



Capítulo 6. Acceso, trayectorias y culminación de niveles

Según fue presentado en el capítulo 2, la educación se propone lograr ciertos fines. A través de la educación la sociedad busca incorporar a los niños y jóvenes en la cultura, en la vida social, en los saberes acumulados por la humanidad y en el mundo del trabajo. Al mismo tiempo, se propone contribuir al desarrollo de las capacidades de los sujetos, incluyendo elegir y tomar decisiones, asumir valores, concebir y llevar adelante proyectos personales y desarrollar habilidades para desempeñarse en varios campos de actividad. Esta intencionalidad se concreta de maneras muy diversas y, en el caso de la educación escolarizada, aparece expresada formalmente en los grandes fines estipulados por la ley, en los currículos y en las expectativas y demandas que la sociedad tiene hacia el sistema educativo.

Los resultados del sistema educativo formal se pueden clasificar en dos grandes tipos. El primero consiste en la finalización de los diferentes niveles educativos por parte de todos los niños y jóvenes. Se espera que todos se matriculen en el sistema educativo, asistan regularmente a clases, realicen las actividades programadas y completen la educación inicial, primaria, media básica y media superior. De acuerdo con la ley vigente, esto, además de un derecho, es una obligación. El segundo consiste en la incorporación de los saberes, capacidades y actitudes que son considerados como constitutivos del derecho a la educación. Este segundo tipo de resultados incluye una amplia gama de propósitos formativos, que pueden a su vez ser organizados en tres grandes categorías: los vinculados a la formación ciudadana y al conocimiento y ejercicio de los derechos humanos; los relacionados con el desarrollo personal y socioemocional; y un conjunto de saberes relevantes que habilite a los sujetos a participar en distintos ámbitos de la vida social.

Este capítulo se centra en la finalización de los niveles educativos, los factores que inciden en este resultado y las desigualdades que al respecto existen entre los grupos sociales. Para mejorar la comprensión sobre los logros de finalización es necesario conocer las trayectorias, en tanto lo primero es consecuencia de un proceso que los estudiantes realizan durante su participación en el sistema educativo.

Mientras que el país cuenta con información acerca de los niveles de acceso (matriculación) y egreso (culminación de los niveles obligatorios) de la población, aún sabemos poco acerca de las trayectorias de los alumnos durante su participación en el sistema educativo. El pasaje por los diferentes niveles del sistema es un paso necesario en la trayectoria del estudiante. Sin embargo, no siempre las trayectorias estudiantiles se dan de la misma forma, ni en el mismo tiempo. Existen realidades diversas, producto de que los estudiantes se van rezagando en ese continuo educativo —debido a experiencias de repetición o por salidas transitorias del sistema— o de cambios que el propio estudiante realiza en sus opciones de estudio:

La atención se ha centrado preferentemente en la relación de los jóvenes con el sistema educativo en los dos estados extremos de un proceso cuyos componentes intermedios han sido comparativamente poco explorados. Sabemos, por una parte, que la totalidad de los niños acceden a la escuela primaria y que en su mayoría progresan hasta el nivel siguiente; también que la culminación del ciclo básico y, todavía más, del bachillerato, constituyen destinos relativamente improbables para una proporción importante de ellos. Sin embargo, los eslabones intermedios que operan en esta cadena [...] escapan en su mayoría a nuestra comprensión (Cardozo, 2010: 67).

Es razonable que en un país que se ha propuesto como meta universalizar catorce años de escolarización y que, como se verá a lo largo de este capítulo, se encuentra lejos de haberlo alcanzado, el acceso y el egreso constituyan dos de los principales motivos de preocupación.

Una de las formas de avanzar en la identificación de las causas que impiden que todos los estudiantes culminen los niveles obligatorios y logren los resultados esperados en su pasaje por el sistema es conocer los tipos de trayectorias que desarrollan los alumnos.

El análisis de las trayectorias aporta a la evaluación de eficiencia, centrada en determinar en qué medida los trayectos reales se distancian de los teóricos.⁹⁵ Que los niños ingresen con una edad determinada al primer grado del primer nivel obligatorio, avancen a razón de un grado por año, asistan regularmente y abandonen el sistema educativo una vez culminado el último grado del último nivel obligatorio constituyen las principales metas de proceso de la educación formal.⁹⁶ El sistema educativo será tanto más eficiente cuanto más se aproximen las trayectorias reales de los alumnos a las teóricas.

Por su parte, el seguimiento de los trayectos aporta insumos para la evaluación de la eficacia del sistema educativo. Si pueden identificarse trayectorias tipo y eventualmente encontrarse relaciones entre estas y los logros académicos alcanzados, se avanza hacia la explicación de la obtención diferencial de los beneficios de la educación.

Las trayectorias educativas involucran un conjunto de eventos que pueden identificarse en los estudiantes entre el ingreso y el egreso. Si bien en el país se han realizado esfuerzos por identificar y cuantificar estos eventos, su análisis independiente no permite reconstruir trayectorias. Se vuelve necesario considerarlos como “eslabones encadenados temporal y, tal vez también causalmente, en historias escolares” (Cardozo, 2010: 67).⁹⁷ Aunque en los últimos años se ha avanzado significativamente en la mejora de los sistemas de registro que permiten el seguimiento a nivel de alumno, aún no es posible reconstruir trayectorias reales. Teniendo en cuenta esta restricción, en este capítulo se analizan de forma agregada eventos de riesgo, con énfasis en el cambio de nivel (tránsito educativo). Es importante aclarar que la referencia a eventos de riesgo que cada nivel habilita no debe entenderse necesariamente como una falla del sistema educativo en cuanto a su programación. Por el contrario, estos se asocian

⁹⁵ “El sistema educativo define, a través de su organización [...] lo que llamamos trayectorias escolares teóricas. Las trayectorias teóricas expresan itinerarios en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por este en los tiempos marcados por una periodización estándar. Tres rasgos del sistema educativo son especialmente relevantes para la estructuración de las trayectorias teóricas: la organización del sistema por niveles; la gradualidad del currículum; la anualización de los grados de instrucción” (Terigi, 2007: 2).

⁹⁶ “El objetivo político ideal es que el 100% de los niños en edad de ingresar al sistema educativo lo hagan y que permanezcan en él hasta culminarlo y, preferentemente, sin atrasarse en sus estudios” (Guadalupe, 2002: 10).

⁹⁷ En otras palabras, que las unidades de análisis no sean los eventos sino los alumnos, que experimentan combinaciones particulares de eventos: “El evento es un acontecimiento puntual de la vida de las personas, que puede ser tanto voluntario como involuntario. En los estudios sobre transición [o ‘sobre-vivencia’] son objeto de interés aquellos eventos cuya realización implica un ‘cambio’ en la condición demográfica, sanitaria o en el status social. [...] El estudio de los eventos suele estar asociado al estudio de trayectorias en la medida en que haber experimentado cierto tipo de eventos modifica la probabilidad de experimentar otros eventos. Subyace aquí la idea de que los eventos educativos conforman combinaciones o secuencias que terminan por generar ciertos logros o fracasos académicos finales, tales como la acreditación o la desafiliación” (Fernández, 2009: 359-360).

a cambios en la estructura curricular que procuran adaptarse a cambios de los estudiantes.⁹⁸ Los niveles de desarrollo psicocognitivo de los niños y adolescentes en las edades teóricas para cada etapa del trayecto en el sistema educativo deben ser contemplados en la progresión de los currículos. Lo que se afirma es que esos cambios pueden llegar a tener, en algunos casos, efectos no deseados.

El foco en el tránsito entre niveles se justifica, en primer lugar, porque los eventos de riesgo se incrementan conforme se avanza en el sistema educativo, sin una articulación fluida entre los distintos niveles. En inicial no existen eventos que afecten la trayectoria teórica, ya que la no matriculación en un año no inhabilita al niño a matricularse en el siguiente. Lo mismo sucede con las inasistencias: con independencia del número de veces que un niño matriculado en inicial 4 años no haya asistido en el año lectivo, podrá inscribirse el año siguiente en inicial 5 años. No obstante, la no matriculación y la baja asistencia en inicial serán consideradas para dar cuenta del momento en que los niños ingresan efectivamente al sistema educativo y con qué intensidad lo hacen. En primaria se suman a la posibilidad de no matriculación y baja asistencia, la matriculación en una edad superior a la teórica y la repetición. En este caso se produce directamente un desfase de la trayectoria teórica. En educación media básica se suma a los cuatro anteriores el fallo condicional, que implica que el estudiante deba cursar un grado debiendo exámenes de un grado anterior. Esto, más allá de posibilitarle continuar avanzando en sus estudios, le implica una carga extra a las obligaciones del año en curso.

En segundo lugar, porque los posibles eventos de riesgo se concentran al inicio de cada nivel. Por ejemplo, la repetición es alta en el primer grado de primaria, va descendiendo progresivamente en ese nivel y vuelve a aumentar significativamente en el primer grado de media.

El abordaje de la cobertura, el acceso y la ocurrencia de los eventos mencionados para cada nivel educativo se realiza utilizando como fuentes de información la encuesta continua de hogares (ECH) 2012-2013 del Instituto Nacional de Estadística (INE), el Monitor Educativo de Primaria que realizan la División de Investigación, Evaluación y Estadística (DIEE) del CODICEN y el Departamento de Estadística Educativa (DEE) del CEIP y los registros administrativos de los departamentos de estadística de los subsistemas.

