



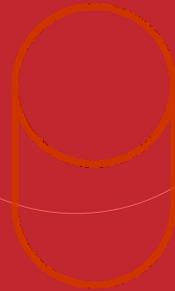
$\sqrt{3.55}$

C €

D A

B

2



Encuesta Nacional de Hogares Ampliada

Situación de la Educación en Uruguay

Ruben Katzman / Federico Rodriguez

Situación de la educación en Uruguay: análisis de los datos de la encuesta nacional de hogares ampliada de 2006

Ruben Kaztman y Federico Rodríguez

Tabla de Contenido

Introducción.....	2
1. El analfabetismo en el año 2006: algunas características diferenciales de la población analfabeta de 15 años y más	3
a. Analfabetismo en la población de 15 años y más.....	3
b. Discapacidades y analfabetismo.....	4
c. Asistencia a establecimientos educativos y analfabetismo.....	6
2. Educación Inicial	9
a. Situación y tendencias recientes.....	9
b. Otra mirada a la evolución de la tasa de asistencia al preescolar	11
c. Centros de atención privados y públicos	14
d. Asistencia a centros educativos y discapacidades	14
e. Asistencia al preescolar por tipo de establecimiento.....	15
f. Pobreza y asistencia a preescolar.....	18
3. Educación Primaria.....	20
a. Cobertura	20
b. Tipo de establecimiento y forma de administración.....	20
c. El pasaje por la Educación Primaria Privada a lo largo del tiempo	22
4. Educación Media	25
a. Cobertura	26
b. Tipo de establecimiento y forma de administración.....	27
c. El pasaje por la Educación Media Privada a lo largo del tiempo	29
d. Breve exploración de los determinantes de la inserción de la población de 12 a 17 años en el sistema educativo.....	30
5. Reflexiones finales	37
Bibliografía.....	39
Anexo Metodológico	40

Introducción

El hecho de contar por primera vez con una Encuesta Nacional de Hogares Ampliada (ENHA), cubriendo las zonas urbanas de menor densidad poblacional del país y aún las zonas rurales, le brinda al país la oportunidad de conocer con mayor profundidad las características socioeconómicas de la población y sus condiciones de vida. Este esfuerzo, realizado a lo largo de todo el año 2006, ha implicado capturar alrededor de 80.000 hogares en todo el territorio nacional en lugar de los 20.000 representativos de las localidades de 5000 y más habitantes que releva regularmente la Encuesta Continua de Hogares (ECH). A su vez, la modalidad de aplicación de la ENHA se estructuró de tal forma que se fueron incorporando diversos módulos temáticos en los distintos trimestres del año.

El objetivo del presente informe es resumir la información que provee la ENHA sobre la situación educativa de la población para el 2006. Sin dejar de considerar las preguntas que investiga regularmente el cuestionario de la ECH, el informe pondrá especial atención en analizar la significación de los nuevos tópicos incorporados al Módulo de Educación en el primer y tercer trimestre de ese año para la comprensión de la situación nacional en esta área.

Atendiendo a la naturaleza de las preguntas incorporadas al módulo educativo y a la conveniencia de hacer un examen detallado de las mismas, este informe se estructura de la siguiente manera. Un primer capítulo que analiza el problema del analfabetismo en Uruguay, intentando dar luz sobre los efectos que produce la edad y la escolarización previa de las personas. Del segundo al cuarto, se presenta una descripción de la situación educativa de los primeros tres niveles educativos que deben cumplir los individuos. Así, el segundo capítulo analiza la situación de la educación preescolar, el tercero sobre el sistema de educación primaria, y finalmente el cuarto capítulo analiza la situación del ciclo de educación media en el país.

1. El analfabetismo en el año 2006: algunas características diferenciales de la población analfabeta de 15 años y más

a. Analfabetismo en la población de 15 años y más

La encuesta del 2006 investiga el analfabetismo. Dentro de la tradición de la UNESCO, el analfabetismo se define como la situación de una persona que no posee las habilidades para leer y/o escribir, con comprensión, una frase simple y corta referida a la vida cotidiana. Sin embargo, atendiendo al hecho que las demandas para participar plenamente en la vida cotidiana están sujetas a cambios permanentes, entre los especialistas del tema hay un consenso creciente en cuanto a que el umbral de las habilidades mínimas de lectura y escritura necesarias para ser considerado alfabeto debería reflejar los requerimientos para funcionar adecuadamente en la sociedad de su época.

La Encuesta Nacional de Hogares Ampliada (ENHA) no evalúa directamente dichas habilidades. Lo hace indirectamente a través de una pregunta, que se formula al jefe o a una persona adulta del hogar, sobre la capacidad de leer y escribir de cada uno de sus miembros.

Las respuestas a esta pregunta revelan que, en el año 2006, aproximadamente 50.000 personas de 15 años y más no sabían leer y escribir en el país, cifra que representa un 2.4% de la población uruguaya de esa edad.

