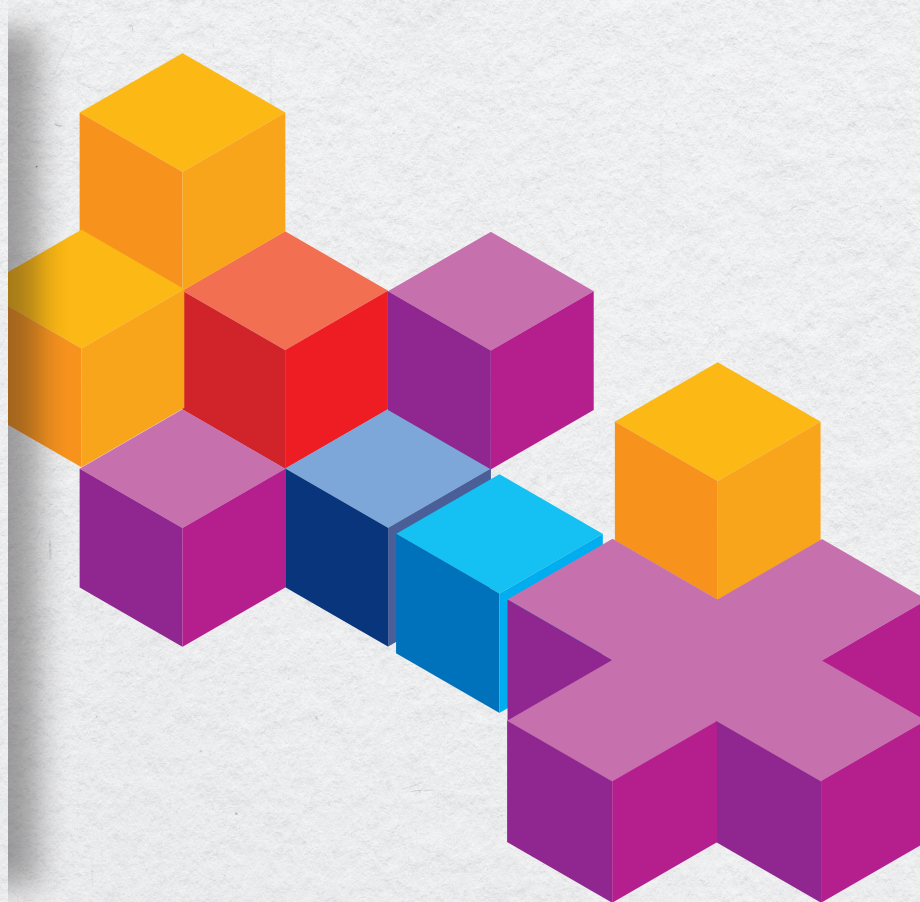


Recategorización Sociocultural de las Escuelas y Jardines Públicos

de la Dirección General de Educación Inicial y Primaria

2025



ANEP

ADMINISTRACIÓN
NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA





Documentos de trabajo

Recategorización Sociocultural de las Escuelas y Jardines Públicos de la Dirección General de Educación Inicial y Primaria

Setiembre 2025

AUTORIDADES

Consejo Directivo Central

PRESIDENTE / Mtro. Pablo Caggiani
CONSEJERA / Mtra. Elbia Pereira
CONSEJERA / Profa. Carolina Pallas
CONSEJERA / Mtra. Daysi Iglesias
CONSEJERO / Prof. Julián Mazzoni

Dirección General de Educación Inicial y Primaria

DIRECTORA GENERAL / Mtra. Gabriela Salsamendi
SUBDIRECTORA / Mtra. Selva Pérez

Dirección General de Educación Secundaria

DIRECTOR GENERAL / Prof. Manuel Oroño
SUBDIRECTORA / Prof. Sandra Peña

Dirección General de Educación Técnico Profesional

DIRECTORA GENERAL / Prof. Virginia Verderese
SUBDIRECTOR / Prof. Wilson Netto

Consejo de Formación en Educación

PRESIDENTE / Prof. Walter Fernández Val
CONSEJERA / Prof. Lic. María Laura Donya Rodríguez
CONSEJERA / Mag. Mtra. Martina Bailón Goday
CONSEJERA DOCENTE / Mag. Prof. Nirian Carbajal Rodríguez
CONSEJERO ESTUDIANTIL / Joaquín Dauson

Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas (Codicen)

DIRECTOR EJECUTIVO / Prof. Antonio Romano

Dirección Ejecutiva de Gestión Institucional (Codicen)

DIRECTORA EJECUTIVA / Ec. Daniela Corena



Consejo Directivo Central
Dirección Sectorial de Planificación Educativa

COORDINACIÓN

División de Investigación, Evaluación y Estadística
Santiago Cardozo Politi

EQUIPO DE TRABAJO

División de Investigación, Evaluación y Estadística
Marcos Alvez
Santiago Cardozo Politi

Dirección General de Educación Inicial y Primaria

Mariana Emery
Fabiana Berberían
Raúl Curbelo

REDACCIÓN

Marcos Alvez
Santiago Cardozo Politi

Descripción breve

Metodología 2025 para la recategorización de las escuelas y jardines de la Dirección General de Educación Inicial y Primaria, principales resultados e implicancia.

Contenido

Presentación	15
1. Universo y marco	18
2. Dimensiones e indicadores	19
2.1 Dimensiones.....	19
2.2 Indicadores.....	20
3. Cálculo del Índice de Contexto Sociocultural 2025 y clasificación de las escuelas.....	22
4. Resultados.....	24
4.1 Recategorización de las escuelas según tipo de educación y según jurisdicción.....	24
4.2 Cambios en la clasificación por CSC de las escuelas entre 2020 y 2025.....	30
4.3 Implicancias de la nueva clasificación para las escuelas Aprender.....	32
5 Descripción y validación de la clasificación.....	34
5.1 Validación usando los indicadores que conforman el índice.....	34
5.2 Validación usando indicadores que no formaron parte del índice	35
5.3 Validación usando variables de resultado educativo	36
6 Síntesis y conclusiones.....	38
7 Referencias bibliográficas	40
8 Anexo.....	41



Índice de tablas

Tabla 1 Cantidad de escuelas y matrícula a julio 2025, según categoría.....	18
Tabla 2. Dimensiones e indicadores	21
Tabla 3. Resultados del análisis factorial para el universo de escuelas urbanas y rurales.....	23
Tabla 4. Clasificación de escuelas urbanas 2025 según tipo de escuela	24
Tabla 5. Clasificación de escuelas urbanas 2025 según tipo de escuela. En Porcentajes	24
Tabla 6. Escuelas urbanas de educación común por jurisdicción según Nivel de CSC. Año 2025. En valores absolutos y porcentajes	26
Tabla 7. Escuelas rurales de educación común por jurisdicción según Nivel de CSC. Año 2025. En valores absolutos y porcentajes	27
Tabla 8. Jardines de infantes por jurisdicción según Nivel de CSC. Año 2025. En valores absolutos y porcentajes	28
Tabla 9. Escuelas de educación especial por jurisdicción según Nivel de CSC. Año 2025. En valores absolutos y en porcentaje	29
Tabla 10. Clasificación de escuelas urbanas en 2020 y 2025. Cantidad de escuelas	30
Tabla 11. Clasificación de escuelas urbanas en 2020 y 2025. En porcentajes sobre cada quintil de origen (filas)	31
Tabla 12 Cantidad de escuelas según movilidad entre Niveles de CSC 2020 y 2025.....	31
Tabla 13. Porcentaje de escuelas según movilidad entre Niveles de CSC 2020 y 2025.....	32
Tabla 14. Escuelas urbanas de educación común que permanecen, dejan o ingresan a la categoría Aprender según la recategorización de CSC 2025.....	32
Tabla 15. Comparación de escuelas que entrarían y saldrían de la categoría Aprender.....	33
Tabla 16. Escuelas urbanas según características promedio en distintos indicadores que componen el Índice de CSC 2025, por Quintiles de CSC. Año 2025 ^(a)	34
Tabla 17. Porcentaje de estudiantes de escuelas urbanas según características promedio en indicadores que no componen el Índice de CSC 2025, por Quintiles de CSC. Año 2025.....	35
Tabla 18. Porcentaje de repetición y promedio de días asistidos en 2024 en escuelas de educación común, según CSC 2025.	37



Lista de abreviaturas institucionales

ANEP: Administración Nacional de Educación Pública

ASSE: Administración de los Servicios de Salud del Estado

CEIP: Consejo de Educación Inicial y Primaria

CODICEN: Consejo Directivo Central

DGEIP: Dirección General de Educación Inicial y Primaria

DIEE: División de Investigación, Evaluación y Estadística

DINISU: Dirección Nacional de Integración Social y Urbana

DSPE: Dirección Sectorial de Planificación Educativa

FONASA: Fondo Nacional de Salud

GURI: Gestión Unificada de Registros e Información (ANEP)

IAMC: Instituciones de Asistencia Médica Colectiva

INAU: Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay

MIDES: Ministerio de Desarrollo Social

MVOT: Ministerio de Vivienda y Ordenamiento Territorial

SIAS: Sistema de Información Integrada del Área Social

Presentación

La recategorización 2025 de las escuelas y jardines públicos de la Dirección General de Educación Inicial y Primaria (DGEIP) según su contexto sociocultural (CSC) constituye la quinta edición de un ejercicio que se ha consolidado como referente para la caracterización de la población escolar. En continuidad con las experiencias de 2005, 2010, 2015 y 2020, este relevamiento actualiza la información necesaria para comprender las condiciones sociales en las que se desarrolla la educación primaria pública y orientar, en consecuencia, las políticas educativas.

El monitoreo continuo de la equidad educativa y los esfuerzos institucionales para disminuir tanto como sea posible las brechas socioeconómicas y culturales en los resultados educativos han sido, y siguen siendo, una orientación explícita de la Dirección General de Educación Inicial y Primaria (DGEIP). La equidad es concebida, en este sentido, como una dimensión inherente de una educación de calidad y para todos.

Como en la mayoría de los sistemas educativos, la desigualdad socioeconómica que se constatan entre los estudiantes uruguayos, especialmente entre los que asisten a la educación pública, representa una de las amenazas más importantes –aunque no la única– para el objetivo de asegurar niveles sustantivos de igualdad de oportunidades en la escuela.

La DGEIP ha abordado el tema de la equidad a partir de diversas estrategias que incluyen una combinación de políticas universalistas con acciones de carácter más focalizado. Las escuelas Aprender (y sus antecesoras, las escuelas de Contexto Crítico y de Requerimiento Prioritario) constituyen un ejemplo claro de políticas focalizadas, en este caso, para las escuelas públicas de educación común de contexto sociocultural más vulnerable. Otras estrategias, vinculadas a la provisión de recursos docentes específicos –p.e., maestros comunitarios– o diversos programas –comedores, copa de leche, entre otros– también toman en cuenta, como criterio de focalización, el contexto sociocultural de los centros educativos. En todos estos casos, resulta imprescindible contar con una medida sistemática y actualizada del CSC de las escuelas, que sea, además, compartida por todos los actores relevantes, incluidos los decisores de política, los cuadros de supervisión y dirección, los docentes y las propias familias. El índice de CSC de la DGEIP y su expresión de uso más conocido, la categorización de las escuelas en cinco grupos (Quintiles 1 a 5 de CSC) de acuerdo a su nivel de vulnerabilidad, cumple precisamente ese propósito.