Educación inicial

La estimulación temprana produce beneficios en los niños, tanto en el presente (desarrollo emocional y cognitivo) como en el futuro (aumento de las posibilidades de integración y aprovechamiento de la educación primaria). El proceso de expansión de la educación inicial en las edades de 4 y 5 años tuvo un fuerte impulso sobre mediados de la década de 1990 y siguió constituyendo una preocupación central de las autoridades educativas, al punto de quedar plasmada legalmente su obligatoriedad.⁹⁹

Si bien la educación inicial se orienta a los niños de 3 a 5 años, en este apartado se analizarán mayormente los niveles 4 y 5, debido a su carácter obligatorio. Considerando las distintas ofertas educativas para niños de 4 y 5 años de edad, las tasas brutas de matriculación en 2013 se ubican en torno al 100%.¹⁰⁰

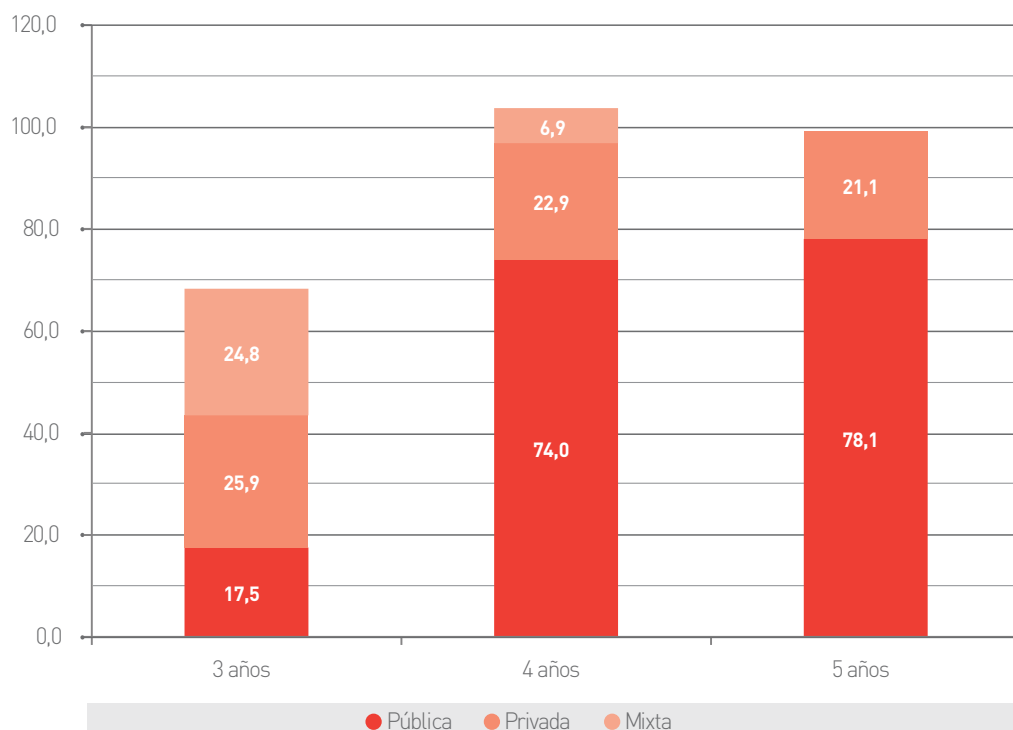
⁹⁸ Por ejemplo, que la no aprobación del grado pueda producirse recién en primaria, no en inicial, o que la posibilidad de rendir voluntariamente exámenes en condición de libres se habilite en el segundo ciclo de enseñanza media, no en el ciclo básico (a menos que no se haya aprobado la materia al finalizar el año lectivo ni en los dos períodos de exámenes posteriores).

⁹⁹ La obligatoriedad del nivel 5 se encuentra vigente desde el año 1998 (ley n° 17.015) y la del nivel 4 desde 2009 (de acuerdo a lo decretado en la ley n° 18.154 de 2007).

¹⁰⁰ Para el cálculo del indicador se considera en el denominador la estimación de personas en edad teórica para cursar determinado grado (en este caso 4 y 5 años) y en el numerador al total de matriculados en cada año. La presencia de algunos niños matriculados con edades inferiores o superiores al tramo considerado y la existencia de doble matriculación en algunos casos determinan que las tasas puedan superar, como en este caso, el 100%.



**Gráfico 6.1 Tasas brutas de matriculación ⁽¹⁾
en educación inicial por edad, según tipo de oferta. 2013**



Fuente: Anuario Estadístico de Educación del MEC, Observatorio de la Educación de la División de Investigación, Evaluación y Estadística del CODICEN, Sistema de Información para la Infancia del INAU, y proyecciones de población al 30 de junio de 2013 del INE.

(1) Número de alumnos matriculados en un determinado nivel de educación, independientemente de la edad, expresada en porcentaje de la población del grupo de edad teórica correspondiente a ese nivel de enseñanza (UNESCO, 2009).

La asistencia reportada en la encuesta continua de hogares muestra que la cobertura de inicial (niveles 4 y 5) ha aumentado progresivamente.¹⁰¹ En ocho años se produjo un incremento de 10 puntos porcentuales, tanto en el sistema público como el privado.

**Cuadro 6.1 Tasas netas de asistencia ⁽¹⁾ a educación inicial,
niveles 4 y 5 años, por año. 2006 – 2013**

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Tasa neta de asistencia	82,6	84,6	87,1	88,8	88,4	88,5	90,8	92,4

Fuente: Observatorio de la Educación de la División de Investigación, Evaluación y Estadística del CODICEN

(1) Número de alumnos del grupo de edad correspondiente teóricamente a un nivel de educación dado, expresado en porcentaje de la población total de ese grupo de edad (UNESCO, 2009).

Si se consideran exclusivamente las escuelas públicas del CEIP y los centros privados bajo su órbita,¹⁰² se observa que entre 2005 y 2012 se produjo un incremento de ocho puntos porcentuales (81% en 2005, 88% en 2012) en las tasas brutas de matriculación. El principal aporte al aumento de la tasa bruta global en inicial es la matriculación en 4 años, que pasa en el período considerado del 72% al 84%. Mientras tanto, en 5 años las tasas anuales se ubican en torno al 90%.

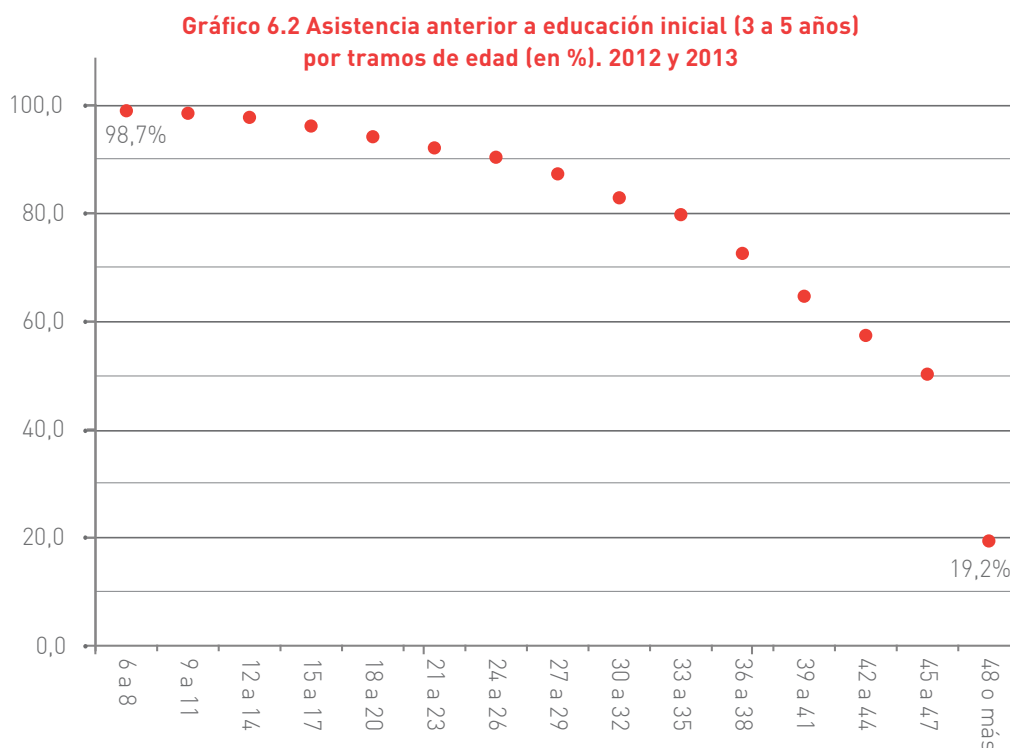
¹⁰¹ La cobertura se mide a través de la tasa neta de asistencia, que es el porcentaje de población de 4 y 5 años que asisten a educación inicial.

¹⁰² Existen también centros privados de educación inicial que se encuentran en la órbita del MEC. En 2013 concentraban el 31,8% de la matrícula privada de 4 y 5 años.



La participación del sistema privado (órbita ANEP) ha aumentado sistemáticamente durante el período. Si bien en todos los años es considerablemente más alta la matrícula pública, la relación público/privado pasó de 5,4 en 2005 a 4,4 en 2013.

El progresivo aumento de la cobertura en educación inicial se confirma al utilizar como fuente de información la encuesta continua de hogares. La declaración de asistencia anterior a inicial para niños de 6 a 8 años alcanza el 98,7%. A partir de este tramo se constata una leve pero constante disminución.¹⁰³



Fuente: ECH 2012-2013 del INE.

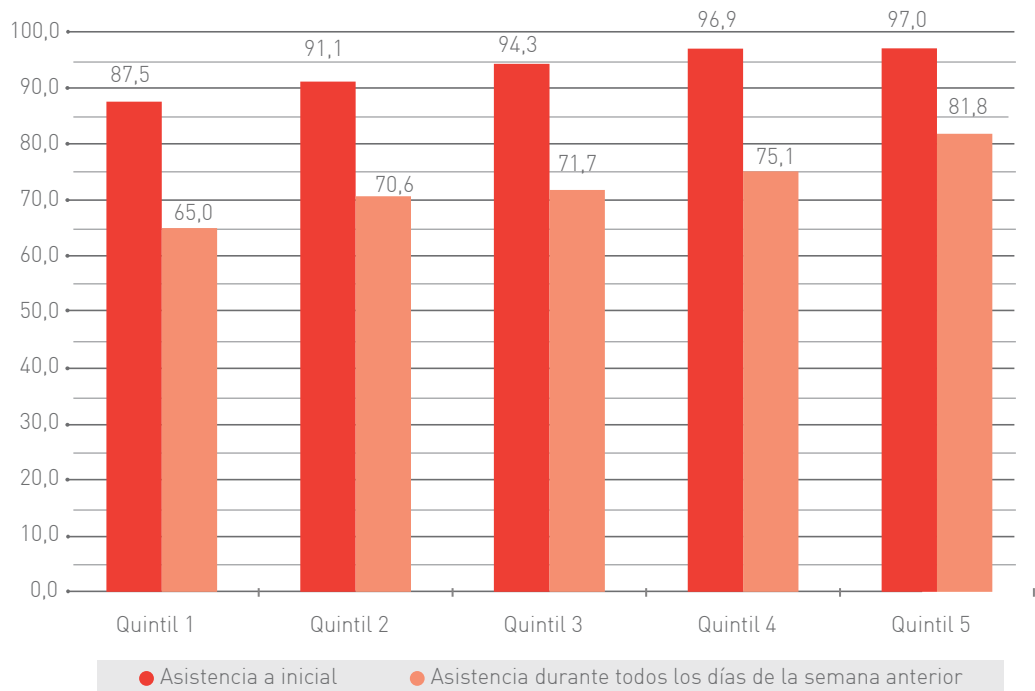
No obstante, el hecho de declarar en la encuesta continua de hogares que los niños asisten al nivel inicial no implica necesariamente que lo hagan regularmente. Al preguntarse sobre si los niños de 4 y 5 años matriculados habían asistido en la semana anterior todos los días a clase se obtienen respuestas afirmativas en el 70,7% de los casos.¹⁰⁴

Al desagregar la información por quintiles de ingreso de los hogares se observa una diferencia de 9,5 puntos porcentuales en la declaración de matriculación (87,5% en el primer quintil de ingresos frente a 97% en el quinto), y una diferencia de 16,8 puntos respecto a la declaración de asistencia todos los días de la semana anterior entre los matriculados.