Los analfabetos son más viejos que los que no lo son. En efecto, el promedio de edad de los primeros es de 56.6 años, mientras que la cifra correspondiente a los alfabetos es de 48 años. Esta relación negativa entre edad y alfabetismo es una regularidad que se corrobora a nivel internacional. Como en otros países, posiblemente en Uruguay esa regularidad también refleje los importantes avances que se registraron en las últimas décadas tanto en la oferta de servicios educativos como en la urbanización del país. Es sabido que el acceso a las escuelas es más fácil - y la permanencia en ellas más larga - en la ciudad que en el campo, donde las actividades que predominan han sido tradicionalmente menos demandantes de las habilidades de lectura y escritura que la media de las actividades típicamente urbanas.

Otro aspecto a destacar es que la mayoría de los analfabetos (53.1%) son hombres pese a que éstos sólo constituyen el 46.3% de la población uruguaya de 15 años y más. Nuevamente, el carácter predominantemente masculino de la población económicamente activa en las áreas rurales ayuda a entender parte de estas diferencias por género. Otra parte puede interpretarse en términos de dos fuertes tendencias que Uruguay comparte con la gran mayoría de los países de América del Norte y Europa Occidental y algunos países de

América Latina: las mayores expectativas de años de educación de las mujeres y su mejor desempeño en términos de repetición¹.

La distribución de los analfabetos en el territorio nacional es congruente con los supuestos implícitos en las interpretaciones antes mencionadas. Mientras que solo un 1.7 % de los residentes en Montevideo no sabe leer ni escribir, esa proporción aumenta a un 3% en las ciudades del interior del país con más de 5.000 habitantes, a un 4% en las que tienen menos que esa población y a un 3.6 en las zonas rurales.

b. Discapacidades y analfabetismo

El tener o no algún tipo de discapacidad es el determinante más importante de la probabilidad de ser analfabeto. En efecto, el 42.9% de los analfabetos de 15 años y más tiene alguna discapacidad, mientras que sólo el 12.6% de la población de la misma edad que sabe leer y escribir presenta esa desventaja. Esto hace que, si sólo se tomara en cuenta la población que no presenta ninguna discapacidad, el porcentaje nacional de analfabetos en ese grupo etáreo se reduciría del 2.4% al 1.6%.

Dada la fuerte asociación entre la existencia de impedimentos físicos o mentales y el manejo de habilidades de lectura o escritura, es conveniente examinar cómo se ordenan los distintos tipos de discapacidades en cuanto al analfabetismo. Los datos se presentan en el cuadro 1. En la interpretación de estos datos, el lector deberá tomar al menos tres recaudos. Primero, las preguntas sobre discapacidades no son excluyentes, por lo que una misma persona puede presentar más de una discapacidad. De modo que el hecho que casi 1 de cada 10 personas que tienen limitaciones permanentes para utilizar brazos y manos no sepa leer y escribir puede ser un resultado de la asociación que existe entre esa discapacidad y otras discapacidades más directamente relacionadas con la adquisición de esas habilidades. Segundo, las preguntas investigan la discapacidad en el momento de la encuesta, por lo que se desconoce si ésta estaba presente en las etapas del ciclo de vida en las que usualmente las personas aprenden las primeras letras. Este desconocimiento hace difícil establecer una relación causal entre la discapacidad y el analfabetismo. En tercer lugar, debe tenerse en cuenta que los datos sobre discapacidad fueron levantados solo para el tercer trimestre del año 2006. Siendo las personas que presentan alguna discapacidad una proporción relativamente baja de la población total del grupo de edad considerado (14%), la desagregación de los datos puede generar casilleros con frecuencias lo suficientemente pequeñas como para afectar la interpretación de los hallazgos.

Con estas notas de cautela, volvamos al cuadro 1. Allí observamos que algunas discapacidades permanentes parecen poner fuertes impedimentos al aprendizaje de la

¹ Cabe señalar que fuera de las tres regiones mencionadas, todavía se observan países con importantes proporciones de niñas y adolescentes obligadas a dejar los estudios para dedicarse a cuidar a los hermanos, a las tareas domésticas o a esperar un matrimonio convenido (Ver Education for All: Global Monitoring Report 2006. UNESCO).

lectura y escritura, en particular aquellas que limitan el habla o las posibilidades de interacción.

Cuadro 1: Porcentaje de población de 15 años y más según situación de analfabetismo por presencia de discapacidades. Uruguay, tercer trimestre del 2006

Tipos de dificultad	Analfabeto	Alfabeto	Total
Tiene limitaciones permanentes que le dificultan el aprendizaje	41.3	58.7	100.0
Tiene limitaciones permanentes para hablar	34.4	65.6	100.0
Tiene limitaciones permanentes que le dificultan las relaciones con los demás	30.9	69.1	100.0
Tiene limitaciones permanentes para utilizar brazos o manos	9.7	90.3	100.0
Tiene limitaciones permanentes para oír aun usando audífonos	8.4	91.6	100.0
Recibe atención psicológica	8.4	91.6	100.0
Esta bajo tratamiento psiquiátrico	8.0	92.0	100.0
Tiene limitaciones permanentes para caminar, aun usando bastones, muletas, prótesis	7.1	92.9	100.0
Tiene limitaciones permanentes para ver, aun usando lentes	6.1	93.9	100.0
Población que no tiene ningún tipo de discapacidad	1.6	98.4	100.0

En el cuadro 2 se observa, sin embargo, que la gran mayoría (91.8%) de los que presentan alguna discapacidad no ha tenido problemas en la adquisición de esas habilidades. Como mencionamos anteriormente, el desconocimiento del momento de la historia de vida de las personas donde se produjo la discapacidad, no nos permite aclarar porqué motivo dos personas que presentan el mismo tipo de discapacidades muestran logros distintos en la adquisición de estas habilidades. La encuesta del INE podría mejorar su aporte al diseño de las acciones dirigidas a mejorar los recursos humanos de los discapacitados relevando información que permita ubicar la edad en la que se contrajo la discapacidad.