La categorización de las escuelas por CSC también constituye un insumo clave para el monitoreo y evaluación de los niveles de equidad alcanzados por el sistema y, tal vez todavía más importante, para el análisis de su evolución en el tiempo. El estudio de la evolución de la brecha de repetición (de aprendizaje, de asistencia, etc.) entre escuelas de quintiles extremos de CSC constituyen ejemplos típicos en este sentido. La medida sirve –y ha sido utilizada–, alternativamente, para valorar la progresividad en la asignación de recursos materiales o humanos a las escuelas, en función de su nivel de CSC: ¿dónde se asignan nuevas figuras –p.e., tutores–? ¿Cómo es la relación alumnos/adultos en las escuelas de quintiles más y menos vulnerables?, etc. En este mismo sentido, la categorización por CSC de las escuelas públicas constituye un insumo básico para la planificación de la política educativa.

Por último, el índice de CSC aporta información valiosa para la investigación educativa sobre diversos aspectos: condiciones de aprendizaje, logros educativos, asistencia, entre otros.



Aunque existen diversos antecedentes previos, las bases de la metodología actualmente vigente para la categorización de las escuelas públicas según su CSC se acordaron en 2005. Desde entonces, y como parte de ese protocolo, la DGEIP ha actualizado la categorización de manera sistemática cada cinco años, es decir: en 2005, 2010, 2015, 2020, hasta llegar a esta última clasificación en 2025. Tal como se verá enseguida, en estos 20 años se han ido introduciendo pequeños ajustes de tipo metodológico, pero procurando mantener al máximo la comparabilidad de la serie.

Este informe presenta la metodología y los resultados de la clasificación 2025 de escuelas y jardines públicos de la Dirección General de Educación Inicial y Primaria (DGEIP) según su contexto sociocultural (CSC).

Modificaciones en la metodología 2025

A diferencia de los primeros relevamientos —basados en encuestas a familias y con operativos presenciales en las escuelas—, y siguiendo la estrategia iniciada en 2020, la metodología 2025 para la recategorización del CSC de las escuelas y jardines de la DGEIP se apoya exclusivamente en información secundaria. De esta manera, se prescindió de la recolección directa de información, aprovechando el potencial y amplia cobertura de los registros administrativos existentes, tanto en la DGEIP como en otras instituciones públicas.

La recopilación de información se efectuó en el mes de julio de 2025, con base en tres fuentes principales: datos administrativos del sistema de Gestión Unificada de Registros e Información (GURI) de la DGEIP, información socioeconómica del Sistema de Información Integrada del Área Social (SIAS) del Ministerio de Desarrollo Social (MIDES) y registros geográficos sobre asentamientos irregulares provistos por la Dirección Nacional de Integración Social y Urbana (DINISU) del Ministerio de Vivienda y Ordenamiento Territorial (MVOT). Este enfoque permitió un relevamiento y tratamiento ágil y preciso de la información, de carácter censal —abarca al 100% de los estudiantes de la DGEIP—, lo que hizo posible acelerar sustantivamente la disponibilidad de resultados.

De hecho, en esta edición el listado definitivo de escuelas y su clasificación en los nuevos quintiles de CSC estuvo disponible y validada tempranamente, en agosto de 2025, lo que permitió su utilización inmediata en la planificación de políticas, programas y recursos para el siguiente año lectivo.

El cambio hacia una metodología basada íntegramente en información secundaria no alteró sustantivamente los resultados, tal como lo demuestra el análisis de validación (ver Anexo), que se basó en la comparación de los resultados obtenidos mediante el nuevo método con los resultados que surgen del método anterior, en ambos casos utilizando el año 2020 como referencia para la comparación¹. Por el contrario, los hallazgos confirman la robustez del índice y su capacidad para capturar las dimensiones socioculturales relevantes del contexto escolar que han venido pautando la categorización de CSC desde 2005.

1 Este ejercicio mostró que la quintilización de las escuelas que hubiera surgido de aplicar el nuevo método a los datos 2020 coincide en un alto porcentaje con la quintilización oficial de ese año: el 79% del total de escuelas urbanas, y el 91% de las de quintil 1 y 2, son clasificadas en el mismo nivel por ambos métodos. Asimismo, la quintilización que surge del método 2025 aplicado a los datos 2020 muestra niveles altos de validez concurrente y predictiva: las escuelas clasificadas en los quintiles más vulnerables presentan, tal como es esperable, una proporción sustantivamente más alta de estudiantes en situaciones de vulnerabilidad socioeconómica (TUS, AFAMPE, asentamientos, etc.) y de vulnerabilidad educativa (inistencia, repetición).



Este avance metodológico ha sido posible gracias al desarrollo y consolidación de los sistemas de información social y educativa del país. En particular, la cobertura alcanzada por el SIAS y por GURI, junto con la incorporación de capas territoriales actualizadas para la localización de asentamientos irregulares, permiten hoy contar con una caracterización más oportuna, de carácter integral y sostenible en el tiempo. La Recategorización 2025 se inscribe así en un proceso de modernización institucional que asegura no solo continuidad histórica, sino también una mayor capacidad de respuesta a las necesidades de planificación del sistema educativo público. La estrategia de caracterización del CSC de las escuelas con base en datos secundarios utilizada en 2025 se alinea a la metodología del Índice de Vulnerabilidad Social (ANEP-CODICEN-DIEE, 2023) definida para los centros educativos de las direcciones generales de Educación Secundaria y Técnico-Profesional (DGES y DGETP), lo que supone un paso importante hacia la convergencia de las formas en que la ANEP, en su conjunto, aborda este aspecto.

Este informe detalla la metodología 2025 para la generación del Índice de CSC y la recategorización resultante de las escuelas y jardines públicos de la DGEIP y presenta los resultados obtenidos y su validación. El trabajo se estructura en seis secciones, además de esta presentación: la definición del universo y marco para la recategorización (sección 1), la definición de las dimensiones e indicadores que componen el Índice de CSC (sección 2) y la metodología de cálculo (sección 3), los resultados obtenidos y sus implicancias en términos de escuelas que cambian o mantienen su nivel de CSC (sección 4) y la validación de los resultados (sección 5). El informe cierra con un breve capítulo de síntesis y conclusiones (sección 6).

1. Universo y marco

El marco de escuelas y estudiantes para la recategorización 2025 se construyó a partir de las bases de inscriptos de la DGEIP correspondientes al mes de julio. Abarca a la totalidad de los alumnos de todas las escuelas y jardines públicos del país, lo que asegura una cobertura completa del sistema de educativo de primaria.

Como se muestra en la Tabla 1, el marco quedó conformado por 2.240 escuelas, de las cuales 1.246 son urbanas (comunes, jardines y especiales) y 994 rurales, con una matrícula global de 305.726 niños. Esta cobertura integral no solo permite mantener la comparabilidad con ediciones anteriores, sino que además ofrece una radiografía precisa de la distribución de la matrícula en las distintas modalidades.

Las escuelas rurales corresponden a casi la mitad de los centros de la DGEIP (44%), aunque en conjunto reúnen apenas al 5% de los estudiantes (15.431), lo que refleja la escala pequeña y dispersa de esta oferta. En el ámbito urbano, las escuelas de la categoría Urbana Común (UC) agrupan a unos 72.200 estudiantes (24% del total), mientras que las modalidades con extensión del tiempo pedagógico dan cobertura al 23% de los estudiantes: cerca de 57.300 (19%), en el caso de las escuelas de Tiempo Completo (TC) y 12.500 (4%) en el caso de las de Tiempo Extendido (TE). Por su parte, las escuelas de Práctica o Habilitadas de Práctica (PR-HP) atienden a 41.900 estudiantes (14% de la matrícula), mientras que las escuelas Aprender reúnen más de 66.800 estudiantes (22%).

A las escuelas de educación común se suman los jardines de infantes, con 231 centros y 33.800 niños (11% de la matrícula), y las 81 escuelas especiales que atienden a casi 6.000 estudiantes, correspondientes al 2% de la matrícula.

Tabla 1 Cantidad de escuelas y matrícula a julio 2025, según categoría.

Categoría de escuela	Cantidad de escuelas	% de escuelas	Matrícula	% de la matrícula
Urbana Común (UC)	259	12%	72.204	24%
Aprender (AP)	231	10%	66.805	22%
Tiempo Completo (TC)	262	12%	57.283	19%
Tiempo Extendido (TE)	65	3%	12.469	4%
Habilitada de Práctica (PR-HP)	117	5%	41.903	14%
Jardines	231	10%	33.774	11%
Especiales	81	4%	5.857	2%
Rurales	994	44%	15.431	5%
Total	2.240	100%	305.726	100%

Fuente: Elaborado por la DIEE con base en registros de DGEIP

2. Dimensiones e indicadores

2.1 Dimensiones

La recategorización se basa en la valoración de tres dimensiones vinculadas a la condición sociocultural y socioeconómica de los hogares de los estudiantes, agregadas posteriormente en medidas resumen para cada escuela o establecimiento educativo:

i) **Nivel socioeconómico.** Considera:

a. participación en programas de transferencias sociales: Asignaciones Familiares del Plan de Equidad² (AFAMPE) y Tarjeta Uruguay Social³ (TUS), doble o simple.

ii) **Nivel educativo de la familia.** Considera:

a. El máximo nivel educativo alcanzado por la madre del estudiante o, en ausencia de información sobre la madre, el máximo nivel educativo del padre o de otro adulto referente.

iii) **Nivel de integración socio-territorial.** Considera:

a. La proximidad de cada escuela o establecimiento a un asentamiento de carácter irregular.

Además de estas tres dimensiones, en la edición 2025 se incluyó un indicador adicional que refleja la situación de aquellos niños que viven en modalidad de tiempo completo en centros de INAU, un aspecto no contemplado en los ciclos anteriores.

La metodología para el cálculo del Índice de CSC y para la posterior clasificación de las escuelas procede en dos etapas: primero, se identifican situaciones de mayor o menor vulnerabilidad a nivel de cada estudiante en función de las características de su hogar; segundo, se evalúa la incidencia de este tipo de situaciones a nivel agregado, es decir, a nivel de locales educativos o de escuelas, en el caso que no compartan local, a través de indicadores como el porcentaje de estudiantes en hogares que reciben TUS, u otros (ver tabla 2). La inclusión de estas tres dimensiones busca contemplar un enfoque multidimensional que procure evitar miradas reduccionistas exclusivamente socioculturales o socioeconómicas sobre las condiciones de vulnerabilidad relevantes para la educación.

La metodología para la caracterización 2025 mantiene, con pequeñas modificaciones, el enfoque general y la estructura de dimensiones e indicadores de las ediciones 2005 a 2020. Como en años anteriores, se generan dos clasificaciones independientes: una para las escuelas urbanas (comunes, jardines y especiales) y otra para las escuelas rurales.

2 AFAMPE tiene como público objetivo hogares con menores de edad y/o mujeres embarazadas de los hogares más pobres. Las asignaciones son gestionadas por el MIDES y el BPS.

3 La TUS es la principal transferencia económica que brinda el MIDES a los hogares. El monto varía de acuerdo al número de integrantes menores de 18 años del hogar y para el caso de los hogares con más carencias extremas el monto se duplica.

2.2 Indicadores

Dimensión 1. Nivel socioeconómico

Indicador: Hogares beneficiarios de programas sociales.

En el relevamiento 2025 se mantuvo la principal innovación introducida en 2020: el uso de información del Sistema de Información Integrada del Área Social (SIAS) del Ministerio de Desarrollo Social. La caracterización incorpora tres tipos de transferencia monetaria⁴:

1. Porcentaje de estudiantes en hogares beneficiarios de Tarjeta Uruguay Social (TUS doble y TUS simple).
2. Porcentaje de estudiantes en hogares beneficiarios de Asignaciones Familiares del Plan de Equidad (AFAMPE).