¹⁰³ En la encuesta continua de hogares se pregunta por asistencia actual o anterior a educación inicial, sin distinguir entre grados. Si, por ejemplo, un individuo asistió a nivel 5 de inicial pero no lo hizo a nivel 4 figurará como habiendo asistido.

¹⁰⁴ En la encuesta continua de hogares se pregunta por inasistencia al menos un día durante la semana anterior. El porcentaje que se presenta corresponde a las respuestas negativas a esa pregunta. Si la inasistencia fue por vacaciones no se considera como tal.

Gráfico 6.3 Asistencia actual ⁽¹⁾ a educación inicial (4 y 5 años) y asistencia durante todos los días de la semana anterior a la aplicación de la encuesta ⁽²⁾, por quintiles de ingreso de los hogares ⁽³⁾ (en %). 2012 y 2013



Fuente: ECH 2012-2013 del INE.

- (1) Es la declaración de que el niño se encuentra matriculado en educación inicial (asiste actualmente).
 (2) Es la declaración de no haber dejado de asistir ningún día durante la semana anterior a la aplicación de la encuesta. Se excluyen los casos de inasistencia por vacaciones.
 (3) Los ingresos per cápita con valor locativo de los hogares fueron deflactados a enero de 2012. Se construyeron quintiles de ingresos imputando los empates al primero de los dos quintiles donde se producen.

Si se consideran los registros de asistencia anual del CEIP se confirma lo anterior. Solo el 62% de los niños matriculados en 2012 en 4 años de inicial en escuelas públicas tuvieron asistencia suficiente (más de 140 días en todo el año lectivo).

Si bien los niveles de asistencia suficiente son mayores en nivel 5, una proporción importante de los alumnos no alcanza tal condición. Durante el año 2012 casi un tercio de los matriculados en jardines y escuelas públicas no tuvo asistencia suficiente.

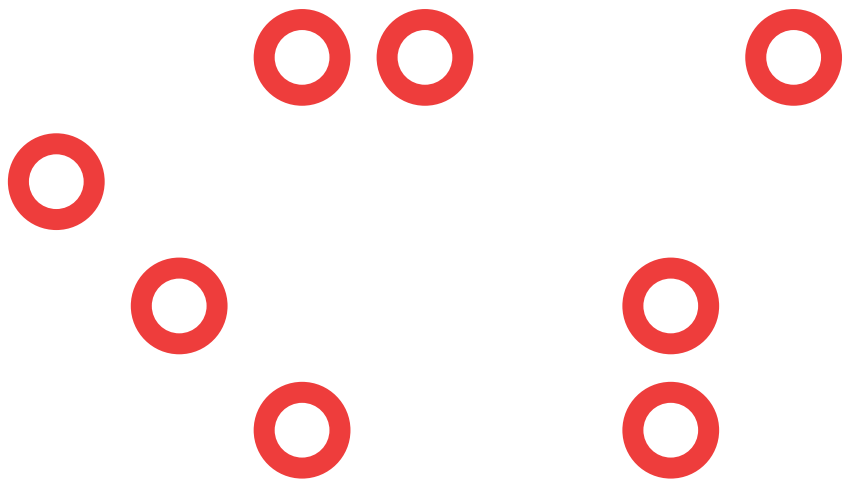
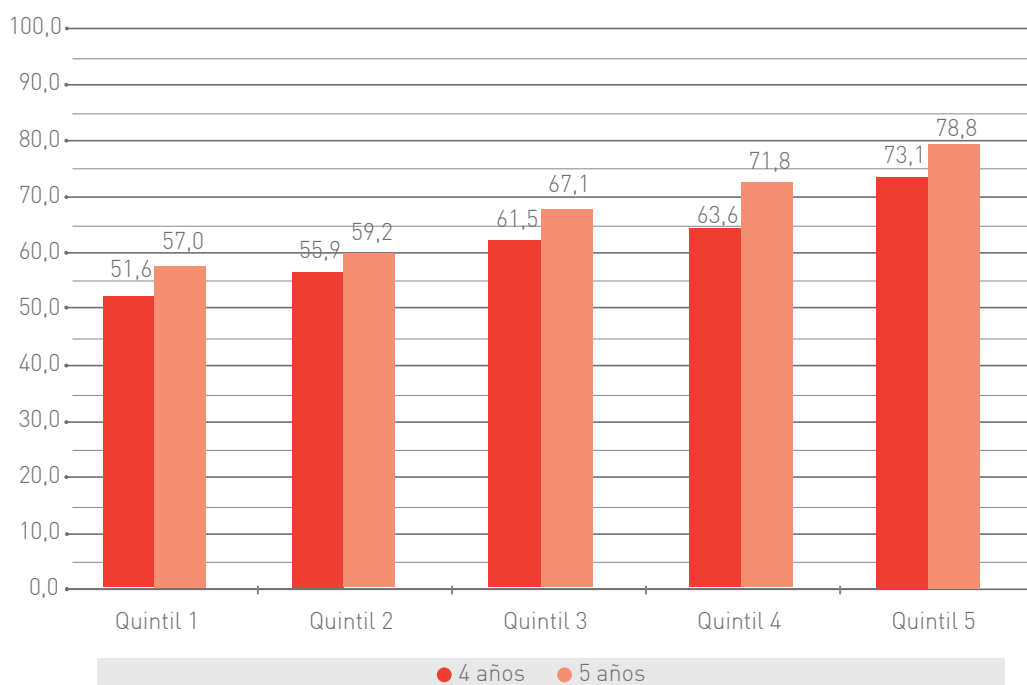


Gráfico 6.4 Asistencia suficiente en educación inicial urbana (1) (órbita ANEP) según grado y contexto socioeconómico y cultural de la escuela en quintiles (en %). 2012



Fuente: Base de datos del Monitor Educativo de Primaria de la División de Investigación, Evaluación y Estadística del CODICEN.
(1) Más de 140 días del año lectivo.

La desagregación de la asistencia suficiente por nivel socioeconómico y sociocultural de las escuelas (ANEP, 2012a) muestra la misma tendencia que se constata al utilizar los datos de la encuesta continua de hogares. Mientras que en el quintil 1 (contexto más desfavorable) la asistencia suficiente no alcanza el 60% de los casos, en el quintil 5 (contexto más favorable) se encuentra por encima del 70%.

Por tanto, el aumento progresivo de la cobertura en inicial contrasta con las dificultades del sistema educativo para asegurar una asistencia regular. Si bien, como se indicó al inicio del capítulo, este evento no constituye un riesgo para el logro de las trayectorias teóricas, ya que el pasaje de grado no se encuentra condicionado al número de asistencias, cabe cuestionarse si los niños que presentan altos niveles de inasistencias han iniciado efectivamente su trayectoria educativa más allá de encontrarse matriculados. Desde la educación inicial se deben potenciar y desarrollar al máximo todas las cualidades del niño y dotarlo de las competencias, destrezas, habilidades, hábitos y actitudes que faciliten su posterior incorporación a la educación primaria.

Cuando los niños transitan de inicial al primer año de primaria experimentan cambios muy importantes que si no son acompañados correctamente pueden repercutir en su rendimiento en primero y en toda su trayectoria educativa. Estos cambios se dan en el espacio en que desarrollan su jornada, en la distribución del tiempo, en la metodología de trabajo, en sus rutinas, en la responsabilidad para enfrentar las tareas, en el vínculo con el maestro y en el pasaje de una enseñanza mayoritariamente oral a una basada en la lecto-escritura.

Educación primaria

En 2013 se encontraban matriculados en educación primaria común casi 315.000 niños.¹⁰⁵ Las tasas brutas de matriculación superan el 100% prácticamente en todos los grados debido a que, por efecto de la repetición, se encuentran inscriptos niños con edades superiores a las teóricas para cada grado.

Cuadro 6.2 Tasas brutas de matriculación (1) en educación primaria por año, según grado. 2005 – 2013

Grado	Año								
	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Primero	115,6	116,8	117,3	119,2	120,0	118,0	116,7	112,4	113,4
Segundo	112,2	109,2	109,1	109,3	112,5	113,7	111,8	110,1	105,8
Tercero	111,4	108,9	106,2	106,6	107,1	109,8	110,8	109,7	108,0
Cuarto	107,9	109,0	106,3	104,7	105,4	105,6	108,5	109,6	108,8
Quinto	102,4	105,5	106,4	104,3	103,4	103,9	104,1	107,0	108,3
Sexto	97,2	99,5	102,5	103,8	102,7	102,0	102,5	103,0	105,7
Total	107,8	108,1	107,9	107,8	108,3	108,6	108,9	108,5	108,3

Fuente: Observatorio de la Educación de la División de Investigación, Evaluación y Estadística del CODICEN y proyecciones de población al 30 de junio de 2013 del INE.

(1) Número de alumnos matriculados en un determinado nivel de educación, independientemente de la edad, expresada en porcentaje de la población del grupo de edad teórica correspondiente a ese nivel de enseñanza (UNESCO, 2009).