Cuadro 2: Porcentaje de población de 15 y más analfabeta según presencia de alguna discapacidad. Uruguay, tercer trimestre del 2006

Analfabetismo	Discapacitados		TOTAL*
	No	Si	
Alfabetos	98.4	91.8	97.5
Analfabetos	1.6	8.2	2.5
TOTAL	100	100	100

*El porcentaje de analfabetos es diferente al del total del año 2006 y corresponde solo al tercer trimestre de ese año.

c. Asistencia a establecimientos educativos y analfabetismo²

Es sabido que algunas personas logran adquirir las habilidades básicas de lectura y escritura sin haber pasado por la escuela. También se sabe de personas que, habiendo pasado algunos años por la escuela, no alcanzan a consolidar los conocimientos adquiridos y pierden con el tiempo la habilidad de leer y escribir. Ambos casos quedan reflejados en el cuadro 3. Un tercio de los que no han recibido ninguna educación formal saben leer y escribir, mientras que aproximadamente una de cada diez personas que asistieron de uno a tres años a la escuela son analfabetos. O sea que, por un lado, esas habilidades pueden aprenderse fuera de la escuela y por otro, las habilidades aprendidas en la escuela pueden desvanecerse después de abandonarla.

Cuadro 3: Porcentaje de población analfabeta en la población de 15 años y más por tramos de edad y años de educación completados. Uruguay, 2006

Años de educación	Tramos de edad						TOTAL
	15 - 24	25 - 34	35 - 44	45 - 54	55 - 64	65 y más	
Ninguno	88.5	87.6	83.8	79.6	69.0	60.5	66.7
1 a 3 años	39.5	35.6	24.3	19.8	10.9	6.5	11.6
4 a 6 años	2.0	1.6	0.7	0.6	0.4	0.4	0.7
7 y más	0.3	0.2	0.2	0.1	0.2	0.4	0.2
TOTAL	2.2	1.5	1.4	1.8	2.4	4.7	2.4

El cuadro 3 permite una segunda constatación. A medida que avanza la edad se reduce la proporción de personas que, no habiendo recibido educación alguna, o habiendo cursado sólo unos pocos años, son analfabetas. Esta regularidad parece contradictoria con la noción de analfabetismo funcional, que sostiene que aquellos con bajos niveles educativos corren el riesgo de perder los conocimientos básicos de lectura y escritura cuando no están expuestos regularmente a situaciones que estimulen el uso de esas habilidades. De acuerdo a esa noción lo mejor que podríamos esperar para aquellos que han cursado pocos años de educación es que mantengan las habilidades adquiridas. Pero los datos del cuadro 3 parecen indicar otra cosa. Porque entre los que han asistido de uno a tres años a la escuela, en vez de un aumento en la proporción de analfabetos se observa una tendencia regular a su disminución con la edad.

Estas regularidades plantean un desafío a su interpretación. En principio se pueden aventurar tres posibles explicaciones, todas plausibles. La primera asume que la calidad de

² La importancia de las discapacidades en la probabilidad de adquisición de las habilidades de lectura y escritura hace aconsejable separar los dos universos (personas con y sin discapacidades) para el análisis de este acápite. Dicha separación se puede hacer sólo utilizando los datos del tercer trimestre del 2006. Los autores encontraron que el tamaño de la muestra trimestral planteaba problemas de confiabilidad de los resultados derivados de las bajas frecuencias en algunos casilleros, especialmente en aquellos casilleros que incluían a las personas sin discapacidades más jóvenes dentro de la población analizada (15 a 24 y 25 a 34 años) que nunca habían asistido a establecimientos educativos. Bajo estas circunstancias, se decidió trabajar con la muestra de todo el año, asumiendo que los sesgos que introducía la presencia no observada de las discapacidades no afectarían mayormente los resultados.

la enseñanza en los primeros años de primaria se ha ido deteriorando con el tiempo. Esto es, que al menos a ese nivel, las escuelas eran mejores antes que ahora.

Los datos del cuadro 4 parecen apoyar esa afirmación. En él se observa que la reducción de la proporción de analfabetos en grupos de edad sucesivos se presenta en un contexto en el que las nuevas generaciones muestran, consistentemente, promedios más altos de escolaridad que los analfabetos de tramos etáreos más avanzados. Esta constatación apoyaría la hipótesis que la diferencia en el porcentaje de analfabetos en los distintos grupos de edad podría ser una resultante de la mejor calidad de la educación recibida por las generaciones más viejas, las que a través de ellas habrían incorporado habilidades de lectura y escritura más sólidas que aquellas que reciben las nuevas generaciones con los mismos años de estudio. Desde esta perspectiva, entonces, el factor importante sería la “calidad de la enseñanza recibida”.