Indicador: estudiantes en centros de INAU

Porcentaje de estudiantes inscritos en un centro de INAU en modalidad de tiempo completo con menores de edad separados de su familia de origen (transitoria o permanentemente).

A nivel individual, estos indicadores corresponden a variables tipo dummy, de “sí” o “no”. A nivel agregado a la escuela o local educativo, en cambio, son porcentajes, por lo que varían entre 0 % y 100 %.⁵

Dimensión 2. Nivel educativo

Indicador: Saldo Educativo de la escuela

Este indicador mide, para cada escuela o establecimiento, la diferencia entre el porcentaje de estudiantes cuyas madres (o adulto referente) alcanzaron al menos la educación terciaria (completa o no) y el porcentaje cuyas madres alcanzaron, como máximo, a completar la educación primaria. Su rango va desde -100 (todas las madres con primaria o menos) a +100 (todas con educación terciaria al menos iniciada). Los datos sobre el nivel educativo de madre padre o tutor se obtienen de los registros de GURI⁶

Dimensión 3. Integración socio-territorial

Indicador: Desintegración territorial: escuelas cercanas a asentamientos irregulares.

Se consideró que una escuela está próxima a un asentamiento irregular si se ubica a 500 metros o menos. Este indicador se aplica solo a escuelas urbanas. La información proviene de la capa geográfica nacional de asentamientos, actualizada por la Dirección Nacional de Integración Social y Urbana del MVOT⁷.

4 Para determinar qué familias acceden a estos programas, el MIDES utiliza el Índice de Carencias Críticas (ICC), elaborado por el Instituto de Economía de la UdelAR. Este índice identifica a los hogares con mayores privaciones, considerando dimensiones como vivienda, equipamiento del hogar, nivel educativo y composición familiar.

5 No se obtuvo información del SIAS para 23 de los 305.726 estudiantes debido a inconsistencias o problemas de registro en la cédula de identidad, en su mayoría correspondientes a estudiantes inmigrantes.

6 Cuando no se disponía del dato educativo de la madre, se utilizó el del padre y, en su defecto, el del tutor referente. De este modo, fue posible contar con información para el 90% de los estudiantes de escuelas urbanas y el 88% de los estudiantes de escuelas rurales.

7 DINISU es el brazo del MVOT encargado de diseñar e implementar políticas de integración social y urbana, con especial énfasis en la regularización y mejora de asentamientos y barrios vulnerables en Uruguay.

En el relevamiento 2020 esta dimensión se captó a través la autodeclaración de las familias, con base en la siguiente pregunta: ¿este hogar se ubica en un asentamiento irregular?⁸.

La Tabla 2 resume la operacionalización de estas tres dimensiones, sus indicadores y características básicas. Todos los indicadores se calculan a nivel de escuela y/o local, a partir de la agregación de los datos individuales relevados para cada estudiante.

Tabla 2. Dimensiones e indicadores

Dimensiones	Indicadores 2025	Descripción	Recorrido de la variable	Relevamientos previos
Nivel socioeconómico del hogar	<i>Programas sociales</i>	% de hogares beneficiarios del Programa Tarjeta Uruguay Social (TUS doble y TUS simple)	0 a 100	2020 y 2025
		% de hogares beneficiarios del Programa Asignaciones Familiares del Plan de Equidad (AFAMPE)	0 a 100	2020 y 2025
		% de estudiantes que se encuentran inscriptos en un centro de INAU en modalidad de tiempo completo destinado a menores de edad separados de su familia de origen	0 a 100	2025
Nivel educativo del hogar	<i>Saldo educativo</i>	% madres con educación terciaria (completa o no) - % madres que alcanzaron primaria o menos	-100 a +100	2005, 2010, 2015 y 2025
Nivel de integración socio-territorial (a)	<i>Desintegración territorial</i>	Identificación de si la escuela se encuentra a 500 metros o menos de un asentamiento	No = 0 Sí = 1	2005, 2010, 2015, 2020 ^(b)

Fuente: DIEE. (a) Solo para escuelas urbanas. (b) Hasta 2020 se relevó a partir del auto reporte de las familias

8 En futuras ediciones se pretende estimar este indicador a partir de la dirección georreferenciada de los estudiantes, lo que permitirá calcular directamente el porcentaje de matrícula residente en asentamientos.

3. Cálculo del Índice de Contexto Sociocultural 2025 y clasificación de las escuelas

Como se señaló, la clasificación de las escuelas en cinco niveles de contexto sociocultural (quintil 1 a 5 de CSC) se basa en el cálculo previo del Índice de CSC, un puntaje continuo que sintetiza la situación de cada establecimiento o escuela en función de los indicadores definidos en la sección anterior. Este índice permite ordenar las escuelas/locales desde el de mayor vulnerabilidad hasta el de menor, para luego agruparlos en cinco niveles (quintiles), de modo que cada grupo concentre al 20% de los establecimientos.

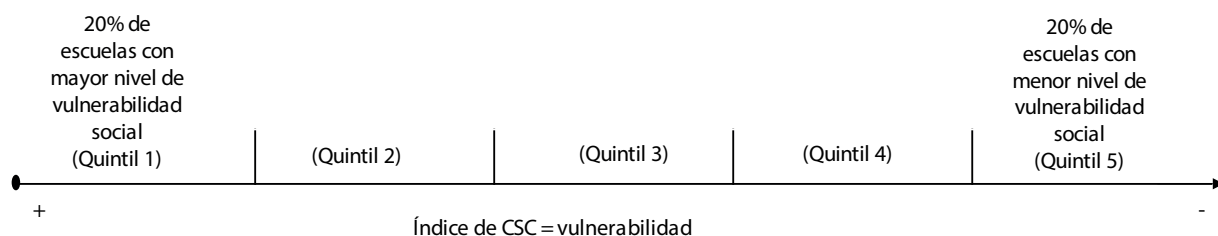
Al igual que en los relevamientos anteriores, se construyó un único índice para todo el universo de escuelas urbanas —incluyendo educación común, jardines de infantes y escuelas especiales—. En el caso de las escuelas rurales, el procedimiento es análogo, pero se calcula en forma independiente, excluyendo el indicador de proximidad a asentamientos irregulares.

La unidad de clasificación es el local escolar, según el criterio adoptado en 2010 y mantenido desde entonces. Un 17% de las escuelas urbanas (212 instituciones) comparten local con otra escuela en el contrturno; en estos casos, ambas reciben el mismo valor del índice, que refleja la situación promedio de la matrícula conjunta.

El índice se calcula mediante la técnica de análisis de componentes principales (ACP), que permite resumir en un solo factor⁹ la información aportada por todos los indicadores considerados. El ACP asigna a cada escuela o local un puntaje factorial¹⁰, que constituye el Índice de CSC y sirve para ordenar los establecimientos desde los de contexto más desfavorable (mayor puntaje) hasta los de contexto más favorable (menor puntaje).

Finalmente, antes de proceder a la agrupación por quintiles, se invierte la escala del índice multiplicando cada valor por -1, de modo que el quintil 1 agrupe a las escuelas más vulnerables y el quintil 5 a las más menos vulnerables. Este ajuste facilita la interpretación para la comunidad educativa y asegura la comparabilidad con las ediciones previas del relevamiento.

Ilustración 1. Agrupación de escuelas en cinco quintiles.



Fuente: Elaborado por la DIEE a partir de la Recategorización de CSC 2025.

9 Si bien el análisis de componentes principales puede arrojar más de un factor según el grado de asociación entre las variables, en este caso la solución retuvo un único factor. Esto significa que los indicadores incluidos captan dimensiones específicas de una misma variable subyacente: el nivel de vulnerabilidad social. La unidimensionalidad observada constituye, a su vez, un requisito básico de validez para la construcción de un índice resumen.

10 Técnicamente, el índice es un puntaje z, es decir, una variable estandarizada con media = cero y desviación estándar = 1

En ambos universos, urbano y rural, el análisis de componentes principales arroja una solución unidimensional (un solo factor subyacente a todos los indicadores). En las escuelas urbanas, el único factor retenido (autovalor = 3,77) explica el 75,5% de la varianza total, lo que indica que el índice resume de forma eficiente la información relevante aportada por cada uno de los indicadores. En las escuelas rurales, el factor retenido (autovalor = 2,32) explica el 58,1% de la varianza, con correlaciones algo menores, pero igualmente coherentes con la hipótesis teórica de vulnerabilidad.

Como se muestra en la Tabla 3, las cargas factoriales muestran asociaciones muy fuertes con el índice en el caso de las escuelas urbanas. Estas cargas corresponden a la correlación lineal entre el índice y cada indicador: valores cercanos a -1 o +1 indican relaciones fuertes, mientras que valores próximos a 0 reflejan una asociación débil o nula. En las escuelas urbanas, los resultados son: TUS (0,9707), TUS doble (0,9375), AFAMPE (0,9307) y saldo educativo (-0,9236)¹¹. La proximidad a asentamientos presenta una carga más moderada (0,4819), aportando información complementaria. En el universo rural, el patrón se mantiene, aunque con valores algo más bajos: TUS (0,8821), TUS doble (0,8238), AFAMPE (0,7155) y saldo educativo (-0,5967). Las cargas factoriales, en síntesis, pueden interpretarse como el peso o contribución relativa de cada indicador al valor del índice final. Las unicidades confirman que, salvo en el caso de asentamientos, la mayor parte de la variabilidad observada está capturada por el factor común.

La unidimensionalidad de la solución factorial implica que los indicadores captan aspectos específicos de una misma dimensión subyacente: el nivel de vulnerabilidad social. El signo negativo de la correlación entre el indicador de saldo educativo y el índice significa que, a mayor vulnerabilidad (índice más alto), menor es el nivel educativo de las madres.

Tabla 3. Resultados del análisis factorial para el universo de escuelas urbanas y rurales^(a)

	Urbanas	Rurales
Solución factorial		
Factores retenidos	1	1
Autovalor	3,77	2,32
Varianza explicada	75,5%	58,1%
Cargas factoriales por indicador		
% de niños en hogares que reciben TUS (simple o doble)	0,9707	0,8821
% de niños en hogares que reciben TUS DOBLE	0,9375	0,8238
% de niños en hogares que reciben AFAMPE	0,9307	0,7155
Saldo educativo de la escuela	-0,9236	-0,5967
La escuela está a 500 metros o menos de un asentamiento	0,4819	nc
Cantidad de locales	1.141	994
Cantidad de escuelas	1.246	994

Fuente: Elaborado por la DIEE con base en registros de DGEIP, información del SIAS-MIDES y de DINISU-MVOT.

(a) La unidad de análisis es el local.

11 El signo negativo indica que a mayor valor del índice (más vulnerabilidad), menor es el indicador, como ocurre en el caso del saldo educativo.

4. Resultados

4.1 Recategorización de las escuelas según tipo de educación y según jurisdicción

La Tabla 4 y la Tabla 5 presentan la distribución de las escuelas urbanas de educación común, jardines de infantes y escuelas de educación especial en los cinco quintiles que surgen del Índice de Contexto Sociocultural (CSC) 2025.

En el caso de las 934 escuelas urbanas de educación común, la distribución es equilibrada: entre 19 % y 21 % de los establecimientos se ubican en cada quintil (Q1: 20,8 %, Q2: 19,2 %, Q3: 19,7 %, Q4: 20,6 %, Q5: 19,8 %). Esto refleja que, en promedio, la metodología logra una partición uniforme de este grupo en los distintos niveles de contexto sociocultural.