Los principales eventos que afectan el logro de las trayectorias teóricas en educación primaria son las inasistencias y la repetición. El segundo es muchas veces consecuencia del primero, no solo porque reglamentariamente un alto número de inasistencias constituye una causal de repetición, sino porque, aun no llegando a esa situación, la baja participación durante el dictado de las clases reduce las posibilidades de los alumnos de alcanzar un rendimiento que les habilite a pasar de grado.

Acerca de la intensidad de la asistencia en educación primaria pública, es importante resaltar dos hechos. En primer lugar, que conforme aumenta el grado escolar se observa un leve pero sistemático aumento del porcentaje de niños con asistencia suficiente, pasando del 88,6% en primer grado al 94,6% en sexto. En segundo término, que la tendencia en la última década, al menos para el primer grado, no ha variado significativamente.



¹⁰⁵ A este número de matriculados deben sumarse 10.023 niños en educación especial pública o privada, que representan el 3% de la matrícula total de primaria.



Cuadro 6.3 Asistencia suficiente en educación primaria común pública (1) por grado (en %). 2012

Grado	Asistencia suficiente
Primero	88,6
Segundo	91,5
Tercero	92,7
Cuarto	93,1
Quinto	93,6
Sexto	94,6

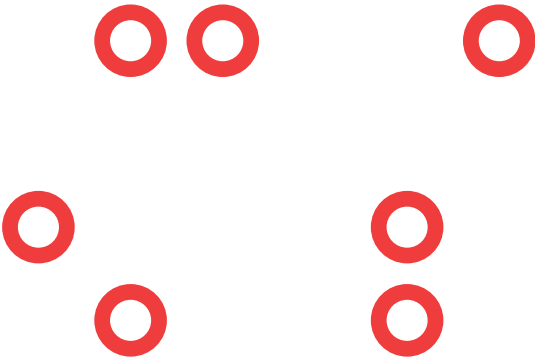
Fuente: Monitor Educativo de Primaria de la División de Investigación, Evaluación y Estadística del CODICEN.
(1) Más de 140 días durante el año lectivo.

Cuadro 6.4 Distribución de alumnos en primer grado de primaria común pública, por año lectivo, según nivel de asistencia (1) (en %). 2002 – 2013

Nivel de asistencia	Año											
	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Abandono intermitente	1,8	1,8	1,7	1,4	1,4	2,2	1,4	2	1,7	1,5	1,5	0,9
Asistencia insuficiente	10,8	9,4	11,3	11	8,7	12	10,3	15	10,8	9,2	10,1	12,4
Asistencia suficiente	87,4	88,8	87	87,6	89,9	85,8	88,3	83	87,5	89,3	88,5	86,7
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fuente: Portal Monitor Educativo de Primaria de la División de Investigación, Evaluación y Estadística del CODICEN.
(1) Abandono intermitente: menos de 70 días de asistencia durante el año lectivo; asistencia insuficiente: entre 70 y 140 días durante el año lectivo; asistencia suficiente: más de 140 días durante el año lectivo.

Adicionalmente, tal como se vio en el caso de educación inicial, se constatan diferencias importantes en la asistencia según el contexto sociocultural de las escuelas (ANEP, 2012a). Mientras que en las de contexto menos favorable la asistencia suficiente desciende al 79,3%, en las de contexto más favorable asciende al 93,1%. De modo que casi 2 de cada 10 niños en el primer grado de primaria que están matriculados en escuelas públicas de contextos desfavorables no alcanzaron en 2013 niveles de asistencia razonables.



Cuadro 6.5 Alumnos en primer grado de primaria común urbana pública con asistencia suficiente, según contexto sociocultural de la escuela en quintiles (en %). 2013

Quintil	Asistencia suficiente
1	79,3
2	81,8
3	86,7
4	88,9
5	93,2

Fuente: Portal Monitor Educativo de Primaria de la División de Investigación, Evaluación y Estadística del CODICEN.

La repetición, que, como se mencionó, constituye otro de los eventos clave que deben ser considerados para evaluar las trayectorias educativas, disminuye a medida que aumenta el grado escolar. Así, mientras que en 2013 el 13,4% de los niños repitió el primer grado, en sexto lo hizo el 1,4% de los matriculados. En cuanto a la evolución de la repetición en el tiempo, en todos los grados se observa una disminución de la proporción de niños que no logran promover al grado siguiente. Entre 2002 y 2013 se verificó una reducción de más de 6 puntos porcentuales en la repetición de primer grado de escuelas públicas comunes.¹⁰⁶

Cuadro 6.6 Evolución de la repetición en educación primaria pública por año, según grado (en %). 2002 – 2013

Grado	Año											
	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Primero	20,1	17,9	16,9	16,1	16,5	16,8	13,8	13,9	13,9	14,1	13,7	13,4
Segundo	12,8	11,1	11,1	10,7	10,1	9,6	7,9	8,5	8,2	7,9	7,1	7,2
Tercero	9,3	8,3	7,8	7,6	7,7	7,2	5,6	5,9	5,5	5,5	4,9	4,6
Cuarto	7,5	6,6	6,1	5,9	5,9	5,8	4,4	4,4	4,3	4,2	3,8	3,4
Quinto	5,9	5	4,8	4,6	4,5	4,6	3,6	3,4	3,4	3,1	2,8	2,5
Sexto	2,7	2,5	2,3	2,2	2,1	2,1	1,7	1,8	1,8	1,6	1,5	1,4
Total	10,3	9,1	8,6	8,1	7,9	7,7	6,2	6,3	6,2	6,1	5,6	5,4

Fuente: Portal Monitor Educativo de Primaria de la División de Investigación, Evaluación y Estadística del CODICEN.

Las diferencias en los porcentajes de repetición según el contexto sociocultural de las escuelas públicas resultan importantes. En las de contexto más desfavorable el porcentaje de repetidores en primer grado fue más del doble que en las de contexto más favorable (21,1% frente a 7,2%) al finalizar el año lectivo 2013. A su vez, existen diferencias importantes entre el sistema público y el privado. En este último, para el mismo año y grado la repetición fue de 2,6%.

¹⁰⁶ Esta disminución se ha dado de forma sostenida en el tiempo, producto, en parte, de una reconceptualización de la repetición como estrategia válida para el aprendizaje.

Cuadro 6.7 Alumnos repetidores en primer grado de primaria común urbana pública, según contexto socioeconómico y cultural de la escuela en quintiles (en %). 2013

Quintil	Repetidores
1	21,1
2	16,3
3	12,9
4	10,9
5	7,2
Total	13,7

Fuente: Portal Monitor Educativo de Primaria de la División de Investigación, Evaluación y Estadística del CODICEN.

La consecuencia directa de la repetición en términos de trayectoria es el rezago, entendido como la situación de atraso en el trayecto educativo de un estudiante con respecto a su generación. Entre 2012 y 2013 más del 10% de los alumnos de primer grado de primaria pública tenía edad superior a la teórica, mientras que en el sector privado esta situación alcanzó al 2% de los alumnos.¹⁰⁷

El tránsito de primaria a la educación media ha pasado a ser un tema de creciente preocupación en la agenda política nacional. Para aquellos alumnos que acumulan problemas de asistencia insuficiente y situaciones de repetición resulta especialmente complejo. El problema en términos de tránsito entre niveles no se vincula a la no inscripción en educación media, sino al ingreso a un nuevo formato educativo con condiciones muy heterogéneas en relación con el planteo institucional de la educación primaria.

Durante 2013, el INEEd realizó, como ya fue mencionado, un estudio sobre las prácticas de evaluación en el último grado de educación primaria y el primero de media.¹⁰⁸ Entre otras cosas, este trabajo, cuyos resultados serán expuestos con mayor detalle en el capítulo 9, identifica las voces de algunos maestros¹⁰⁹ que justifican la no repetición en sexto grado por lo frustrante que puede resultar para el estudiante y su familia y lo poco que le aportaría a los alumnos permanecer un año más en la escuela.

Este mismo estudio da cuenta de que desde la educación media algunos profesores critican a sus pares de primaria por promover en sexto grado a algunos estudiantes que no habrían adquirido los saberes mínimos necesarios para enfrentar el primer año de ciclo básico, manifestando la existencia de importantes problemas en lectura, escritura y operatoria. El ingreso de los estudiantes a educación media sin esos saberes básicos aumenta los riesgos de repetición y abandono.

La preparación que no adquieren los estudiantes en la escuela refiere tanto a conocimientos como a habilidades y hábitos de estudio. Entre los hábitos no adquiridos o “heredados” de la vida escolar, algunos profesores identifican la poca importancia otorgada a la asistencia a clases en primaria para alcanzar condición de promoción. En muchos casos los estudiantes ingresan a educación media con la experiencia de haber aprobado cursos a pesar de tener altos niveles

¹⁰⁷ Para el cálculo del rezago se restan siete años a la edad del estudiante (E) y al resultado el número de años aprobados (AA): (E-7)-AA. A esta cifra se le suma la estimación de estudiantes con fecha de nacimiento anterior al 30 de abril (ingresan con un año menos al teórico) y que fueron encuestados antes de su cumpleaños.

¹⁰⁸ “Evaluación y tránsito educativo. Estudio de propuestas de evaluación en las aulas de educación primaria y media en Uruguay”.

¹⁰⁹ Todas las referencias a opiniones de maestros, profesores y estudiantes que se presentan a continuación fueron tomadas del mencionado estudio.

de inasistencias, pero al ingresar a educación media se enfrentan a una realidad diferente. En ciclo básico no se tienen las mismas materias todos los días, por lo que una inasistencia implica perder contacto con materias durante varios días, lo cual tiene consecuencias importantes en el aprovechamiento de los cursos.

Más allá de las diferentes posturas que puedan existir respecto a la preparación que brinda la escuela con relación al siguiente nivel, parece estar claro que las marcadas diferencias en las características de un nivel y otro constituyen un obstáculo que el estudiante debe enfrentar.

