% y a menos del 50% de las clases	50,1	49,3	44,7	40,7	32,3	42,4
Inasistió al 50% o más de las clases	12,0	10,2	7,1	6,5	4,0	7,5
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
2024						
Asistió a más del 90% de las clases	10,7	12,0	17,4	20,9	31,0	19,5
Inasistió al 10% y a menos del 20% de las clases	25,3	27,9	30,9	32,5	35,4	30,9
Inasistió al 20% y a menos del 50% de las clases	49,5	48,6	43,8	39,3	29,7	41,1
Inasistió al 50% o más de las clases	14,4	11,5	7,9	7,2	4,0	8,4
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Tabla 5. Indicadores educativos según Departamentos e Inspecciones Departamentales. 2024.

Departamento e Inspección Departamental	Cantidad de centros educativos			Matrícula			Tamaño medio de grupo en escuelas urbanas		Repetición
	Jardines	Escuelas Comunes	Escuelas Especiales	Inicial	1° a 6°	Especial	1° a 6°	1°	1° a 6°
Total	231	1.949	81	72.655	237.506	6.089	21,3	19,3	2,0
Montevideo	79	249	27	21.190	73.846	2.289	22,4	19,7	3,6
Montevideo Centro	26	82	11	7.622	24.588	902	22,9	20,5	4,0
Montevideo Este	28	80	6	6.693	23.936	524	23,0	20,6	3,6
Montevideo Oeste	25	87	10	6.875	25.322	863	21,5	18,3	3,1
Artigas	5	71	2	2.370	6.921	224	21,6	21,2	0,4
Canelones	43	235	11	12.883	41.740	785	20,2	18,0	2,7
Canelones Este	11	54	2	4.110	13.943	126	24,3	22,6	2,4
Canelones Oeste	18	100	7	4.847	15.656	474	16,9	14,5	2,4
Canelones Centro	14	81	2	3.926	12.141	185	21,1	18,8	3,4
Cerro Largo	7	97	3	2.430	7.564	241	21,0	19,6	1,0
Colonia	7	118	4	3.087	10.091	271	21,2	19,8	0,3
Durazno	5	73	2	1.403	4.785	125	19,2	17,8	0,4
Flores	2	33	1	527	1.849	35	20,6	18,2	0,2
Florida	4	91	2	1.671	5.119	135	17,7	15,4	0,7
Lavalleja	7	78	2	1.326	3.937	128	19,3	18,6	1,5
Maldonado	9	78	4	3.904	12.715	322	23,1	20,4	0,9
Paysandú	6	103	2	2.997	9.359	208	21,1	19,5	1,7
Río Negro	6	57	2	1.450	4.527	115	20,3	19,9	0,8
Rivera	8	111	4	3.138	9.876	184	22,8	21,7	0,8
Rocha	7	66	3	1.811	6.403	173	22,8	22,0	0,4
Salto	8	100	3	3.748	11.936	274	22,5	20,4	1,2
San José	7	107	3	2.904	9.414	175	21,2	18,9	1,2
Soriano	7	89	3	2.130	6.606	147	21,2	19,7	1,1
Tacuarembó	9	128	2	2.483	7.253	190	19,2	17,9	0,6
Treinta y Tres	5	65	1	1.203	3.565	68	17,9	16,9	0,8