En los 231 jardines de infantes, la concentración es mayor en los quintiles más favorables: el 29 % se ubica en el quintil 5 y un 21 % en el quintil 4, mientras que solo un 14 % está en el quintil 1. En conjunto, el 64,5 % de los jardines se encuentra en los quintiles 3, 4 o 5, lo que confirma que, comparados con las escuelas comunes, atienden a una población menos vulnerable, un resultado documentado en todos los relevamientos previos.

Por el contrario, las 81 escuelas especiales presentan una fuerte concentración en los niveles de mayor vulnerabilidad: el 34,6 % en el quintil 1 y el 39,5 % en el quintil 2. El 74,1 % de estas escuelas se ubica en los dos quintiles más desfavorables, mientras que solo una institución es clasificada en el quintil 5. Este patrón de alta vulnerabilidad relativa en las escuelas especiales también es consistente con los resultados de todos los relevamientos realizados desde 2005 a la fecha.

Tabla 4. Clasificación de escuelas urbanas 2025 según tipo de escuela

Tipo de escuela	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Total
Ed. Común	194	179	184	192	185	934
Jardines	32	35	49	48	67	231
Especiales	28	32	17	3	1	81
Total	254	246	250	243	253	1.246

Fuente: Elaborado por la DIEE con base en registros de DGEIP, información del SIIAS-MIDES y de DINISU-MVOT

Tabla 5. Clasificación de escuelas urbanas 2025 según tipo de escuela. En Porcentajes

Tipo de escuela	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Total
Ed. Común	20,8	19,2	19,7	20,6	19,8	100
Jardines	13,9	15,2	21,2	20,8	29	100
Especiales	34,6	39,5	21	3,7	1,2	100
Total	20,4	19,7	20,1	19,5	20,3	100

Fuente: Elaborado por la DIEE con base en registros de DGEIP, información del SIIAS-MIDES y de DINISU-MVOT



Las siguientes cuatro tablas presentan la clasificación en quintiles para cada uno de los tipos de escuela (escuelas urbanas comunes, escuelas rurales, jardines de infantes y escuelas de educación especial) según jurisdicción.

Dentro de las Escuelas urbanas comunes (Tabla 6), Montevideo Oeste tiene la mayor concentración de instituciones ubicadas en Q1 (46,0%), seguido por Artigas (41,4%) y Salto (37,2%). Estas jurisdicciones concentran una proporción significativamente mayor de escuelas en el quintil más vulnerable, muy por encima del promedio nacional (20,8%). También destacan, aunque en menor medida, Montevideo Centro (34,1%) y Montevideo Este (32,1%).

En el universo rural (Tabla 7), los resultados muestran una dispersión mayor entre departamentos, aunque también se destacan algunos con fuerte concentración en el quintil más vulnerable de CSC. En particular, Artigas (55,0%) y Tacuarembó (53,6%) presentan más de la mitad de sus escuelas rurales en Q1, seguidos por Rivera (34,8%) y Salto (25,0%), todos por encima del promedio nacional para el universo de escuelas rurales (20,0%). En el otro extremo, departamentos como Maldonado y Lavalleja concentran un porcentaje muy importante de sus escuelas en el quintil 5, el de CSC más favorable (41,9% y 44,6% respectivamente). Estos contrastes reflejan que, a diferencia del universo urbano, donde la distribución es más homogénea, en el medio rural las condiciones socioculturales de las escuelas se encuentran más polarizadas según el territorio.

En el caso de los jardines de infantes (Tabla 8), la distribución muestra valores más bajos y dispersos en Q1. Las jurisdicciones con mayor peso relativo de jardines en este quintil son Montevideo Oeste (36,0%), Salto (37,5%) y Montevideo Centro (30,8%). Aunque los porcentajes son menores que en escuelas urbanas, estas cifras igualmente revelan que, en ciertos territorios, una parte relevante de los jardines de infantes se concentra en contextos de mayor vulnerabilidad.

Finalmente, en el caso de las escuelas de educación especial (Tabla 9), los resultados deben leerse con cautela debido al bajo número total de instituciones (81 en todo el país), lo que genera variaciones importantes en los porcentajes. Aun así, se observa que un tercio de las escuelas se concentra en el quintil más vulnerable (34,6% en Q1), con jurisdicciones como Artigas, Rocha y San José destacándose por tener más del 65% de sus escuelas especiales en este quintil. También presentan valores altos Montevideo Oeste, Rivera, Paysandú, Colonia y Durazno (en todos los casos, 50%). En contraste, los quintiles superiores (Q4 y Q5) casi no aparecen en este tipo de oferta educativa. Esta distribución refuerza la necesidad de considerar que las escuelas especiales tienden a localizarse en contextos más vulnerables, aunque la baja base numérica limita las comparaciones.

**Tabla 6. Escuelas urbanas de educación común por jurisdicción según Nivel de CSC.
Año 2025. En valores absolutos y porcentajes**

	Cantidad de escuelas						Porcentaje por jurisdicción					
Jurisdicción	Q 1	Q 2	Q 3	Q 4	Q 5	Total	Q 1	Q 2	Q 3	Q 4	Q 5	Total
ARTIGAS	12	8	3	3	3	29	41,4	27,6	10,3	10,3	10,3	100
CANELONES - COSTA	7	6	11	12	12	48	14,6	12,5	22,9	25,0	25,0	100
CANELONES - OESTE	9	11	9	19	9	57	15,8	19,3	15,8	33,3	15,8	100
CANELONES - PANDO	7	11	11	7	3	39	17,9	28,2	28,2	17,9	7,7	100
CERRO LARGO	3	8	9	7	3	30	10,0	26,7	30,0	23,3	10,0	100
COLONIA	3	6	8	11	14	42	7,1	14,3	19,0	26,2	33,3	100
DURAZNO	1	6	10	2	4	23	4,3	26,1	43,5	8,7	17,4	100
FLORES	0	1	2	3	4	10	0,0	10,0	20,0	30,0	40,0	100
FLORIDA	2	5	2	10	9	28	7,1	17,9	7,1	35,7	32,1	100
LAVALLEJA	2	6	3	6	5	22	9,1	27,3	13,6	27,3	22,7	100
MALDONADO	1	2	11	19	13	46	2,2	4,3	23,9	41,3	28,3	100
MONTEVIDEO - CENTRO	28	12	9	7	26	82	34,1	14,6	11,0	8,5	31,7	100
MONTEVIDEO - ESTE	25	11	13	3	26	78	32,1	14,1	16,7	3,8	33,3	100
MONTEVIDEO - OESTE	40	14	13	13	7	87	46,0	16,1	14,9	14,9	8,0	100
PAYSANDÚ	6	10	12	13	4	45	13,3	22,2	26,7	28,9	8,9	100
RIVERA	10	11	10	6	3	40	25,0	27,5	25,0	15,0	7,5	100
ROCHA	5	4	5	12	6	32	15,6	12,5	15,6	37,5	18,8	100
RÍO NEGRO	1	5	7	3	4	20	5,0	25,0	35,0	15,0	20,0	100
SALTO	16	8	9	5	5	43	37,2	18,6	20,9	11,6	11,6	100
SAN JOSÉ	4	8	5	12	8	37	10,8	21,6	13,5	32,4	21,6	100
SORIANO	3	7	4	7	10	31	9,7	22,6	12,9	22,6	32,3	100
TACUAREMBÓ	6	15	8	9	5	43	14,0	34,9	18,6	20,9	11,6	100
TREINTA Y TRES	3	4	10	3	2	22	13,6	18,2	45,5	13,6	9,1	100
Total	194	179	184	192	185	934	20,8	19,2	19,7	20,6	19,8	100

Fuente: Elaborado por la DIEE con base en registros de DGEIP, información del SIAS-MIDES y de DINISU-MVOT

**Tabla 7. Escuelas rurales de educación común por jurisdicción según Nivel de CSC.
Año 2025. En valores absolutos y porcentajes**

Jurisdicción	Cantidad de escuelas						Porcentaje por jurisdicción					
	Q 1	Q 2	Q 3	Q 4	Q 5	Total	Q 1	Q 2	Q 3	Q 4	Q 5	Total
ARTIGAS	22	7	8	3	0	40	55,0	17,5	20,0	7,5	0,0	100
CANELONES - COSTA	1	3	2	1	0	7	14,3	42,9	28,6	14,3	0,0	100
CANELONES - OESTE	6	2	13	11	11	43	14,0	4,7	30,2	25,6	25,6	100
CANELONES - PANDO	3	9	11	10	9	42	7,1	21,4	26,2	23,8	21,4	100
CERRO LARGO	18	21	10	9	7	65	27,7	32,3	15,4	13,9	10,8	100
COLONIA	4	15	13	24	20	76	5,3	19,7	17,1	31,6	26,3	100
DURAZNO	7	5	13	9	16	50	14,0	10,0	26,0	18,0	32,0	100
FLORES	1	2	5	10	3	21	4,8	9,5	23,8	47,6	14,3	100
FLORIDA	9	11	16	17	8	61	14,8	18,0	26,2	27,9	13,1	100
LAVALLEJA	3	13	5	10	25	56	5,4	23,2	8,9	17,9	44,6	100
MALDONADO	0	6	6	6	13	31	0,0	19,4	19,4	19,4	41,9	100
PAYSANDÚ	11	15	13	9	8	56	19,6	26,8	23,2	16,1	14,3	100
RIVERA	24	14	17	8	6	69	34,8	20,3	24,6	11,6	8,7	100
ROCHA	2	3	8	10	11	34	5,9	8,8	23,5	29,4	32,4	100
RÍO NEGRO	4	8	8	8	7	35	11,4	22,9	22,9	22,9	20,0	100
SALTO	14	22	6	8	6	56	25,0	39,3	10,7	14,3	10,7	100
SAN JOSÉ	8	9	22	15	16	70	11,4	12,9	31,4	21,4	22,9	100
SORIANO	6	12	9	12	18	57	10,5	21,1	15,8	21,1	31,6	100
TACUAREMBÓ	45	17	8	8	6	84	53,6	20,2	9,5	9,5	7,1	100
TREINTA Y TRES	11	5	7	10	8	41	26,8	12,2	17,1	24,4	19,5	100
Total	199	199	200	198	198	994	20,0	20,0	20,1	19,9	19,9	100

Fuente: Elaborado por la DIEE con base en registros de DGEIP, información del SIAS-MIDES y de DINISU-MVOT

Tabla 8. Jardines de infantes por jurisdicción según Nivel de CSC. Año 2025.
En valores absolutos y porcentajes