Una de las principales dificultades es pasar de tener un único maestro a trece profesores que imparten distintas asignaturas, usualmente poco vinculadas entre sí. Este cambio no se refleja solamente en la forma en que se estructuran los conocimientos, también impacta en el vínculo alumno-docente. La multiplicación de espacios curriculares y la fragmentación del tiempo de trabajo en espacios de aproximadamente 45 minutos hacen que los alumnos estén menos tiempo con cada docente y que los docentes tengan más alumnos, hecho que limita las posibilidades de conocimiento y confianza mutua. El cambio implica la necesidad de aprender a organizarse para poder enfocarse en muchas materias, al tiempo que acentúa las dificultades para integrar conocimientos de diferentes áreas. Muchos estudiantes de educación media expresan que en primaria estaban acostumbrados a manejarse con pocos cuadernos, a llevar todos los cuadernos siempre, a que el maestro les diga lo que tienen que copiar, a que se les ponga nota por todo lo que hacen. Y repentinamente se encuentran con profesores diferentes, que tienen distintos criterios en cuanto a las pautas de estudio y la evaluación.

El vínculo entre la institución y las familias también se ve comprometido. Los maestros, en general, conocen a la familia del alumno, el contexto del que proviene, en muchos casos lo visitan y le brindan apoyo. Al pasar a educación media, en general la fluidez de este vínculo disminuye.¹¹⁰

Muchos estudiantes que inician la educación media concuerdan en que el cambio en el referente adulto presente en el aula es uno de los más relevantes en el pasaje desde la escuela. Se destaca el sentimiento positivo de los estudiantes frente al proceso de aprendizaje en función del vínculo afectivo que puedan establecer con el docente. En el mismo sentido, la valoración negativa o positiva que los alumnos hacen de las asignaturas no depende tanto de los conocimientos que se imparten, sino de las capacidades o habilidades de relacionamiento con que cuentan los docentes. La mayoría de las valoraciones positivas de las asignaturas se vinculan con competencias didácticas del docente.

Otra variable que incide en la dimensión relacional es el tamaño del centro. En los centros grandes existe una mayor probabilidad de que la relación entre el educador y el estudiante sea menos intensa.

En muchos casos los docentes manifiestan que existe un “divorcio” entre los subsistemas y reclaman mayor diálogo y articulación para permitir un tránsito más fluido de los alumnos. En términos generales, plantean la necesidad de articulación entre niveles, que permita que la forma de enseñar y evaluar, los hábitos priorizados, y el apoyo y acompañamiento al estudiante faciliten el pasaje de primaria a media, de manera de reducir los riesgos que de por sí este cambio de entorno institucional genera.

¹¹⁰ En educación media se intenta mantener la cercanía con el entorno familiar del estudiante a través de la figura de los adscriptos, aunque estos, además de no estar presentes en el aula, tienen que hacerse cargo de una cantidad de alumnos mayor.

Educación media básica

Un primer dato relevante en este nivel educativo es que la tasa bruta de matriculación en el primer grado de educación media básica en 2013 es mayor a la constatada para el último grado de educación primaria (136% frente a 106%). Como se indicó en el apartado anterior, tasas superiores al 100% son consecuencia de una alta matriculación de individuos en edad teórica para cursar un grado junto con otros que, ya sea por efecto del rezago o por no haber aprobado el primer grado de este nivel, tienen mayor edad.¹¹¹

Cuadro 6.8 Tasas brutas de matriculación ⁽¹⁾ en educación media básica por año, según grado ⁽²⁾. 2006 – 2013

Grado	Año							
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Primero	110,0	111,4	122,3	121,6	120,9	125,4	126,7	129,7
Segundo	93,8	93,2	99,2	104,7	104,2	106,9	108,7	110,6
Tercero	92,2	90,0	91,6	95,9	98,9	103,0	104,0	107,7
Total	98,7	98,3	104,4	107,4	108,0	111,7	113,0	115,8

Fuente: Observatorio de la Educación de la División de Investigación, Evaluación y Estadística del CODICEN y proyecciones de población al 30 de junio de 2013 del INE (consulta agosto de 2014).

(1) Número de alumnos matriculados en un determinado nivel de educación, independientemente de la edad, expresada en porcentaje de la población del grupo de edad teórica correspondiente a ese nivel de enseñanza (UNESCO, 2009).

(2) Para el CETP no se cuenta con información por grado para el nivel. Se optó por distribuir la matrícula de todo el nivel en cada grado en la misma proporción que se distribuye en secundaria.

Al analizar la evolución de las tasas de matriculación a lo largo del tiempo, en todos los grados se observan incrementos. En el primer grado el aumento es de 19,7 puntos porcentuales entre 2006 y 2013, en el segundo de 16,8 y en el tercero de 15,5. Al comparar entre grados, para un mismo año, se aprecia un descenso de las tasas, lo que da cuenta del inicio temprano de la pérdida de cobertura, que se agudizará en los siguientes tres años de la educación media. La caída relativa¹¹² en 2013 entre el primer y el segundo grado es del 14,7%, mientras que para el mismo año, entre el segundo y el tercer grado alcanza el 2,6%.

Considerando exclusivamente al sector público, el porcentaje de no promoción¹¹³ es más alto en el CETP que en el CES, no obstante, se observa una caída relativa en la serie en ambos subsistemas. Si bien los datos sobre no promoción incluyen a los estudiantes que desertan, existe un salto muy grande entre la proporción que repite en el último grado de primaria (1,4% en 2013) y quienes no aprueban el primer grado de educación secundaria (33,3%).

¹¹¹ También pueden sumarse algunos alumnos que permanecieron al menos un año fuera del sistema educativo.

¹¹² La caída relativa se calcula restando a la tasa bruta de matriculación de un grado la del grado anterior y dividiendo el resultado por la última de las tasas. Así la pérdida para 2013 entre el primer y segundo grado de educación media es $(110,6 - 129,7) / 129,7 * 100 = -14,7$.

¹¹³ Los datos de no promoción incluyen a los estudiantes que desertaron. Se optó por descartar los datos de repetición debido a que el registro del CES incluye un porcentaje de desertores encubierto.

Cuadro 6.9 Evolución de la no promoción ⁽¹⁾ en educación media básica pública ⁽²⁾ ⁽³⁾ por año, según grado (en %). 2006 – 2013

Grado	Año							
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Total educación media básica CES	29,6	28,9	29,4	31,4	31,8	33,0	32,1	30,7
Primero	33,6	31,7	32,9	34,1	34,9	35,3	34,9	33,3
Segundo	26,1	26,3	25,8	28,4	29,0	30,3	28,9	27,6
Tercero	28,1	27,7	28,3	31,1	30,9	33,1	31,9	30,7
Total educación media básica CETP		41,4	39,5	39,6	40,6	37,4	38,7	37,3

Fuente: Departamento de Estadística del CES y Departamento de Estadística del CETP.

(1) El porcentaje de no promoción incluye los datos de repetición y deserción en el CES y de repetición y desvinculación en el CETP.

(2) El CES incluye el total de liceos oficiales diurnos.

(3) En el CETP no se cuenta con información sobre no promoción por grado.

Mientras que en primaria la condición de promoción o repetición se conoce con certeza al finalizar los cursos del año lectivo, en media básica pueden verificarse diversas situaciones que afectarán el fallo final. Además de esas posibles condiciones, en ciclo básico existen dos figuras intermedias: la promoción parcial y el fallo condicional. La primera se configura cuando el estudiante no ha logrado calificación de suficiencia en hasta tres asignaturas. La segunda cuando el número de asignaturas insuficientes es de cuatro a seis, pero se considera además el número de inasistencias y en algunos casos el voto de los profesores.

Al finalizar el período de exámenes de diciembre en el año 2013, el 60,1% de los alumnos de primer grado de secundaria pública había alcanzado la promoción (total o parcial) mientras que el 24,9% había repetido (automáticamente o por no haber podido revertir un fallo condicional previo). La condición de promoción o repetición se resuelve mayoritariamente en diciembre. Solo 1 de cada 10 estudiantes debe esperar a los resultados de febrero para definir su situación de promoción o repetición al finalizar el grado. A su vez, más de la mitad de los que tienen fallo en suspenso logran la promoción en febrero.

Cuadro 6.10 Promociones y repeticiones en educación media básica pública por momento de producción del fallo, según grado (en %). 2013

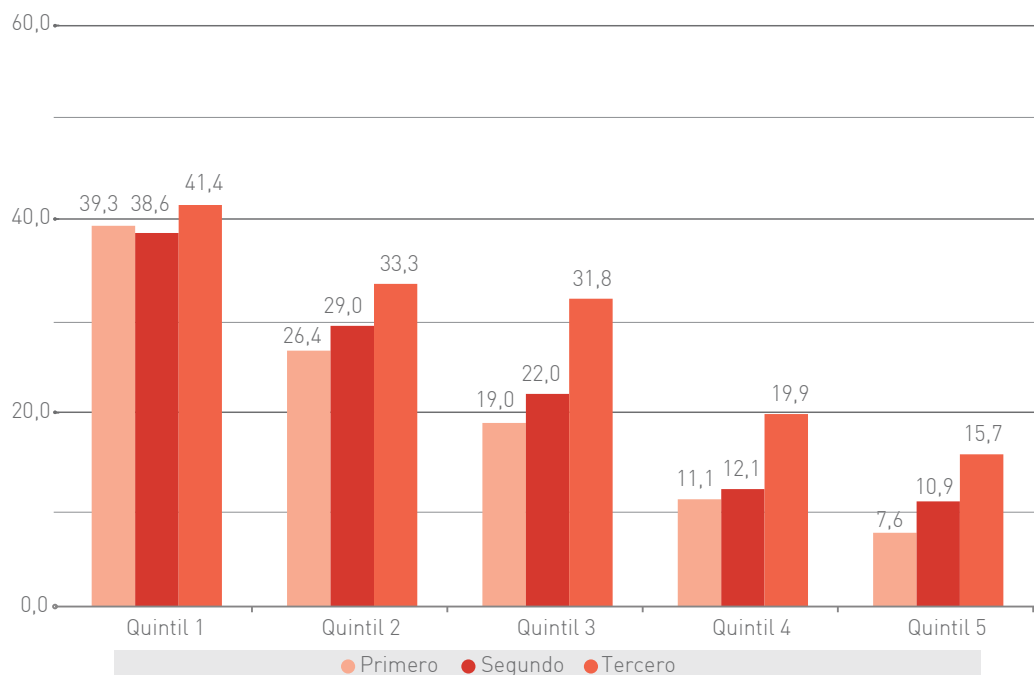
Grado	Promovidos			Repetidores			Desertores	Libres	Total
	Diciembre	Febrero	Sub total	Diciembre	Febrero	Sub total			
Primero	60,1	6,5	66,6	24,9	5,1	30,0	3,3	0,1	100,0
Segundo	64,3	7,8	72,1	19,3	5,6	25,0	2,7	0,2	100,0
Tercero	60,6	8,3	68,9	21,8	6,4	28,2	2,5	0,4	100,0

Fuente: Departamento de Estadística del CES.