Cuadro 4: Promedios de años de estudios según condición de alfabetización y tramos de edad. Uruguay 2006

Analfabetos	Tramos de edad						Total
	15-24	25-34	35-44	45-64	55-64	65 y +	
No	8.5	9.6	9.6	9.3	8.3	6.8	8.7
Si	4.1	4.2	4.4	3.0	3.2	2.7	3.5
Total	8.4	9.6	9.6	9.2	8.3	6.7	8.6

Una segunda posible explicación descansa en el reconocimiento que muchas personas se las ingenian para adquirir esos conocimientos cuando la vida cotidiana les va demostrando su utilidad para mantener o mejorar sus condiciones de vida en un mundo cada vez más complejo. Llamaremos a este factor “adaptabilidad al medio”.

En tercer lugar, es posible argüir que parte de la regularidad podría ser explicada por el hecho que, ya sea por carencias en las condiciones de vida o por la presencia de discapacidades, los analfabetos se mueren antes que los alfabetos, argumento que encuentra algún apoyo en el alto porcentaje de discapacitados y pobres entre los analfabetos. A este factor lo denominamos “mortalidad diferencial”.

Los datos del mismo cuadro 3 aportan alguna evidencia que ayuda a evaluar la plausibilidad de alguna de estas distintas hipótesis. Por ejemplo, sin descartar la posible incidencia del factor “calidad de la enseñanza”, el hecho que la proporción de analfabetos disminuye tanto para los que no han recibido ninguna educación formal como para los que han asistido unos pocos años a la escuela apoya más bien la hipótesis de “adaptabilidad al medio”. En cuanto a la incidencia que pueda tener en esa disminución el factor de “mortalidad diferencial” entre alfabetos y analfabetos no tenemos información para evaluar su peso relativo, aunque nuestra impresión es que, de existir, dicho factor explicaría una proporción menor de la variancia observada en el porcentaje de analfabetos en distintos grupos de edad.

Finalmente, resta ver como se distribuyen los analfabetos en el territorio nacional. Como resultaba previsible, el porcentaje de analfabetos en Montevideo es menor que en el resto de las regiones, y ello ocurre en todos los grupos de edades y particularmente entre las personas de mayor edad. Si aceptamos que la adaptación al medio ambiente de las grandes ciudades requiere de las personas más conocimientos que en las pequeñas o en las áreas rurales, también cabría esperar que las personas con escasa o nula educación se vean más estimuladas en las grandes ciudades a desarrollar habilidades de lectura y escritura. Al comparar como se reduce el analfabetismo con la edad en Montevideo vis a vis el resto de las regiones, encontramos que algo de esto sucede, pero de manera ligera y con escasa significación.

Cuadro 5: Porcentaje de analfabetos en la población de 15 años y más por región y años de educación completados según grupos de edad. Uruguay, 2006

Región	Años de educación	Tramos de edad					
		15-34	35-44	45-54	55-64	65 y más	Total
Total país	Ninguno	88.0	83.8	79.6	69.0	60.5	66.7
	1 a 3	37.1	24.3	19.8	10.9	06.0	11.6
	4 a 6	1.8	0.7	0.6	0.4	0.4	0.7
	7 y más	0.3	0.2	0.1	0.2	0.4	0.2
	Total	1.8	1.4	1.8	2.4	4.7	2.4
Montev. y área metro politana	Ninguno	89.6	79.5	78.5	59.8	57.4	64.7
	1 a 3	38.0	21.7	17.6	12.8	05.5	11.8
	4 a 6	1.5	0.6	0.4	0.4	0.3	0.6
	7 y más	0.3	0.3	0.1	0.3	0.3	0.2
	Total	1.7	1.1	1.1	1.6	2.9	1.7
Interior 5000 y más	Ninguno	88.0	89.0	84.3	76.5	62.2	68.9
	1 a 3	37.1	27.0	21.4	8.5	05.6	10.9
	4 a 6	2.6	0.9	0.8	0.5	0.5	1.0
	7 y más	0.3	0.2	0.1	0.2	0.4	0.2
	Total	2.0	1.6	2.2	2.8	6.1	3.0
Interior menos de 5.000	Ninguno	93.1	92.4	86.8	71.1	61.4	67.4
	1 a 3	36.5	24.9	23.8	14.3	8.1	13.5
	4 a 6	1.5	0.6	0.7	0.1	0.4	0.7
	7 y más	0.2	0.1	0.2	0.2	0.0	0.2
	Total	1.8	2.0	3.6	4.4	8.8	4.0
Rural	Ninguno	81.3	71.2	65.2	61.6	60.3	63.0
	1 a 3	37.0	26.5	16.8	11.7	8.1	12.3
	4 a 6	0.9	0.6	0.4	0.3	0.4	0.5
	7 y más	0.2	0.2	0.3	0.3	0.0	0.2
	Total	1.7	1.8	2.9	4.0	8.4	3.6

2. Educación Inicial

a. Situación y tendencias recientes

En lo que sigue se analiza la asistencia a centros educativos entre el nacimiento y los 5 años de edad inclusive. El término “centros educativos” que utilizamos es amplio, y se refiere a los establecimientos a los que asisten niños de este grupo de edad incluyendo guarderías infantiles, centros de atención a la infancia y la familia (CAIF), jardines o centros de educación inicial y escuelas primarias que dan educación preescolar a población de esas edades.