	Cantidad de Jardines						Porcentaje por jurisdicción					
Jurisdicción	Q 1	Q 2	Q 3	Q 4	Q 5	Total	Q 1	Q 2	Q 3	Q 4	Q 5	Total
ARTIGAS	0	1	2	1	1	5	0,0	20,0	40,0	20,0	20,0	100
CANELONES - COSTA	1	1	3	1	5	11	9,1	9,1	27,3	9,1	45,5	100
CANELONES - OESTE	2	3	2	5	6	18	11,1	16,7	11,1	27,8	33,3	100
CANELONES - PANDO	2	4	3	2	3	14	14,3	28,6	21,4	14,3	21,4	100
CERRO LARGO	0	1	3	1	2	7	0,0	14,3	42,9	14,3	28,6	100
COLONIA	0	0	1	2	4	7	0,0	0,0	14,3	28,6	57,1	100
DURAZNO	0	0	2	2	1	5	0,0	0,0	40,0	40,0	20,0	100
FLORES	0	0	0	0	2	2	0,0	0,0	0,0	0,0	100,0	100
FLORIDA	0	0	1	1	2	4	0,0	0,0	25,0	25,0	50,0	100
LAVALLEJA	0	0	2	1	4	7	0,0	0,0	28,6	14,3	57,1	100
MALDONADO	0	0	2	4	3	9	0,0	0,0	22,2	44,4	33,3	100
MONTEVIDEO - CENTRO	8	4	7	4	3	26	30,8	15,4	26,9	15,4	11,5	100
MONTEVIDEO - ESTE	5	5	5	4	9	28	17,9	17,9	17,9	14,3	32,1	100
MONTEVIDEO - OESTE	9	7	3	5	1	25	36,0	28,0	12,0	20,0	4,0	100
PAYSANDÚ	0	1	2	1	2	6	0,0	16,7	33,3	16,7	33,3	100
RIVERA	2	0	3	1	2	8	25,0	0,0	37,5	12,5	25,0	100
ROCHA	0	0	1	3	3	7	0,0	0,0	14,3	42,9	42,9	100
RÍO NEGRO	0	2	1	1	2	6	0,0	33,3	16,7	16,7	33,3	100
SALTO	3	2	0	1	2	8	37,5	25,0	0,0	12,5	25,0	100
SAN JOSÉ	0	1	2	0	4	7	0,0	14,3	28,6	0,0	57,1	100
SORIANO	0	0	0	4	3	7	0,0	0,0	0,0	57,1	42,9	100
TACUAREMBÓ	0	0	4	3	2	9	0,0	0,0	44,4	33,3	22,2	100
TREINTA Y TRES	0	3	0	1	1	5	0,0	60,0	0,0	20,0	20,0	100
Total	32	35	49	48	67	231	13,9	15,2	21,2	20,8	29,0	100

Fuente: Elaborado por la DIEE con base en registros de DGEIP, información del SIAS-MIDES y de DINISU-MVOT

Tabla 9. Escuelas de educación especial por jurisdicción según Nivel de CSC.
Año 2025. En valores absolutos y en porcentaje

Jurisdicción	Cantidad de escuelas educación especial						Porcentaje por jurisdicción					
	Q 1	Q 2	Q 3	Q 4	Q 5	Total	Q 1	Q 2	Q 3	Q 4	Q 5	Total
ARTIGAS	2	0	0	0	0	2	100	0,0	0,0	0,0	0,0	100
CANELONES - COSTA	0	2	0	0	0	2	0,0	100	0,0	0,0	0,0	100
CANELONES - OESTE	1	2	4	0	0	7	14,3	28,6	57,1	0,0	0,0	100
CANELONES - PANDO	0	2	0	0	0	2	0,0	100	0,0	0,0	0,0	100
CERRO LARGO	1	1	1	0	0	3	33,3	33,3	33,3	0,0	0,0	100
COLONIA	2	2	0	0	0	4	50,0	50,0	0,0	0,0	0,0	100
DURAZNO	1	0	1	0	0	2	50,0	0,0	50,0	0,0	0,0	100
FLORES	1	0	0	0	0	1	100	0,0	0,0	0,0	0,0	100
FLORIDA	0	2	0	0	0	2	0,0	100	0,0	0,0	0,0	100
LAVALLEJA	0	1	1	0	0	2	0,0	50,0	50,0	0,0	0,0	100
MALDONADO	0	1	2	1	0	4	0,0	25,0	50,0	25,0	0,0	100
MONTEVIDEO - CENTRO	4	2	2	2	1	11	36,4	18,2	18,2	18,2	9,1	100
MONTEVIDEO - ESTE	2	2	2	0	0	6	33,3	33,3	33,3	0,0	0,0	100
MONTEVIDEO - OESTE	5	2	3	0	0	10	50,0	20,0	30,0	0,0	0,0	100
PAYSANDÚ	1	1	0	0	0	2	50,0	50,0	0,0	0,0	0,0	100
RIVERA	2	2	0	0	0	4	50,0	50,0	0,0	0,0	0,0	100
ROCHA	2	1	0	0	0	3	66,7	33,3	0,0	0,0	0,0	100
RÍO NEGRO	0	2	0	0	0	2	0,0	100	0,0	0,0	0,0	100
SALTO	1	2	0	0	0	3	33,3	66,7	0,0	0,0	0,0	100
SAN JOSÉ	2	1	0	0	0	3	66,7	33,3	0,0	0,0	0,0	100
SORIANO	1	1	1	0	0	3	33,3	33,3	33,3	0,0	0,0	100
TACUAREMBÓ	0	2	0	0	0	2	0,0	100	0,0	0,0	0,0	100
TREINTA Y TRES	0	1	0	0	0	1	0,0	100	0,0	0,0	0,0	100
Total	28	32	17	3	1	81	34,6	39,5	21,0	3,7	1,2	100

Fuente: Elaborado por la DIEE con base en registros de DGEIP, información del SIAS-MIDES y de DINISU-MVOT

4.2 Cambios en la clasificación por CSC de las escuelas entre 2020 y 2025

Como en los relevamientos anteriores, en 2025 se registran algunos cambios en la categorización, respecto a la clasificación de 2020, incluyendo escuelas que pasan a ser de quintil 1 o 2 de CSC y otras que, en cambio, dejan de estar en esos dos niveles. La “movilidad” entre quintiles entre 2020 y 2025 es, de todos modos, pequeña, en comparación con los ciclos previos¹². En particular, el 85,5% de las escuelas urbanas (comunes, jardines y especiales) que, en 2020, se ubicaban en los quintiles 1 y 2 permanece en una de esas dos categorías en 2025. Además, 17 de las 38 (45%) de las escuelas creadas entre 2020 y 2025 y que, por tanto, no tenían asignado un nivel de CSC previo, se ubicaron en los quintiles 1 o 2 en 2025.

Es importante mencionar que la cantidad de años transcurridos entre el relevamiento 2020 y el 2025 corresponde casi a una generación entera de primaria¹³, lo que trae aparejado un recambio en la población a categorizar y, en algunos casos, en sus características sociales y económicas. Los posibles cambios de nivel de CSC de las escuelas pueden darse principalmente por una de las dos razones siguientes, o por una combinación de ambas: i) que la escuela esté compuesta por una matrícula con características distintas respecto al alumnado que recibía 5 años antes, modificando de esa forma sus indicadores socioculturales “promedio”; ii) que otros centros hayan registrado cambios, lo que podría traer aparejado un movimiento en términos relativos de la escuela, incluso habiendo mantenido relativamente incambiables sus propios indicadores. Esto último sucede porque el ordenamiento, y, por tanto, la clasificación en quintiles, corresponden a medidas relativas a la situación del conjunto de las escuelas y no a medidas absolutas sobre el contexto sociocultural de cada establecimiento. Es importante entender, por tanto, que una escuela podría, p.e., subir de quintil, incluso habiendo empeorado sus indicadores sociales, si es el caso que otras escuelas empeoraron más, en términos comparativos, y viceversa.

En la Tabla 10 y en la Tabla 11, se reporta la ubicación de las escuelas urbanas en función de la clasificación en quintiles derivada del relevamiento 2020 (vigente al 2025) y de la nueva clasificación que surge del relevamiento 2025, en números absolutos y en porcentajes, respectivamente. Ambas tablas tienen la estructura de una matriz de origen y destino¹⁴. La diagonal principal corresponde a las escuelas que se mantienen en el mismo quintil entre 2020 y 2025. Las que están por encima y a la derecha de la diagonal son escuelas que “suben” de nivel de CSC, mientras que las que se ubican “por debajo y a la izquierda” pasan a clasificarse en un nivel o quintil inferior al de 2020.

Tabla 10. Clasificación de escuelas urbanas en 2020 y 2025. Cantidad de escuelas

Quintiles 2020	Quintiles 2025					total
	Q 1	Q 2	Q 3	Q 4	Q 5	
Q 1	191	43	7	1	0	242
Q 2	55	125	55	6	1	242
Q 3	2	62	124	50	3	241
Q 4	0	5	51	143	43	242
Q 5	0	0	1	36	204	241
Escuelas nuevas ^(a)	6	11	12	7	2	38
Total	254	246	250	243	253	1246

Fuente: Elaborado por la DIEE con base en registros de DGEIP, información del SIIAS-MIDES y de DINISU-MVOT. Escuelas creadas entre 2020 y 2025: 2 de categoría UC, 20 de TC, 1 de PR-HP y 15 jardines.

12 En los relevamientos 2010/2015 y 2015/2020, el 60% de las escuelas permaneció en el mismo quintil. En la recategorización 2020/2025, esta proporción aumentó al 65%.

13 Normativamente, los estudiantes que entraron en 2020 a primer año, estarían cursando sexto en 2025.

14 El origen corresponde al quintil de la escuela en el 2020 y el destino es el quintil al que pertenecería respecto a la clasificación 2025.

Tabla 11. Clasificación de escuelas urbanas en 2020 y 2025.
En porcentajes sobre cada quintil de origen (filas)

Quintiles 2020	Quintiles 2025					total
	Q 1	Q 2	Q 3	Q 4	Q 5	
Q 1	79%	18%	3%	0%	0%	100%
Q 2	23%	52%	23%	2%	0%	100%
Q 3	1%	26%	51%	21%	1%	100%
Q 4	0%	2%	21%	59%	18%	100%
Q 5	0%	0%	0%	15%	85%	100%
Escuelas nuevas	79%	18%	3%	0%	0%	100%
Total	23%	52%	23%	2%	0%	100%

Fuente: Elaborado por la DIEE con base en registros de DGEIP, información del SIAS-MIDES y de DINISU-MVOT

La Tabla 12 y la Tabla 13 resumen los movimientos entre quintiles de CSC en tres situaciones: escuelas que se mantienen, que suben o que bajan de nivel respecto a la clasificación de 2020. En el período 2020–2025, 787 de las 1.208 escuelas que existían en ambos relevamientos (65,1%) se mantienen en el mismo nivel de CSC. Este porcentaje es algo mayor al reportado en el ciclo previo 2015–2020 (59,0%).

En tanto, 209 escuelas (17,3%) pasaron a ubicarse en un quintil más alto, mientras que 212 (17,5%) fueron clasificadas en un quintil inferior al que ocupaban en 2020. Como en ciclos anteriores, la mayor movilidad se concentra en los quintiles intermedios: en Q2, Q3 y Q4 cerca de la mitad de las escuelas experimentó algún cambio de nivel. En contraste, los quintiles de los extremos presentan mayor estabilidad: el 78,9% de las escuelas en Q1 y el 84,6% en Q5 permanecieron en el mismo quintil¹⁵.

Tabla 12 Cantidad de escuelas según movilidad entre Niveles de CSC 2020 y 2025^(a)

Quintiles 2020	Situación de la escuela en el año 2025 respecto al 2020			
	Se mantienen	Suben de quintil	Bajan de quintil	Total
Q1	191	51	0	242
Q2	125	62	55	242
Q3	124	53	64	241
Q4	143	43	56	242
Q5	204	0	37	241
Total	787	209	212	1208

Fuente: Elaborado por la DIEE con base en registros de DGEIP, información del SIAS-MIDES y de DINISU-MVOT
No considera a las 38 escuelas que no existían en 2020

15 Esto se debe, en parte, a los efectos “piso” y “techo”: las escuelas de Q1 solo pueden mantenerse o subir en la clasificación; análogamente, las de Q5 solo pueden mantenerse o bajar. Contrariamente, en las categorías intermedias todos los movimientos son, en principio, posibles.