La acumulación de repetición en educación primaria sumada a los altos niveles de no promoción en el primer grado de educación media básica (CES y CETP) determinan que una alta proporción de los matriculados tengan edades superiores a las teóricas para cada grado. De acuerdo con estimaciones realizadas a partir de los microdatos de la encuesta continua de hogares¹¹⁴ en primer grado de educación media básica al menos un tercio de los matriculados presenta extra edad.

Gráfico 6.5 Matriculados con extra edad ⁽¹⁾ en educación media básica, por grado según quintiles de ingreso de los hogares ⁽²⁾ (en %). 2012 y 2013



Fuente: ECH 2012-2013 del INE.

(1) Para el cálculo del rezago se restan siete años a la edad del estudiante (E) y al resultado el número de años aprobados (AA): (E-7)-AA. A esta cifra se le suma la estimación de estudiantes con fecha de nacimiento anterior al 30 de abril (ingresan con un año menos al teórico) y que fueron encuestados antes de su cumpleaños.

(2) Los ingresos per cápita con valor locativo de los hogares fueron deflactados a enero de 2012. Se construyeron quintiles de ingresos imputando los empates al primero de los dos quintiles donde se producen.

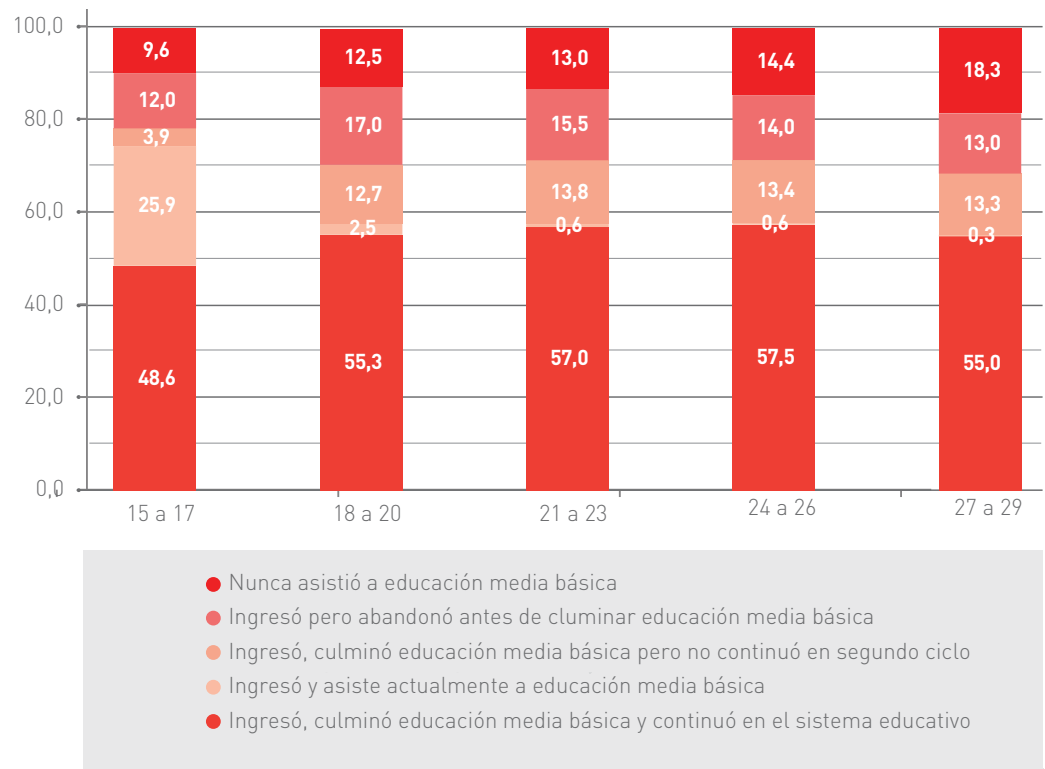
El rezago en este nivel —como en primaria— varía sensiblemente según el nivel socio económico de los hogares. Mientras que el 39,3% de los alumnos matriculados en primer grado que pertenecen a hogares de menores ingresos (quintil 1) se encuentra rezagado, solo presenta esa condición el 7,6% de los matriculados en primer grado que pertenecen a los hogares de mayores ingresos (quintil 5).

La estabilidad del rezago conforme avanzan los grados solo se verifica entre alumnos pertenecientes a los hogares de menores recursos. Esto solo puede deberse al abandono de estudiantes con extraedad antes de finalizar el primer grado o en los siguientes.

¹¹⁴ Debido a la importante desagregación que debe realizarse para llegar a los resultados que se presentan en el gráfico siguiente, las estimaciones tienen márgenes importantes de error. Por lo tanto, deben tomarse como cifras aproximadas.

Para conocer la magnitud de la pérdida de cobertura en educación media básica puede tomarse como referencia la población en tramos de edades superiores al teórico para el nivel y observar cuál es su situación educativa. En el siguiente gráfico se presenta esta información. En el primer tramo de edad considerado casi la mitad culminó educación media básica y al menos aprobó un año en educación media superior. Un 25,9% adicional se encontraba todavía asistiendo, la mayor parte con extra edad. Y un 3,9% culminó el ciclo pero abandonó el sistema educativo con posterioridad. Las tres situaciones acumulan el 78,4% de los casos; el restante 21,6% corresponde a jóvenes que o bien abandonaron el ciclo antes de finalizarlo o bien ni siquiera ingresaron. Al considerar los siguientes tramos de edad se observa que tanto la culminación del ciclo con aprobación de al menos un grado en el siguiente como la culminación del ciclo sin continuación de los estudios se mantienen prácticamente incambiables (en torno al 70% sumando ambas categorías).

Gráfico 6.6 Acceso, trayectoria y culminación de educación media básica según tramos de edad seleccionados (en %). 2012 y 2013



Fuente: ECH 2012-2013 del INE.

En la evolución de la culminación del nivel se observa que existe un leve pero sostenido aumento desde los 21 años de edad en adelante. Del mismo modo, se aprecia que a medida que aumenta la edad crece la probabilidad de culminar el nivel, posiblemente como resultado del conjunto de programas que se vienen desarrollando dirigidos a poblaciones en edades adultas que no lograron culminar en su momento.

Cuadro 6.11 Culminación de educación media básica por año (1) según tramos de edad seleccionados (en %). 2006 – 2013

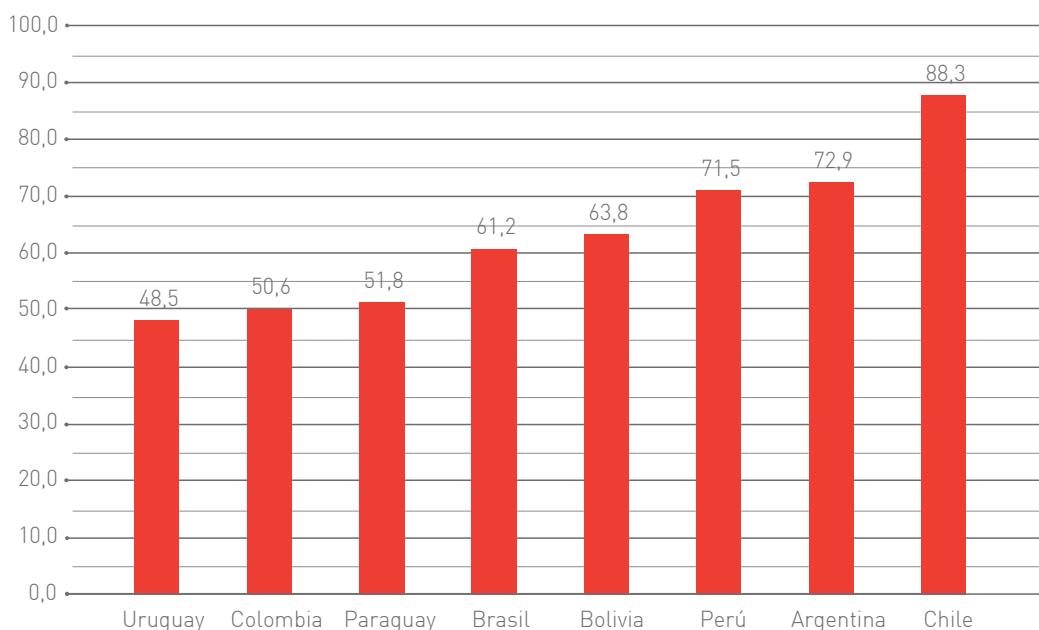
Edad (en tramos)	Año							
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
15 a 17	52,0	51,2	52,3	52,2	50,2	51,3	51,9	53,3
18 a 20	67,4	68,5	68,7	68,0	66,8	68,3	69,7	68,1
21 a 23	67,3	68,2	69,1	68,9	69,9	72,3	72,2	71,5
24 a 29	63,9	64,6	63,1	65,2	64,3	70,6	71,5	69,9

Fuente: Observatorio de la Educación de la División de Investigación, Evaluación y Estadística del CODICEN a partir de la ECH del INE.

(1) Por modificaciones introducidas en el cuestionario de la ECH 2008 no se considera la información correspondiente al mes de enero.

A pesar de este leve aumento del porcentaje de culminación en algunos tramos de edad, la perspectiva a nivel comparado con países de la región continúa siendo preocupante. El siguiente gráfico muestra la proporción de jóvenes de entre 15 y 17 años que lograron culminar nueve años de educación —es decir, los que lo hicieron en las edades teóricas o con rezago leve— para Uruguay y algunos países de la región. De los considerados, Uruguay es el que presenta una menor proporción de completitud (48,5%) y Chile el que se encuentra en mejor situación (88,3%). Los mayores porcentajes de culminación se verifican en los dos países que establecieron la obligatoriedad de la educación media superior hace más tiempo: Chile en 2003 y Argentina en 2006 (Duro y Perazza, 2012).

Gráfico 6.7 Población de 15 a 17 años que aprobó nueve años de educación formal (1). Países seleccionados (en %). 2011



Fuente: Banco Interamericano de Desarrollo a partir de las Encuestas Continuas de Hogares o relevamientos similares de los países seleccionados.