Entre los especialistas de la educación se observa un amplio consenso con respecto a las ventajas de la asistencia temprana de los niños al sistema educativo. El reconocimiento de dichas ventajas se apoya en evidencia sobre la fuerte asociación positiva entre la duración de la experiencia en centros de educación inicial y los rendimientos escolares posteriores (ANEP, 2005)³.

Otra de las ópticas desde las cuales se señalan los beneficios de la educación inicial se refiere al apoyo que implica para los hogares la posibilidad de liberar mano de obra familiar del cuidado cotidiano de los niños. La posibilidad de acceder a este tipo de servicios genera condiciones que amplían la disponibilidad de algunos de los miembros del hogar para el mercado de empleo o para elevar sus niveles de calificación.

En base a datos de las Encuestas Continuas de Hogares del INE, el Panorama de la Educación en el Uruguay (ANEP, 2005) muestra, en el Uruguay urbano, un crecimiento significativo en la asistencia al sistema educativo de niños de 4 y de 5 años entre 1991 y el 2002, no así en la asistencia de niños de 3 años, cuyas tasas reflejaron escasas alteraciones en el período-. El crecimiento de la asistencia de niños de 4 y 5 años fue particularmente intenso en la segunda mitad de la década, cuando la matrícula de educación inicial pública trepó de 49618 alumnos en 1995 a 86906 en el 2002. Esta evolución condujo a que, en este último año, la cobertura de ese ciclo alcanzara a aproximadamente al 72% de los niños de 4 años, y al 90% de los de cinco años (ANEP, 2005).

El análisis de datos más recientes de la ECH para el Uruguay urbano, permite observar una significativa elevación de las tasas de asistencia entre el 2002 y el 2005: para los tres años pasan del 35% al 42.6%, para los 4 años del 72% al 79.6% y para los 5 años del 90% al 96.3%.

³ Aún cuando algunos resultados de estudios muestran que asistir a un jardín infantil de baja calidad puede causar efectos negativos en el comportamiento del alumno en la educación primaria (Jacobson, L., 2007). Es importante enfocar en mejorar no solo la cobertura sino también la calidad, especialmente para los alumnos más vulnerables.

Cabe destacar el carácter progresivo de los avances en la cobertura de la educación inicial ocurridos entre 1991 y el 2002, ya que las transformaciones afectaron principalmente a niños provenientes de hogares que se ubicaban en los tres primeros quintiles de ingreso (ANEP, 2005, gráficos 2.6 al 2.11).

En la medida que incluyen áreas geográficas que no fueron relevadas en encuestas anteriores, los datos del cuadro 6 no son totalmente comparables con las cifras antes mencionadas. Sin embargo, en base a algunos supuestos razonables sobre el comportamiento de la asistencia en las áreas geográficas que fueron incorporadas en la ENHA, las cifras del cuadro 6 permiten extraer algunas conclusiones sobre la evolución que han tenido las tasas de asistencia de los niños de distintas edades a establecimientos educativos en el país. El cuadro también permite la comparación de la situación de estos niños entre regiones.

Cuadro 6: Porcentaje de niños que asisten a establecimientos educativos, por edad según regiones del país. Uruguay, 2005-2006

EDADES	REGIONES				TOTAL PAIS
	Montevideo y área metropolitana	Resto del Interior con 5000 y más	Interior 5000 y menos	Rural	
0 a 2	15.8	13.1	5.4	1.6	13.1
3	51.3	53.2	29.7	16.6	48.0
4	82.7	80.0	69.8	48.0	78.5
5	95.4	96.1	95.4	83.2	94.9
TOTAL	55.7	56.0	47.5	37.6	54.0

En primer lugar, se observa, como cabría esperar, que los pueblos más pequeños y las áreas rurales muestran tasas de asistencia preescolar significativamente más bajas que en las ciudades de cinco mil habitantes y más. Esas diferencias resultan menos apreciables cuanto mayor es la edad de los niños. En efecto, una inmensa mayoría de los niños de 5 años, independientemente de la región donde residen, cumplen con la obligación de asistir a establecimientos educativos.

Distinta es la situación en el otro extremo de la jerarquía de edad (0 a 2 años) donde las diferencias entre regiones es muy marcada. En la interpretación de esos diferenciales debe tenerse en cuenta que, según su nivel de urbanización, las regiones varían en cuanto al nivel de la oferta de servicios públicos o privados para esas edades, a la capacidad media de pago de las familias, pero también en la valoración que hacen los padres de los beneficios de la asistencia a jardines infantiles.