Tabla 13. Porcentaje de escuelas según movilidad entre Niveles de CSC 2020 y 2025 ^(a)

Quintiles 2020	Situación de la escuela en el año 2025 respecto al 2020			
	Se mantienen	Suben de quintil	Bajan de quintil	Total
Q1	78,9	21,1	0	100
Q2	51,7	25,6	22,7	100
Q3	51,5	22	26,6	100
Q4	59,1	17,8	23,1	100
Q5	84,6	0	15,4	100
Total	65,1	17,3	17,5	100

Fuente: Elaborado por la DIEE con base en registros de DGEIP, información del SIAS-MIDES y de DINISU-MVOT
No considera a las 38 escuelas que no existían en 2020

4.3 Implicancias de la nueva clasificación para las escuelas Aprender

Desde 2005, la clasificación de las escuelas urbanas de educación común de acuerdo a los niveles de CSC se utiliza como criterio para la incorporación de los centros a la categoría Aprender. Específicamente, el entonces Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP) definió que la modalidad Aprender se extendería a todas las escuelas urbanas de educación común que, de acuerdo a la clasificación vigente en cada momento, pertenecieran a los quintiles 1 y 2 y que no tuvieran extensión del tiempo pedagógico. Adicionalmente, las escuelas Aprender que en las instancias de reclasificación pasaran a ubicarse en los quintiles 3, 4 o 5, dejarían esta categoría. Esta definición implicó que, a partir de cada nuevo relevamiento de CSC, hubiera escuelas de las categorías UC y PR-HP que pasaron a incorporarse a la modalidad Aprender, debido a que pasaron a estar clasificadas en los quintiles 1 y 2 de CSC, e, inversamente, que un conjunto de escuelas Aprender que pasaron a ser clasificadas en los quintiles 3 a 5 dejaran de pertenecer a esta categoría.

En el caso de las escuelas urbanas de educación común (Tabla 14), la recategorización 2025 implica que de las 231 escuelas que actualmente son Aprender, 206 (89%) permanecerían en esa categoría, mientras que 25 (11%) dejarían de serlo porque pasan a quintil 3 o 4. Complementariamente, otras 34 escuelas (31 UC y 3 de PR-HP) pasarían a ser Aprender con la nueva clasificación

Tabla 14. Escuelas urbanas de educación común que permanecen, dejan o ingresan a la categoría Aprender según la recategorización de CSC 2025

Categoría 2020	Quintiles CSC 2025					Total
	Q 1	Q 2	Q 3	Q 4	Q 5	
AP	132	74	22	3	0	231
UC + PR-HP	0	34	94	115	133	376
TC + TE	62	71	68	74	52	327
Total	194	179	184	192	185	934

Fuente: Elaborado por la DIEE con base en registros de DGEIP, información del SIAS-MIDES y de DINISU-MVOT

La Tabla 15 evidencia que las escuelas que ingresarían a la categoría Aprender concentran, en promedio, una población más vulnerable que aquellas que dejarían de pertenecer a ella. En las que entran, el 38,1% de los estudiantes pertenece a hogares beneficiarios de TUS y el 78,1% a hogares con AFAMPE, cifras más elevadas que en las escuelas que saldrían (34,3% y 72,8%, respectivamente). Del mismo modo, las que ingresarían a la categoría Aprender también presentan una mayor proporción de madres con bajo nivel educativo (30,1% con primaria o menos, frente a 27,2%).

Tabla 15. Comparación de escuelas que entrarían y saldrían de la categoría Aprender

Indicadores que componen el Índice CSC 2025	Entraría a Aprender	Saldría de Aprender
% de niños en hogares que reciben TUS (simple o doble)	38,1	34,3
% de niños en hogares que reciben TUS DOBLE	22,9	19,2
% de niños en hogares que reciben AFAMPE	78,1	72,8
% de niños en INAU tiempo completo	1,1	0,6
% madres con hasta primaria completa o menos	30,1	27,2
% madres con educación terciaria (completa o no)	6,6	7,3
Escuelas cercanas a un asentamiento	52,9	8
Cantidad de escuelas	34	25

Fuente: Elaborado por la DIEE con base en registros de DGEIP, información del SIAS-MIDES y de DINISU-MVOT

En síntesis, todos los indicadores apuntan en la misma dirección: la recategorización incorpora a Aprender escuelas con condiciones sociales y educativas más desfavorables que las que salen de la categoría Aprender.

5. Descripción y validación de la clasificación.

5.1 Validación usando los indicadores que conforman el índice

Como forma de describir el resultado de la clasificación en las cinco categorías de CSC, en la Tabla 16 se presentan los valores promedio de cada uno de los indicadores que componen el índice de CSC 2025 para cada uno de los cinco quintiles que surgen de la clasificación de escuelas urbanas.

El primer indicador refiere al porcentaje de niños que pertenecen a hogares beneficiarios de TUS, que muestra un gradiente muy marcado. En el Q1, seis de cada diez estudiantes (57,6%) pertenecen a hogares que reciben esta transferencia, enfocada en contextos de extrema vulnerabilidad económica, mientras que en el Q5 la proporción cae a apenas 8,8% (en los quintiles intermedios se aprecia este mismo patrón). Este resultado se repite si se considera el indicador TUS Doble, que alcanza al 39,2% de los niños en el Q1 y desciende al 4,3% en el Q5.

El segundo indicador considerado son las AFAMPE. En este caso, la brecha entre quintiles es aún más pronunciada: en las escuelas del primer quintil, casi nueve de cada diez estudiantes (88,2%) viven en hogares que reciben AFAMPE, mientras que en las del quintil 5 la proporción es de 36,8%.

El indicador de participación en centros de INAU en modalidad de tiempo completo muestra valores bajos en todos los grupos, aunque con una leve concentración en los quintiles más vulnerables (0,8% en Q1 frente a 0,4% en Q5).

En relación con la dimensión educativa, las diferencias también son claras. En las escuelas clasificadas en el Q1, el 41,2% de las madres alcanzó como máximo la educación primaria, mientras que en el Q5 este porcentaje se reduce a 7,9%. En sentido inverso, solo el 2,9% de las madres en el Q1 tiene educación terciaria (completa o no), proporción que asciende a un 34,8% en el quintil superior.

Finalmente, el indicador de proximidad a asentamientos irregulares confirma el patrón esperado: en el Q1, casi siete de cada 10 escuelas (65,4%) se encuentran ubicadas a 500 metros o menos de un asentamiento, mientras que en el Q5 la proporción baja al 3,6%.

Tabla 16. Escuelas urbanas según características promedio en distintos indicadores que componen el Índice de CSC 2025, por Quintiles de CSC. Año 2025 ^(a)

	Q 1	Q 2	Q 3	Q 4	Q 5	Total ^(a)
% de niños en hogares que reciben TUS (simple o doble)	57,6	42	31	20,3	8,8	30,8
% de niños en hogares que reciben TUS DOBLE	39,2	25	17,4	10,7	4,3	18,7
% de niños en hogares que reciben AFAMPE	88,2	81	72,4	59,4	36,8	65,8
% de niños en INAU tiempo completo	0,8	0,9	0,5	0,6	0,4	0,6
% madres con hasta primaria completa o menos	41,2	31,5	23,9	17,1	7,9	23,5
% madres con educación terciaria (completa o no)	2,9	5,7	8,9	16,3	34,8	15
Escuelas cercanas a un asentamiento	65,4	27,6	16,4	8,2	3,6	24,4

Fuente: Elaborado por la DIEE con base en registros de DGEIP, información del SIAS-MIDES y de DINISU-MVOT

(a) Corresponde al promedio ponderado por la matrícula de las escuelas excepto el indicador de cercanía a asentamiento

En síntesis, todos los indicadores muestran una organización consistente a lo largo de los quintiles: las escuelas de los quintiles más bajos concentran mayor presencia de hogares beneficiarios de transferencias sociales, menor nivel educativo de las madres y mayor cercanía a asentamientos, mientras que los quintiles superiores exhiben el patrón inverso.

5.2 Validación usando indicadores que no formaron parte del índice

Validez concurrente

El análisis presentado en el punto anterior tiene el propósito de ilustrar el ordenamiento alcanzado. Estrictamente, no constituye una validación propiamente dicha: los resultados son los esperables, dado que los indicadores descriptos son los mismos que los que se utilizaron para el cálculo del Índice de nivel CSC.

Una posible forma de validación del ordenamiento, a nivel agregado, consiste en comparar la situación de las escuelas clasificadas en cada quintil en función de otros indicadores, asociados a situaciones de vulnerabilidad pero que no fueron incluidos en el cálculo del Índice de CSC (validez concurrente¹⁶) ni, por tanto, en la generación de los cinco grupos. Específicamente, como se muestra en la Tabla 17, se considerará el porcentaje de estudiantes que tienen acceso a Instituciones de Asistencia Médica Colectiva y/o seguros privados (IAMC)¹⁷, cobertura de ASSE (FONASA)¹⁸ y cobertura de ASSE (no FONASA)¹⁹

La proporción de estudiantes con cobertura de IAMC se incrementa sistemáticamente en cada uno de los quintiles, desde 32,3% en el Q1, hasta 72,6% en las escuelas de Q5. En el caso de la cobertura de ASSE (FONASA), la distribución muestra el patrón inverso al observado en las IAMC. En el Q1, casi un tercio de los estudiantes (31,7%) accede a esta modalidad de cobertura, mientras que en el Q5 la proporción se reduce a 12,3%. Algo similar se observa con la cobertura de ASSE (no FONASA), que cubre a más de una cuarta parte de los estudiantes del Q1 (27,3%) y desciende progresivamente a medida que se avanza de quintil, hasta llegar al 7,9% en las escuelas de Q5.

Tabla 17. Porcentaje de estudiantes de escuelas urbanas según características promedio en indicadores que no componen el Índice de CSC 2025, por Quintiles de CSC. Año 2025 ^(a)

Indicadores de cobertura de salud que no componen el índice de CSC	Q 1	Q 2	Q 3	Q 4	Q 5	Total
% de estudiantes con cobertura de IAMC	32,3	38,9	48,3	56	72,6	50,9
% de estudiantes con cobertura de ASSE (FONASA)	31,7	28,9	24,3	21,8	12,3	23,1
% de estudiantes con cobertura de ASSE (no FONASA)	27,3	23,6	18,9	14,6	7,9	17,9

Fuente: Elaborado por la DIEE con base en registros de DGEIP, información del SIAS-MIDES y de DINISU-MVOT

(a) Corresponde al promedio ponderado por la matrícula de las escuelas.

16 Capacidad de los métodos para discriminar condiciones reales de vulnerabilidad que no fueron utilizadas en su construcción.

17 Incluye mutualistas, seguros privados y otras instituciones de asistencia médica colectiva. Se asocia a una situación de baja vulnerabilidad, ya que implica la capacidad de los hogares para afrontar el pago de una cuota mutual o acceder a un seguro privado. Este tipo de cobertura está mayoritariamente vinculada a los sectores medios y altos de la población.

18 Agrupa a quienes están en ASSE (Administración de los Servicios de Salud del Estado) pero aportan al FONASA a través de empleo formal.

19 Corresponde a estudiantes registrados en ASSE, pero cuyos hogares no realizan aportes al FONASA, es decir, población que accede únicamente por condición de vulnerabilidad socioeconómica. Se interpreta como alta vulnerabilidad, pues refleja dependencia total de la cobertura estatal básica sin respaldo contributivo.