(1) El valor para Uruguay es diferente al presentado en el cuadro anterior debido a que para garantizar la comparabilidad con los países de la región se siguieron metodologías diferentes.



El tránsito entre media básica y media superior implica cambios importantes, que en buena medida explican la pérdida de cobertura. En primer lugar, aunque desde 2008 media superior se establece como obligatoria, históricamente persiguió fines propedéuticos y se concibió como preparatoria para estudios superiores a los que no toda la población quiere o puede acceder. Aspectos vinculados al curso de vida de los jóvenes tienen fuerte incidencia en la decisión de continuar los estudios en este último nivel (muchos de ellos se insertan en el mercado de trabajo en este período o son padres).

La diversificación de la oferta educativa en educación media superior contrasta con la de ciclo básico. Esto significa que no existe una trayectoria única, sino que se multiplican las ya diversas trayectorias posibles del ciclo básico.¹¹⁵ Por otra parte, el régimen académico que establecen los programas de los cursos y los reglamentos de evaluación y pasaje de grado también cambia, por lo que en este ciclo nuevamente se presentan algunas discontinuidades.

Educación media superior

De acuerdo con los datos presentados en el apartado anterior, un tercio de los jóvenes de entre 16 y 18 años abandona la enseñanza obligatoria, habiendo o no culminado la educación media básica. A estos se sumarán algunos que aún permanecían cursando ese nivel con grados importantes de extraedad. En virtud de ello existe un considerable descenso en las tasas brutas de matriculación para este último ciclo, aunque sus valores siguen siendo altos por efecto de la extraedad en cada grado.¹¹⁶

Cuadro 6.12 Tasas brutas de matriculación ⁽¹⁾ en educación media superior por año, según grado. 2006 – 2013

Grado	Año							
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Cuarto	92,7	92,0	90,8	93,2	94,2	97,2	99,1	100,1
Quinto	102,9	97,9	95,1	95,8	96,6	97,9	100,9	101,5
Sexto	78,4	77,2	76,0	79,6	78,7	79,5	81,8	83,3
Total	91,4	89,0	87,3	89,6	89,9	91,6	94,0	95,0

Fuente: Observatorio de la Educación de la División de Investigación, Evaluación y Estadística del CODICEN y proyecciones de población al 30 de junio de 2013 del INE.

(1) Número de alumnos matriculados en un determinado nivel de educación, independientemente de la edad, expresada en porcentaje de la población del grupo de edad teórica correspondiente a ese nivel de enseñanza (UNESCO, 2009).

Al igual que en educación media básica, las tasas brutas de matriculación en cuarto y en sexto se incrementaron entre 2006 y 2013. Además, se observa una diferencia importante entre las tasas de matriculación de cuarto y quinto en relación con las de sexto: la diferencia en las tasas de matriculación entre quinto y sexto grado es de 18,2%.

¹¹⁵ Las diversas modalidades de educación media básica y superior están descriptas en el capítulo 3.

¹¹⁶ Al igual que con la matrícula de educación media básica, no se cuenta para el CETP con información por grado para el nivel superior. También en este caso se optó por distribuir la matrícula de todo el nivel en cada grado, en la misma proporción que se distribuye en el segundo nivel de educación secundaria.



Aunque la información disponible sobre trayectorias es escasa, se han realizado algunos estudios como la encuesta en 2007 a estudiantes que participaron en las pruebas PISA de 2003.¹¹⁷ En el relevamiento se indagó sobre eventos educativos ocurridos durante el período.¹¹⁸ Una de las tipologías de trayectorias propuestas considera eventos como la no matriculación durante uno o más años lectivos y el abandono durante el año lectivo, existiendo matriculación al inicio. Los resultados muestran que combinaciones particulares de estos eventos se verificaron entre 2003 y 2007 en el 55% de los estudiantes relevados. Es decir que solo el 45% se matriculó y cursó durante todos los años lectivos, con independencia de haber aprobado o no cada grado (Cardozo, 2010).

En cuanto a la no promoción de aquellos que se matricularon en este nivel educativo del sector público, en el año 2012 es siete puntos porcentuales mayor en secundaria que en educación técnica. Si bien para esta última no se puede realizar el cálculo por grado, en el caso de secundaria se observa que la no promoción se incrementa marcadamente a medida que aumenta el grado, llegando incluso a que seis de cada diez de los matriculados en sexto no promueven en el año lectivo correspondiente.¹¹⁹

En esta última etapa de la educación obligatoria pueden producirse nuevos eventos que afectan las trayectorias. Entre otros, la posibilidad de recurrar asignaturas de grados anteriores y de cambiar de orientación.

Cuadro 6.13 No promoción ⁽¹⁾ en educación media superior pública ⁽²⁾ (3) por grado (en %). 2013

Grado	No promoción
Total educación media superior del CES	43,2
Cuarto	34,0
Quinto	40,3
Sexto	55,4
Total media superior del CETP	36,6

Fuente: Monitor Liceal del CES y Departamento de Estadística del CETP.

(1) El porcentaje de no promoción incluye los datos de repetición y deserción en el CES y de repetición y desvinculación en el CETP.

(2) El CES incluye solo liceos diurnos con Reformulación 2006, que utilizan el sistema SECLI versión DOS.

(3) En el CETP no se cuenta con información sobre no promoción por grado.

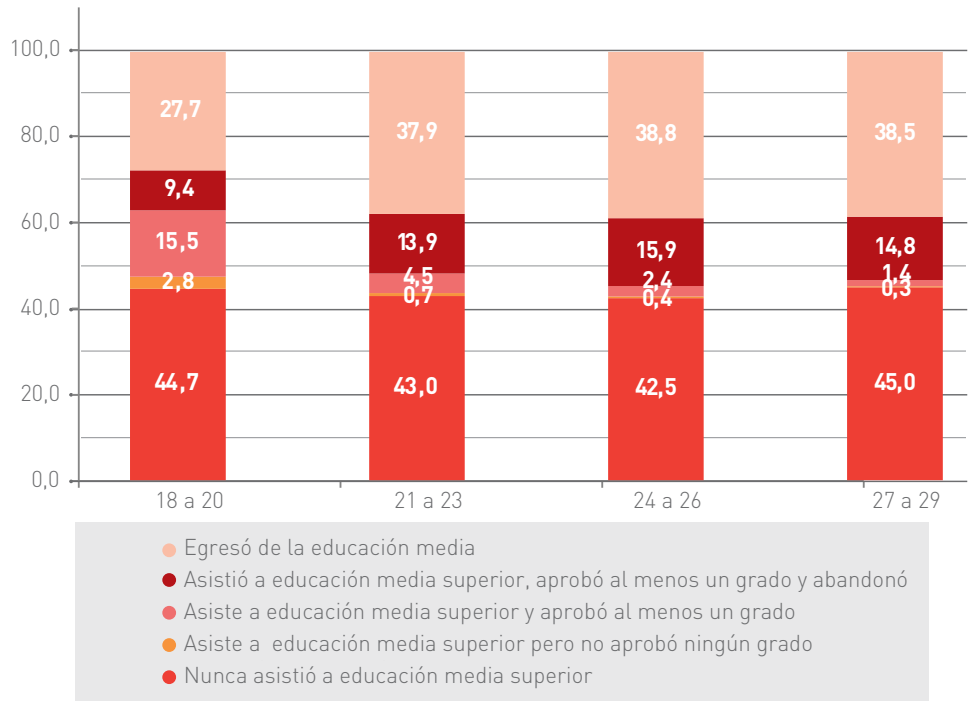
En los años 2012 y 2013 27,7% de los jóvenes de entre 18 y 20 años había culminado el nivel. En los tramos siguientes este porcentaje aumenta poco más de 10 puntos, manteniéndose estable. Debe tenerse en cuenta, como para el caso de educación media básica, que entre los 18 y 20 años un porcentaje importante de jóvenes (18,3%) aún continúa asistiendo y que parte de ellos culminará el ciclo.

¹¹⁷ Proyecto *Trayectorias académicas y capitalización de conocimientos en el panel de alumnos de Uruguay evaluados por PISA 2003*. Universidad de la República – Ministerio de Educación y Cultura. El estudio fue llevado adelante por investigadores de la Universidad de la República (Boado y Fernández, 2010) y permitió identificar algunas trayectorias típicas (Boado y Fernández, 2010; Fernández, 2009; Cardozo, 2010) aunque solo para estudiantes que no habían abandonado el sistema antes de los 15 años. Los análisis se realizaron mayoritariamente sobre trayectorias en segundo ciclo de enseñanza media, debido a que casi todos los estudiantes tenían 19 años de edad al momento del relevamiento.

¹¹⁸ Las pruebas PISA se aplicaron en 2003 a alumnos con 15 años de edad, por lo que al realizarse el segundo relevamiento tenían 19 años.

¹¹⁹ Sin embargo, es necesario aclarar que mientras que en cuarto y quinto se puede promover con hasta tres materias previas, para egresar de sexto hay que haber salvado todas las materias.

Gráfico 6.8 Acceso, trayectoria y culminación de educación media superior según tramos de edad seleccionados (en %). 2012 y 2013



Fuente: ECH 2012-2013 del INE.

Al comparar los porcentajes de egreso en 2006 y 2013 se observa un crecimiento de al menos 4 puntos porcentuales en todas las edades consideradas en el siguiente cuadro. Asimismo, a medida que aumenta la edad las personas continúan egresando de este nivel al menos hasta los 29 años. Del mismo modo que sucede para media básica, seguramente estos aumentos se deban al conjunto de acciones dirigidas a la culminación del nivel para quienes no lo terminaron en la edad teórica.