Son varias las dimensiones que influyen en la valoración de las ventajas relativas de la asistencia a jardines a tan temprana edad. Uno de ellas se refiere a si la familia tiene la alternativa de proveer a los niños un cuidado apropiado dentro del hogar. Ello ocurrirá con

mayor frecuencia en los hogares extensos que en los nucleares, en los de mayor tamaño que en los de menor tamaño y en las localidades con menos, que aquellas con más, oportunidades de trabajo para las mujeres fuera de los hogares. Una segunda dimensión es el nivel educativo de los padres, el que suele mostrar una relación directa con la preferencia por la educación inicial. Todas estas dimensiones se asocian al nivel de urbanización, lo que resulta congruente con una mejor disposición de las familias hacia la utilización de los jardines infantiles en las localidades de mayor tamaño.

Las tasas de asistencia a los 3 años mejoraron para el total del país pasando a cubrir el 48% de ese grupo de edad. Esta cifra contrasta claramente con el 42.6% que se observaba en el 2005 en las áreas de más de 5000 habitantes, en las que usualmente se registra una asistencia más elevada. Si a los efectos de hacer las cifras más comparables se excluyeran en el 2006 las localidades menores y las áreas rurales, las tasas de asistencia de los niños de 3 años se elevarían al 52%, aproximadamente.

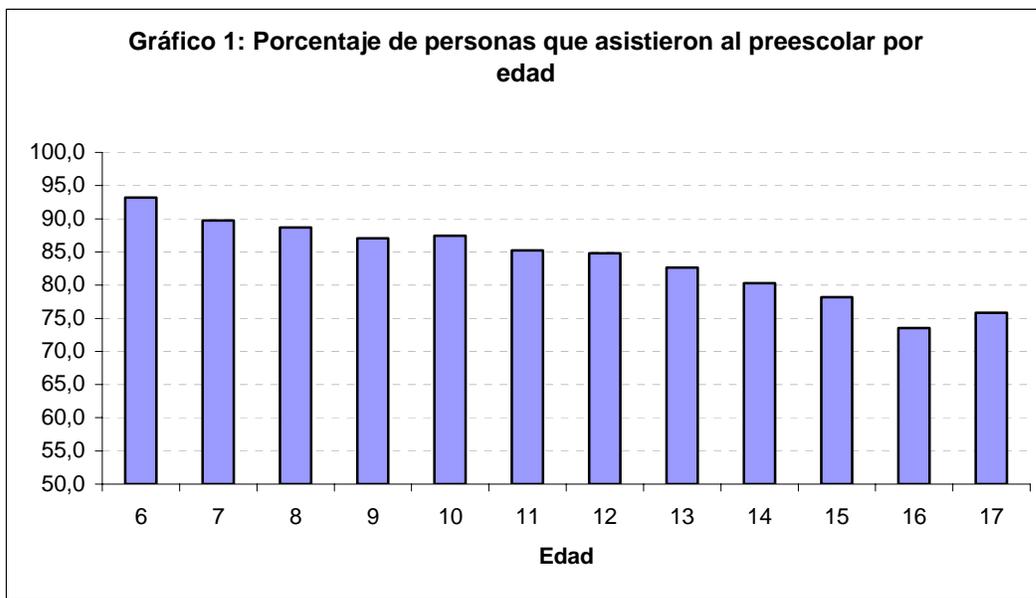
En cuanto a los niños de 4 años, dado que la sociedad uruguaya se ha planteado como meta para un futuro próximo promover una legislación que haga obligatoria su asistencia a establecimientos educativos, resulta particularmente interesante seguir la evolución de sus tasas de asistencia en los últimos años. Como se puede observar, en el 2006 el 78% de los niños de 4 años asistían a educación inicial. Si se excluyen las localidades de menos de 5000 habitantes y las zonas rurales, esas tasas se elevarían a un 81% aproximadamente lo que significa un ligero incremento con respecto al 79.6 registrado en el 2005 para el Uruguay urbano. En relación a la distancia que las separaría de una eventual universalización de la obligatoriedad, las áreas rurales y las localidades pequeñas muestran un claro rezago con respecto a las más urbanizadas. En efecto, con el 82.7% de sus niños de 4 años en el preescolar, las cifras del área metropolitana prácticamente duplican las de las áreas rurales (48%).

Finalmente, con el 95% de asistencia, los niños de 5 años de todo el país se encuentran muy cerca de la meta establecida. Para alcanzar dicha meta deberán reforzarse especialmente las oportunidades y estímulos para la preescolarización en las áreas rurales, donde la cobertura en el 2006 alcanzaba al 83.2% de los niños de esa edad.