5.3 Validación usando variables de resultado educativo

Validez predictiva

Además de evaluar si la construcción del índice de CSC refleja adecuadamente las condiciones sociales y de contexto (validez concurrente), resulta fundamental considerar su validez predictiva, es decir, el grado en que la clasificación se asocia con resultados educativos relevantes del modo en que se esperaría que lo hiciera, tomando en consideración que la vulnerabilidad sociocultural constituye un buen predictor de trayectorias escolares de riesgo. En este caso, se trata de analizar la asociación entre la clasificación de las escuelas en cada uno de los quintiles con dos variables de resultado escolar: en este caso, la tasa de repetición y la asistencia, en ambos casos correspondientes a 2024, último año cerrado. De acuerdo a la evidencia disponible²⁰, la repetición y las inasistencias son sustantivamente mayores en los quintiles más bajos y decrecen en los niveles sucesivos de menor vulnerabilidad social. Los resultados se resumen en la Tabla 18.

Repetición

En las escuelas urbanas de educación común, los resultados muestran un patrón nítido y en la dirección esperada: el porcentaje de repetición en el año 2024 alcanza su nivel más alto en las escuelas del Q1 (3,8 % para el total de 1.º a 6.º y 14,1 % en 2.º año), desciende progresivamente en los quintiles siguientes, y alcanza el valor mínimo en el Q5 (1,1 % y 4,6 %, respectivamente).

Este gradiente confirma la fuerte asociación entre el nivel de contexto socioeconómico de las escuelas y la probabilidad de repetición de los estudiantes: a mayor vulnerabilidad (Q1), mayores tasas de repetición y a mejor contexto (Q5), menores tasas.

En las escuelas rurales, el patrón de repetición no es tan nítido como en las urbanas. En el Q1, que agrupa a los centros más vulnerables, la tasa alcanza 1,3% para el total de 1.º a 6.º y 5,1% en 2.º año. En el quintil cinco las tasas se ubican en 0,7% (para 1.º a 6.º) y 2,9% en 2.º año. Sin embargo, en los quintiles intermedios los valores de repetición no se ordenan como en el caso de las escuelas urbanas. Por ejemplo, la repetición de 1.º a 6.º en Q4 se ubica en 1,4% y en 2.º año es de 5,2%. En otras palabras, en el medio rural las diferencias entre quintiles en los niveles de repetición son más atenuadas y presentan, además, ciertas fluctuaciones intermedias.²¹

Asistencia

El promedio de días asistidos por los estudiantes confirma el gradiente esperado: a mejores condiciones socioculturales de las escuelas, mayores niveles promedio de asistencia. En las escuelas urbanas, los alumnos del Q1, según la clasificación 2025, concurrieron en promedio a 147,1 días de clase en 2024, cifra que asciende progresivamente en los quintiles siguientes (153,1 en Q2, 155 en Q3 y 159,7 en Q4) hasta alcanzar un máximo de 161,5 días en Q5. En las escuelas rurales el patrón se mantiene, aunque con niveles de asistencia más altos en general: desde 157,2 días en Q1 hasta 164,2 en Q5. Esta diferencia podría vincularse a las particularidades de los centros rurales.

20 Monitor de la DGEIP, observatorio de la educación, etc.

21 Esto se debe a que en las escuelas rurales la cantidad de estudiantes es muy baja, lo que genera una alta variabilidad en los indicadores, tanto de repetición (en muchos casos, un solo estudiante que repite puede modificar de manera significativa el porcentaje de la escuela y, en consecuencia, afectar los promedios de cada quintil) como de aquellos que se utilizan para la clasificación de las escuelas en cada quintil de CSC.

Tabla 18 Porcentaje de repetición y promedio de días asistidos en 2024 en escuelas de educación común, según CSC 2025

		Q 1	Q 2	Q 3	Q 4	Q 5	Total ^(a)
Urbanas	% de repetición 1ero a 6to	3,8	2,3	1,8	1,4	1,1	2,1
	% de repetición en 2do	14,1	9,4	7,6	6,3	4,6	8,5
	Promedio de días asistidos de 1ro a 6to	147,1	153,1	155,0	159,7	161,5	155,6
Rurales	% de repetición 1ero a 6to	1,3	1,0	1,1	1,4	0,7	1,1
	% de repetición en 2do	5,1	5,1	3,7	5,2	2,9	4,3
	Promedio de días asistidos de 1ro a 6to	157,2	158,3	158,1	161,1	164,2	155,6

Fuente: Elaborado por la DIEE con base en registros de DGEIP, información del SIAS-MIDES y de DINISU-MVOT

(a) Corresponde al promedio ponderado por la matrícula de 1ro a 6to de las escuelas.

En síntesis, tanto en la repetición como en la asistencia se observa un gradiente consistente y en la dirección esperada: los contextos más vulnerables presentan mayores tasas de repetición y menor asistencia, mientras que los quintiles con mejores condiciones socioeconómicas exhiben el patrón inverso. Este resultado refuerza la validez predictiva de la clasificación, al mostrar que el CSC no solo ordena a las escuelas según características estructurales de los hogares y el entorno, sino que también se asocia de manera clara –y esperable, en función de los antecedentes– con variables de desempeño educativo estrechamente vinculadas a las trayectorias escolares.

6. Síntesis y conclusiones

La Recategorización Sociocultural 2025 confirma la consolidación de un sistema de clasificación de escuelas robusto, comparable con las ediciones previas (2005, 2010, 2015 y 2020) y sustentado en información secundaria de alta cobertura y calidad. El pasaje a una metodología totalmente basada en registros administrativos y georreferenciados permitió disponer de resultados oportunos y confiables, sin la necesidad de operativos de campo.

Los resultados muestran un gradiente sociocultural nítido: las escuelas de los quintiles más bajos concentran mayores niveles de vulnerabilidad, expresados en la alta presencia de hogares beneficiarios de transferencias sociales, bajos niveles educativos de las madres y mayor cercanía a asentamientos. Este patrón se valida con indicadores externos al índice (por ejemplo, cobertura de salud) y con variables de resultado educativo (repetición y asistencia), lo que refuerza la validez concurrente y predictiva de la clasificación.

La movilidad entre quintiles respecto a 2020 es relativamente baja: el 65% de las escuelas se mantienen en el mismo quintil, con mayor estabilidad en los extremos (79% en Q1 y 85% en Q5). Este nivel de continuidad es algo mayor que el observado en el ciclo previo (2015–2020), lo que confirma que, si bien se registran movimientos, éstos son acotados y responden a variaciones reales en la composición de la matrícula o a desplazamientos relativos dentro del conjunto de escuelas.

Otro hallazgo relevante es la consistencia del índice al capturar desigualdades territoriales. En el universo urbano, Montevideo Oeste, Artigas y Salto siguen presentando una proporción significativamente mayor de escuelas en Q1. Estas brechas territoriales, persistentes en el tiempo, refuerzan la importancia de contar con información sistemática para orientar recursos con criterios de equidad.

Un aspecto central de la recategorización es su impacto en las escuelas Aprender, modalidad focalizada en los contextos más vulnerables. De las 231 escuelas que integraban la categoría en 2020, 206 (89%) se mantienen en ella en 2025, mientras que 25 (11%) la dejan al haber mejorado su clasificación hacia Q3 o Q4. A la vez, 34 nuevas escuelas (31 UC y 3 PR-HP) pasan a integrar Aprender al ser clasificadas en Q1 o Q2. En conjunto, la modalidad Aprender mantendrá una cobertura estable en términos cuantitativos, aunque con una renovación interna que fortalece su pertinencia.

El análisis comparativo entre las escuelas que ingresan y las que salen de la categoría Aprender es consistente: las que entran concentran porcentajes más altos de estudiantes en hogares beneficiarios de TUS (38,1% frente a 34,3%), AFAMPE (78,1% frente a 72,8%) y madres con primaria o menos (30,1% frente a 27,2%). Asimismo, más de la mitad de las que ingresan (52,9%) están ubicadas a menos de 500 metros de un asentamiento irregular, proporción muy superior a la de las que salen (8%). La recategorización asegura que las escuelas Aprender continúen concentrando los contextos más desfavorables, reforzando la pertinencia del criterio de selección.

En suma, la Recategorización 2025 constituye un insumo estratégico para la política educativa, al ofrecer una clasificación actualizada, consistente y validada de los centros de educación inicial y primaria. Su disponibilidad temprana permitirá orientar recursos de manera más eficiente y focalizada, consolidando la equidad como principio central del sistema educativo. La permanencia mayoritaria de las escuelas



en sus quintiles originales confirma la estabilidad de los resultados, mientras que los cambios observados –especialmente en las escuelas Aprender– muestran que el índice mantiene capacidad de capturar transformaciones en la realidad social y de responder a ellas con criterios claros y verificables.

7. Referencias bibliográficas

ANEP-CODICEN-DIEE (2007), Relevamiento de características socioculturales de las escuelas públicas del Consejo de Educación Primaria 2005, ANEP, Montevideo.

ANEP-CODICEN-DIEE (2012), Relevamiento de características socioculturales de las escuelas públicas del Consejo de Educación Primaria 2010, ANEP, Montevideo.

ANEP-CODICEN-DIEE (2016), Relevamiento de características socioculturales de las escuelas públicas del Consejo de Educación Primaria 2015, ANEP, Montevideo.

ANEP-CODICEN-DIEE (2021), Relevamiento de características socioculturales de las escuelas públicas del Consejo de Educación Primaria 2020, ANEP, Montevideo.

ANEP-CODICEN-DIEE (2023), Índice de Vulnerabilidad Socioeconómica en Enseñanza Media 2022, ANEP Montevideo

ANEP-CODICEN-DIEE (2025), Estado de Situación 2024 Monitor de Educación Inicial y Primaria, ANEP Montevideo.

8. Anexo

El presente anexo documenta el proceso de validación de distintas metodologías para la construcción del Índice de Contexto Sociocultural (CSC) y fundamenta la elección de la estrategia utilizada como metodología definitiva para la Recategorización 2025 (método 8). El procedimiento se basó en la aplicación retrospectiva de ocho alternativas sobre los datos de 2020, lo que permitió contrastar sus resultados con la clasificación oficial de ese año, es decir, la que estuvo vigente entre 2020 y hasta esta nueva recategorización.

8.1. Métodos comparados

Se ensayaron ocho metodologías, agrupadas en dos enfoques.

Los métodos 1 a 4 calculan un índice de vulnerabilidad por estudiante y luego lo promedian a nivel escolar. Son análogos, en este sentido, al Índice de Vulnerabilidad Social (IVS) utilizada para la categorización del CSC de los centros de enseñanza media de ANEP. Los métodos 1 a 3, específicamente, utilizan ponderadores definidos a prior, igual que el IVS (el método 1, en particular, replica el IVS exactamente), mientras que el método 4 aplica, en cambio, un análisis de componentes principales para la construcción del índice a nivel individual.

En tanto, los métodos 5 a 8 consideran indicadores categóricos a nivel del estudiante, agregados como proporciones a nivel de las escuelas o locales. El índice de vulnerabilidad se calcula, en estos casos, a partir de análisis de componentes principales a nivel de la escuela o local, a partir de estos indicadores agregados. El método 5 incluye los indicadores de TUS y AFAMPE, el método 6 agrega el saldo educativo de la escuela, el método 7 incorpora indicadores de salud y el método 8 —finalmente adoptado— suma una variable que establece si la escuela se ubica a 500 metros o menos de un asentamiento irregular o no.

Los indicadores utilizados en los distintos métodos provienen de registros administrativos y capturan diversas dimensiones de la vulnerabilidad socioeconómica, tal como se resume en la tabla siguiente.