Cuadro 6.14 Culminación de educación media superior por año (1) según tramos de edad seleccionados (en %). 2006 – 2013

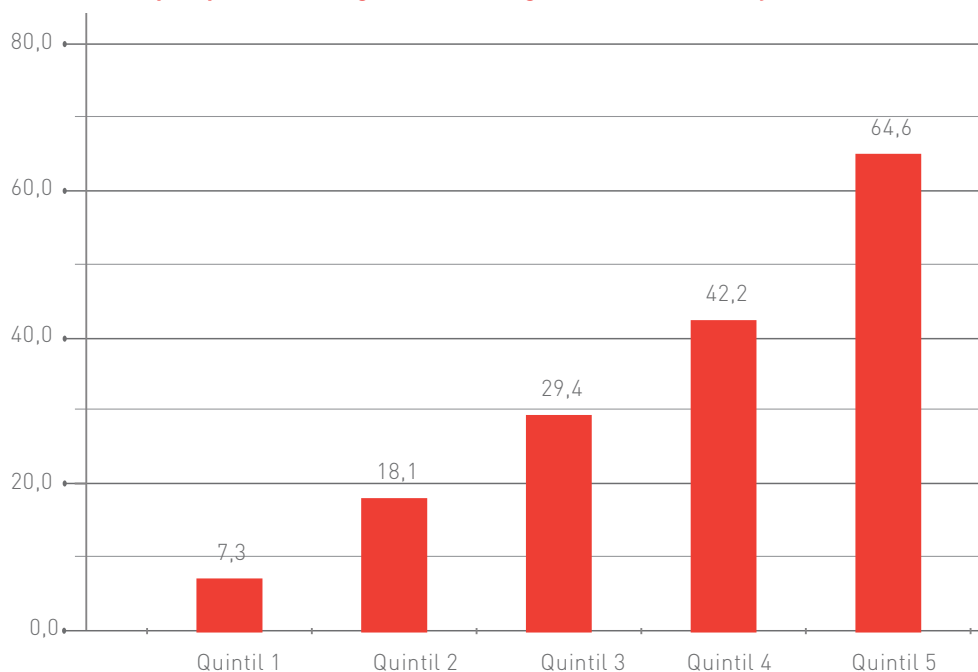
Edad (en tramos)	Año							
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
18 a 20	23,9	25,8	27,9	26,0	25,3	28,2	28,4	27,8
21 a 23	35,4	34,8	36,1	35,2	35,8	39,9	38,3	39,0
24 a 29	33,8	35,1	36,9	37,5	34,9	40,7	40,6	39,3
30 o más	23,9	24,8	25,3	26,1	25,5	26,5	27,7	27,6

Fuente: Observatorio de la Educación de la División de Investigación, Evaluación y Estadística del CODICEN a partir de la ECH del INE.

(1) Por modificaciones introducidas en el cuestionario de la ECH 2008 no se considera la información correspondiente al mes de enero.

Son muy marcadas las diferencias en la culminación de media superior según los ingresos de los hogares a los que pertenecen los jóvenes. En el primer quintil de ingresos apenas el 7,3% de quienes tienen entre 18 y 20 años culmina la educación obligatoria, mientras que entre los pertenecientes a hogares ubicados en el último quintil de ingresos lo hace el 64,6%. Estos resultados dejan en evidencia una muy fuerte desigualdad en el logro de la meta de universalización de 14 años de educación.¹²⁰

Gráfico 6.9 Culminación de educación media superior de población de 18 a 20 años de edad, por quintiles de ingreso de los hogares (1) (en %). 2012 y 2013



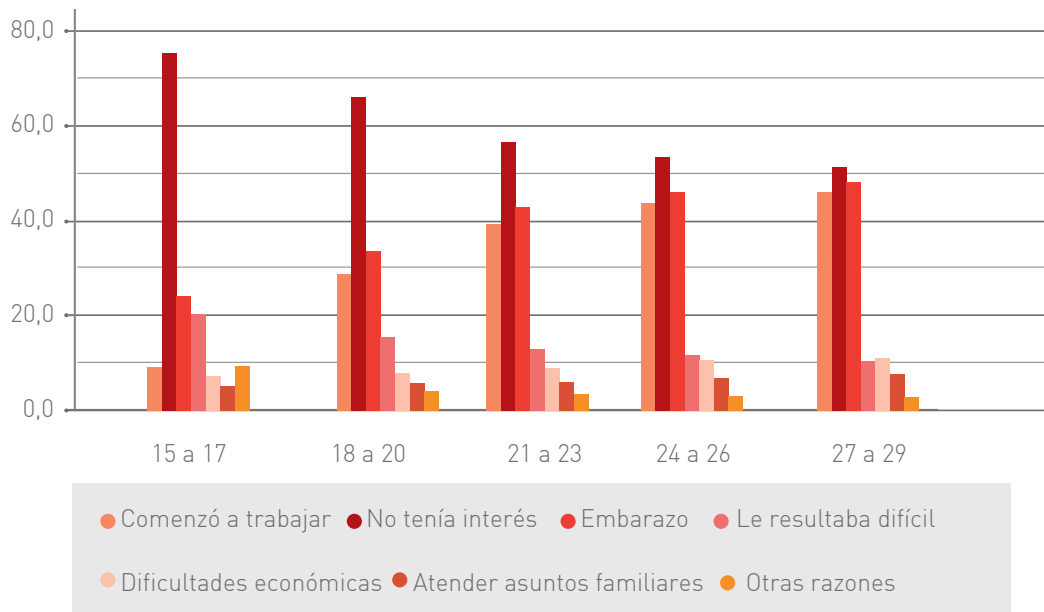
Fuente: ECH 2012-2013 del INE.

(1) Los ingresos per cápita con valor locativo de los hogares fueron deflactados a enero de 2012. Se construyeron quintiles de ingresos imputando los empates al primero de los dos quintiles donde se producen.

¹²⁰ Debe tenerse en cuenta que un número importante de jóvenes de entre 18 y 20 años aún se encuentran dentro del sistema educativo, aunque no hayan culminado los 14 años de escolarización.

Para avanzar en la comprensión de la salida temprana de la educación media es conveniente conocer las razones que, a juicio de los encuestados, la motivaron. En la encuesta continua de hogares se ofrecen cinco posibilidades de respuesta. El desinterés es la principal razón esgrimida por estos jóvenes, y si bien permanece para todos los tramos considerados, conforme aumenta la edad disminuye su peso relativo y emergen nuevas razones. Para las personas de entre 24 y 29 años el desinterés influyó casi tanto como la intención de trabajar o las situaciones de embarazo (propio o de su pareja) al momento de decidir desvincularse de la educación media.

Gráfico 6.10 Motivos declarados de no culminación de educación media (1) según tramos de edad seleccionados (en %). 2012 y 2013

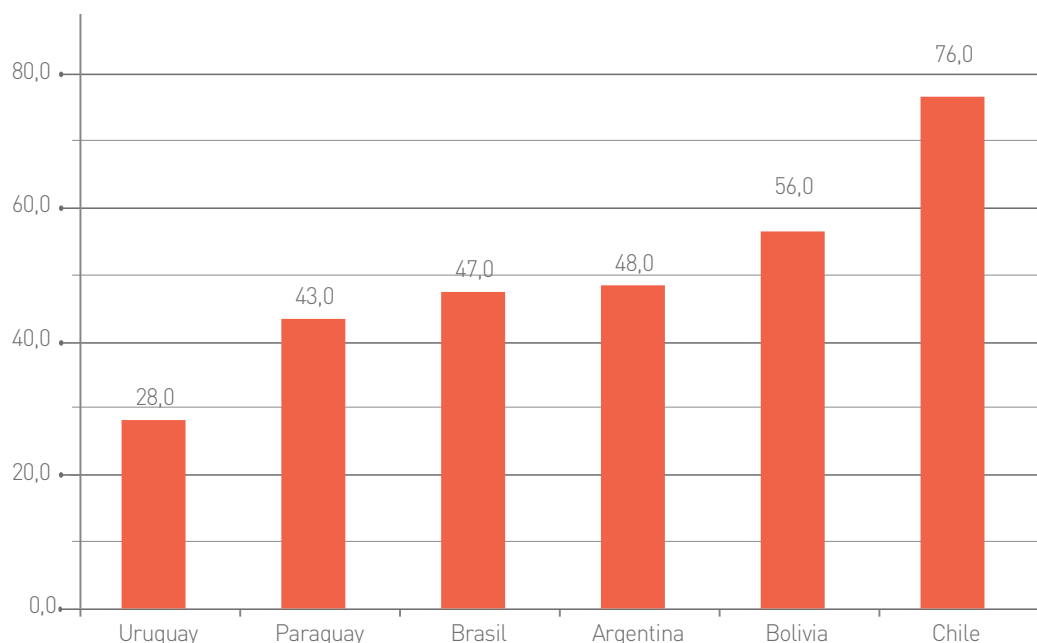


Fuente: ECH 2012-2013 del INE.

(1) Estudiantes que iniciaron educación media y no la culminaron. La suma de todas las respuestas para cada tramo de edad es superior al 100% debido a que los encuestados podían seleccionar más de una.

En perspectiva comparada, Uruguay presenta los peores resultados de egreso. De los países de la región con educación media superior obligatoria, la proporción de jóvenes de entre 18 y 20 años que logró culminarla alcanza un 76% en Chile, seguido por Bolivia (56%), Paraguay, Brasil y Argentina (en torno a 40%) y Uruguay (con un egreso de poco menos de un tercio de la población).

Gráfico 6.11 Población de 18 a 20 años que aprobó doce años de educación formal (1). Países seleccionados (en %). 2011



Fuente: Banco Interamericano de Desarrollo a partir de las Encuestas Continuas de Hogares o relevamientos similares de los países seleccionados.

(1) El valor para Uruguay es diferente al presentado en el cuadro 6.11 debido a que para garantizar la comparabilidad con los países de la región se siguieron metodologías diferentes.

Consideraciones finales

En los últimos siete años se han registrado mejoras en la finalización de la educación media básica y media superior. Si bien no hay evidencia contundente, es razonable atribuir esta mejora a los programas de culminación de niveles dirigidos a personas que no los terminaron en la edad teórica.

Sin embargo, en el contexto regional Uruguay exhibe un importante rezago en materia de finalización de ciclos de educación media. Este quizás sea uno de los principales problemas que el país debe abordar.

El análisis de las trayectorias identifica que los eventos de riesgo se concentran al inicio de cada nivel. Por ejemplo, si bien la repetición en primaria ha bajado en los últimos años, sigue siendo más alta en primero que en el resto de los grados y luego vuelve a aumentar al inicio de la educación media.

Los porcentajes de no promoción en educación media básica se mantienen estables (entre 2006 y 2013) en torno al 30% en secundaria y descendieron levemente en el CETP (de 41,4% a 37,3%). A lo largo del capítulo se muestra que la repetición y la no finalización de ciclos obedecen a una combinación de factores relacionados con el estudiante y factores propios del sistema educativo.