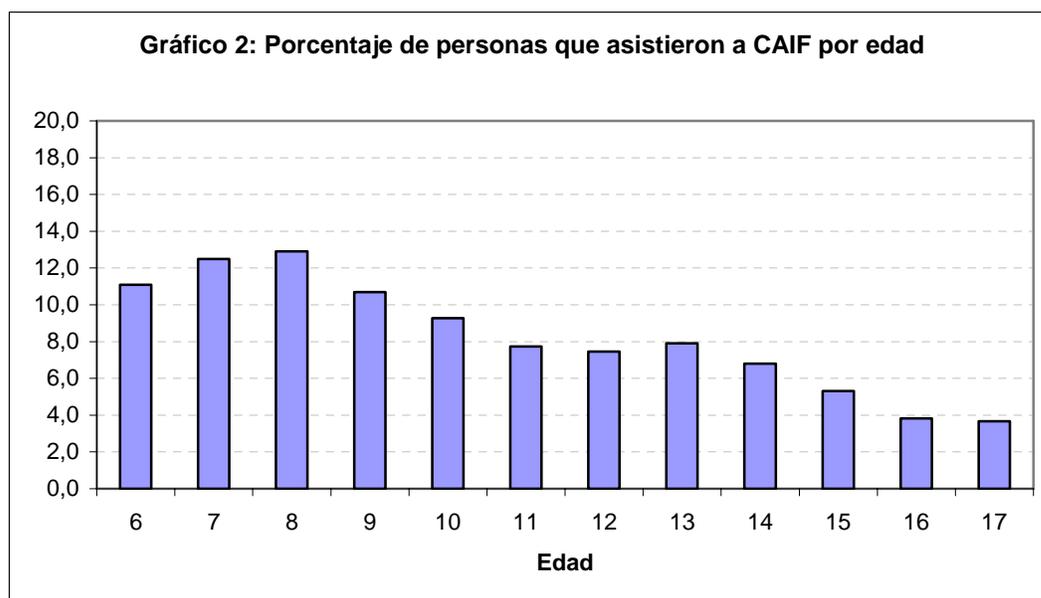
b. Otra mirada a la evolución de la tasa de asistencia al preescolar

La encuesta de hogares ampliada del INE del 2006 incluyó una pregunta sobre la asistencia previa al preescolar o al CAIF de los niños y adolescentes que en el momento de la encuesta tenían entre 6 y 17 años.

El Gráfico 1 resume el porcentaje de niños y adolescentes entre 6 y 17 años que asistieron al preescolar según su edad en el momento de la encuesta.



El gráfico 2, en cambio, muestra los porcentajes, para cada edad simple, que ha tenido experiencia de asistencia a centros CAIF.



En uno y otro caso los datos corroboran la importante expansión que experimentó la asistencia a distintos establecimientos de atención a la primera infancia y en especial a los centros CAIF.

Parte de la justificación de los esfuerzos de las autoridades educativas en promover activamente la asistencia a centros de aprestamiento escolar estuvo basada en las supuestas virtudes de esas experiencias para un mejor desempeño posterior en la escuela. Desde esta perspectiva, la concentración de la oferta de estos servicios en las áreas más vulnerables

tendría como propósito contribuir a una reducción de las desigualdades en los rendimientos, disminuyendo de ese modo el determinismo social en los resultados de la enseñanza. Los datos del módulo de la ENHA permiten poner a prueba la relación entre asistencia a educación inicial y repetición en la escuela primaria y en los colegios secundarios controlando, para el Uruguay urbano, las condiciones de pobreza.

Cuadro 7: Porcentaje de la población de 6 a 17 años que declaran haber repetido al menos un año en primaria, según asistencia a preescolar y situación de pobreza. Uruguay Urbano, 1er. y 3er. trimestre 2006

Asistencia al preescolar	Situación de pobreza		Total
	No pobre	Pobre	
No	24.9	50.8	39.5
Si	14.0	38.9	24.4
Total	15.3	41.3	26.7

Una primera constatación que se deriva de la lectura del cuadro 7 es la enorme significación de la situación de pobreza sobre los rendimientos escolares. Las tasas de repetición en primaria de los pobres (41.3%) casi triplica la de los no pobres (15.3%). En segundo lugar, las cifras del cuadro dan apoyo a los argumentos favorables a la expansión de la cobertura de la educación inicial, puesto que tanto entre los niños pobres como en los no pobres se corrobora que aquellos que han tenido alguna experiencia de preescolar muestran proporciones de repetidores significativamente menores que entre los que no han tenido esa experiencia (14% versus 24.9% entre los no pobres y 38.9% versus 50.8% entre los pobres). Sin embargo, la brecha de repetición en primaria entre pobres y no pobres no se reduce por el hecho de haber asistido al preescolar, manteniéndose alrededor de los 25 puntos porcentuales (50.8 a 24.9 entre los que no asistieron a educación inicial y 38.9 a 14.0 entre los que asistieron).

Como se observa en el cuadro 8 sobre repetición en secundaria, las cifras presentan una situación bastante similar a la anterior. En este caso, el impacto de la pobreza sobre la repetición (16.2 puntos porcentuales) resulta menor que en primaria, lo que puede estar reflejando tanto la mayor deserción de los pobres al completar la primaria como la ausencia de experiencia en secundaria de muchachos de 12, 13, y aún 14 años, que, por problemas de rezago, todavía están cursando primaria. Lo anterior refleja la alta probabilidad que el grupo de pobres que declaran sobre su experiencia en secundaria represente un grupo selecto del conjunto de pobres que pasan por la enseñanza.