Recuadro A.1. Definición de los indicadores utilizados en los diferentes métodos

Indicadores	Descripción: nivel individual	Descripción: nivel escuela o local
TUS	El estudiante vive en un hogar beneficiario de la Tarjeta Uruguay Social (simple o doble)	Porcentaje de estudiantes en la escuela o local que viven en hogares beneficiarios de la Tarjeta Uruguay Social (simple o doble).
AFAMPE	El estudiante vive en un hogar beneficiario de Asignaciones Familiares del Plan de Equidad (AFAMPE)	porcentaje de estudiantes en la escuela o local que viven en hogares que reciben Asignaciones Familiares del Plan de Equidad.
INAU	El estudiante está institucionalizado a tiempo completo por el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay.	Porcentaje de estudiantes institucionalizados a tiempo completo por el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay..
Educación	Máximo nivel educativo de los adultos referentes del estudiante: primaria completa o menos; media; terciaria o más	Saldo educativo, definido como la diferencia entre el porcentaje con educación terciaria y el porcentaje con primaria completa o menos.
Salud	tipo de cobertura del Sistema Nacional Integrado de Salud (SIAS), clasificada en cuatro niveles: (i) IAMC o seguros privados (baja vulnerabilidad), (ii) ASSE con Fonasa o prestadores militares/policiales (vulnerabilidad media), (iii) ASSE sin Fonasa (alta vulnerabilidad) y (iv) sin cobertura o sin registro (máxima vulnerabilidad).	Porcentaje de estudiantes en la escuela que se atienden la salud en: (i) IAMC o seguros privados (baja vulnerabilidad), (ii) ASSE con Fonasa o prestadores militares/policiales (vulnerabilidad media), (iii) ASSE sin Fonasa (alta vulnerabilidad) y (iv) sin cobertura o sin registro (máxima vulnerabilidad).
Asentamientos	No corresponde	variable binaria que indica si la escuela se ubica a 500 metros o menos de un asentamiento irregular.

Fuente: Elaborado por la DIEE a partir de registros administrativos de GURI, SIAS e información territorial de DINISU (MVOT).

8.2. Confiabilidad: comparación con la clasificación oficial 2020

La Tabla A.1 muestra la capacidad de cada método para reproducir la quintilización oficial 2020. Los métodos tipo IVS (métodos 1 a 4) presentan menor ajuste (67–73% de coincidencia), mientras que los métodos basados en análisis factoriales de componentes principales (métodos 5 a 8) ofrecen resultados claramente superiores. El método 8, en particular, alcanza un 78,4% de coincidencia exacta, con menos del 1% de las escuelas ubicadas a más de dos quintiles de distancia respecto a la clasificación oficial de 2020. Además, logra clasificar nuevamente en Q1 y Q2 al 91,2% de las escuelas que oficialmente estaban en esos dos niveles. Por su buen desempeño y por la incorporación explícita de la dimensión territorial —a través del indicador de cercanía a asentamientos—, este método fue seleccionado como base para la Recategorización 2025.

De forma complementaria, las métricas de Precisión²², Sensibilidad²³ y el estadístico F1²⁴ confirman esta elección. Los métodos tipo IVS se mantienen en torno al 88% en estas medidas, mientras que los análisis factoriales más robustos (métodos 5, 6 y 8) superan el 91%. En particular, el método 8 presenta un perfil equilibrado (precisión 91,5%, sensibilidad 91,2% y F1 91,3%), garantizando tanto la correcta identificación de las escuelas más vulnerables como la confiabilidad del conjunto de la clasificación.

Tabla A.1. Confiabilidad vinculada a la comparación con los quintiles oficiales 2020

Método general	Met	Descripción	Chi²	% escuelas en la diagonal principal	% escuelas a más de 2 quintiles de distancia	% de Q1 y Q2 oficiales clasificados en Q1 o Q2	Precisión	Sensibilidad	F1
Promedio de índice individual (tipo IVS)	1	IVS de media	2002	67,8%	1,40%	88,1%	88,6%	88,1%	88,3%
	2	IVS de media sin AFAMPE-BPS	1990	67,6%	1,32%	87,9%	88,4%	87,9%	88,1%
	3	IVS de media sin AFAMPE-BPS y con nivel educativo de padres	2241	71,2%	0,66%	88,1%	88,6%	88,1%	88,3%
	4	Igual a met 3 pero con análisis factorial	2346	73,2%	0,91%	88,9%	89,6%	88,9%	89,3%
Índice factorial agregado (proporciones por escuela)	5	TUS simple y doble + AFAMPE	2603	76,8%	0,49%	92,0%	92,4%	92,0%	92,2%
	6	Idem met 5 + saldo educativo	2728	78,4%	0,41%	91,2%	91,9%	91,2%	91,5%
	7	Idem met 6 + salud	1831	64,1%	1,57%	85,0%	85,9%	85,0%	85,4%
	9	Idem met 6 + asentamientos ≤ 500m	2735	78,4%	0,58%	91,2%	91,5%	91,2%	91,3%

Fuente: Elaborado por la DICE a partir de la Recategorización de CSC 2020, aplicando metodologías alternativas para su validación en 2025.

22 Proporción de escuelas clasificadas como Q1–Q2 que efectivamente lo son (positivo predictivo)

23 Proporción de las Q1–Q2 oficiales que el método vuelve a identificar como Q1–Q2

24 media armónica de precisión y sensibilidad (balance entre ambas).

8.3. Validez concurrente: asociación con indicadores externos

La validación se amplió con variables externas, no consideradas para la construcción del Índice de CSC ni, por tanto, para la categorización en quintiles, en el método 8. Primero se consideraron variables presentes en el índice oficial 2020, pero no en el método 8 (hacinamiento, equipamiento del hogar y vivienda ubicada en un asentamiento irregular, según declaración de las familias). El método 8 muestra niveles altos de validez, en el sentido de que la quintilización resultante se asocia estrechamente a variables no consideradas por el método, pero con las que se esperaría que se asociara, dado que captan aspectos vinculados a la vulnerabilidad social. De hecho, el método 8 reproduce brechas muy cercanas a las de la medida oficial de 2020. Por ejemplo, según la clasificación que resulta del método 8, la brecha en el porcentaje de estudiantes en condición de hacinamiento entre las escuelas los quintiles 1 y 5 es de 16,8 puntos, apenas por debajo de los 18,4 puntos que surgen del índice oficial, que sí relevaba este indicador de forma explícita; respecto al porcentaje de estudiantes que viven en asentamientos irregulares –autodeclaración de las familias–, la brecha que arroja el método 8 es de 20,2 puntos, frente a 22,3 de la metodología oficial que incorporaba este indicador en el cálculo del índice.

En segundo lugar, se realizaron análisis de validez a partir de otras variables externas, no consideradas ni por la nueva metodología ni por la metodología oficial de 2020: acceso a internet, personas en situación de discapacidad en el hogar, situación de desempleo del padre y de la madre del estudiante. Nuevamente, el método 8 logra discriminar estas situaciones en magnitudes casi idénticas a las del índice oficial. Por ejemplo, la brecha en el acceso a internet entre los quintiles extremos que surgen como resultado de la aplicación del método 8 es de 40,9 puntos (41,8 en el oficial), en desempleo de 12 y 10 puntos (padres y madres, respectivamente).

Tabla A.2. Validez concurrente: variables del índice oficial 2020 no usadas en el método 9

Método	Brecha entre quintiles 1 y 5			Brecha promedio entre quintiles contiguos		
	Hacina- miento (%)	Índice de equipamiento del hogar (promedio)	Asentamientos por autodeclaración (%)	Hacina- miento (%)	Índice de equipamiento del hogar (promedio)	Asentamientos por autodeclaración (%)
Método 1 (IVS de media)	16,6	0,783	17,9	4,1	0,2	4,5
Método 8 (seleccionado)	16,8	0,841	20,2	4,2	0,2	5,1
Método Oficial 2020	18,4	1,000	22,3	4,6	0,2	5,6

Fuente: Elaborado por la DIEE a partir de la Recategorización de CSC 2020, aplicando metodologías alternativas para su validación en 2025.

Tabla A.3. Validez concurrente: variables externas no incluidas en ningún índice

Método	Brecha entre quintiles 1 y 5				Brecha promedio entre quintiles contiguos			
	Acceso a Internet (%)	Discapacidad (%)	Desempleo padres (%)	Desempleo madres (%)	Acceso a Internet (%)	Discapacidad (%)	Desempleo padres (%)	Desempleo madres (%)
Método 1 (IVS de media)	40,5	13,6	11,8	9,7	10,1	3,4	2,9	2,4
Método 8 (seleccionado)	40,9	13,2	12,2	10,1	10,2	3,3	3,1	2,5
Oficial 2020	41,8	14,0	12,2	10,4	10,4	3,5	3,1	2,6

Fuente: Elaborado por la DIEE a partir de la Recategorización de CSC 2020, aplicando metodologías alternativas para su validación en 2025.

8.4. Validez predictiva: repetición escolar

Finalmente, se probó la asociación entre los métodos y la tasa de repetición escolar. El método 8 reproduce brechas similares a las del índice oficial: en 1.º año, la diferencia en el porcentaje de repetición entre los estudiantes de escuelas de quintiles 1 y 5 se ubica en 8,7 puntos, en comparación 9,0 puntos según la metodología oficial 2020. Para la repetición total de 1.º a 6.º, las brechas respectivas son de 4,0 y 4,4 puntos, respectivamente. En contraste, el método 1 (análogo al IVS de media) discrimina bastante menos (5,7 y 3,0 puntos, respectivamente). Esto demuestra que el método 8 no solo ordena a las escuelas según condiciones socioeconómicas y territoriales, sino que también predice resultados educativos relevantes.

Tabla A.4. Validez predictiva: repetición en 1.º y en 1.º a 6.º

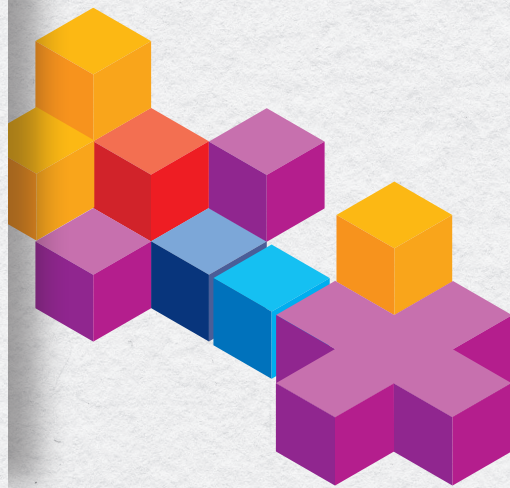
Método	Brecha entre quintiles extremos: Repetición en 1.º	Brecha entre quintiles extremos: Repetición en 1.º a 6.º	Brecha entre quintiles contiguos (promedio): Repetición en 1.º	Brecha entre quintiles contiguos (promedio): Repetición 1.º a 6.º
Método 1 (IVS de media)	5,7	3,0	1,4	0,7
Método 8 (seleccionado)	8,7	4,0	2,2	1,0
Oficial 2020	9,0	4,4	2,3	1,1

Fuente: Elaborado por la DIEE a partir de la Recategorización de CSC 2020, aplicando metodologías alternativas para su validación en 2025.



8.5. Conclusión

El análisis integral permite concluir que el método 8 ofrece el mejor equilibrio entre confiabilidad, validez concurrente y validez predictiva. Reproduce con alta fidelidad la clasificación oficial 2020, discrimina adecuadamente en variables externas y mantiene una fuerte asociación con resultados educativos. Su principal fortaleza es la incorporación de la dimensión territorial, que complementa las dimensiones socioeconómica y educativa y brinda una caracterización más completa del contexto escolar.



ANEP
ADMINISTRACIÓN
NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