Cuadro 8: Porcentaje de la población de 12 a 17 años de edad que repitieron algún año en educación media según asistencia al preescolar y situación de pobreza. Uruguay Urbano, 1er. y 3er. trimestre 2006

Asistencia al preescolar	Situación de pobreza		Total
	No pobre	Pobre	
No	26.3	40.8	32.7
Si	19.2	35.1	24.0
Total	20.2	36.4	25.5

Aquí también, tanto entre pobres como entre no pobres, la experiencia en preescolar tiene una asociación positiva con el rendimiento en la educación media medido por la repetición. Pero, a diferencia del caso de primaria, las brechas de repetición entre los dos grupos ya no son alteradas por la experiencia de educación inicial, lo que también puede atribuirse a las características del grupo selecto de pobres que se incorpora a este nivel de enseñanza.

c. Centros de atención privados y públicos

Como se observa en el cuadro 9, entre los niños de 0 a 5 años que asisten a algún tipo de establecimiento preescolar, aproximadamente un cuarto lo hace a centros privados (24.6%). Esta proporción es mayor en Montevideo y área metropolitana que en el resto de las regiones, y en todas las áreas geográficas va descendiendo con la edad.

Cuadro 9: Porcentaje de niños de 0 a 5 años que asisten a establecimientos educativos privados en el total de niños que asisten, por edad según regiones del país. Uruguay, 2006

Edades	REGIONES				TOTAL PAIS
	Montevideo y área metropolitana	Interior 5000 y más	Interior 5000 y menos	Rural	
0 a 2	64.1	37.4	22.5	50.0	52.9
3	54.5	25.6	19.6	46.0	41.2
4	36.7	13.9	10.9	14.9	25.4
5	24.9	9.0	5.5	7.6	16.5
TOTAL	35.5	14.7	8.1	11.2	24.6

Si tomamos en cuenta que a nivel nacional sólo el 13.1% de los niños de 0 a 2 años asiste a centros educativos, el hecho que la mitad (52.9%) lo haga a centros privados está señalando que menos del 7% de los niños uruguayos de esas edades tiene acceso a servicios de guardería o atención integral provistos por el Estado. Lo que no podemos saber en base a estos datos, es cuánto de este aparente déficit es debido a problemas en la oferta pública de estos servicios y cuánto a la escasa demanda que hacen los padres de niños de esta edad derivada de un balance negativo que hacen los padres sobre su utilidad relativa.

d. Asistencia a centros educativos y discapacidades

Los discapacitados constituyen el 2.4% de la población nacional en este grupo de edad. Dada la importante asociación encontrada en la población de 14 años y más entre las habilidades de lectura y escritura y las discapacidades, resulta conveniente explorar si las discapacidades en los primeros años de vida afectan la asistencia a establecimientos educativos. Lo que se observa en el cuadro 10 es la situación inversa. Aún cuando la

relación es significativamente más fuerte en el área metropolitana que en el resto del país, el cuadro muestra que en todas las regiones la proporción de asistentes es mayor entre los niños que presentan alguna discapacidad que entre los que no presentan ninguna. Más de la mitad de los discapacitados del país residen en el área metropolitana y, como se corrobora en el cuadro 10, es allí donde estos niños cuentan con mayor acceso a servicios de educación preescolar.

Cuadro 10: Porcentaje de niños de 0 a 5 años de edad que asisten a educación inicial por presencia de alguna discapacidad según área geográfica. Uruguay, tercer trimestre 2006

Región	Asiste a Educación	Discapacitado		Total
		No	Si	
Montevideo y área Metropolitana	No	53,9	16,7	53,2
	Si	46,1	83,3	46,8
	Total	100,0	100,0	100,0
Interior 5000 y más	No	53,7	31,1	53,3
	Si	46,3	68,9	46,7
	Total	100,0	100,0	100,0
Interior menor de 5000	No	63,0	38,4	62,8
	Si	37,0	61,6	37,2
	Total	100,0	100,0	100,0
Rural	No	74,4	62,4	74,2
	Si	25,6	37,6	25,8
	Total	100,0	100,0	100,0
Total del País	No	55,8	24,8	55,3
	Si	44,2	75,2	44,7
	Total	100,0	100,0	100,0

e. Asistencia al preescolar por tipo de establecimiento

En este acápite interesa identificar la importancia relativa de la cobertura de cada tipo de centro educativo en distintas etapas de la edad cronológica de la población que analizamos. Los cuadros 11 a 13 nos permiten observar el comportamiento diferencial de las familias en distintas regiones del país con respecto al tipo de centro educativo al que envían a sus hijos entre 0 y 4 años. Los de 5 no se consideran en este análisis ya que más del 95% de ellos asistían en el 2006 a jardines en centros de educación inicial o directamente a escuelas primarias.

i. la población de 0 a 2 años

Como sabemos por las cifras de los Cuadros 6 y 9, solo el 13.1% de la población en este tramo etáreo asiste a centros educativos, los que prácticamente se dividen en partes iguales entre el sector público y el privado.

Cuadro 11: Población de 0 a 2 años que asiste a centros educativos, por tipo de establecimiento según región del país

Tipo de centro educativo	Región				Total país
	Montevideo y área metropolitana.	Interior 5000 y más.	Interior menos de 5000	Rural	
Caif (todos los días)	10.4	23,2	49.8	41.7	16.4
Caif (algunos días a la semana)	12.0	32.4	30.9	06.3	19.9
Guardería	44.5	22.7	06.4	11.0	35.2
Jardín o Inicial	33.0	21.7	12.9	40.9	28.4
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100

Como se desprende de la lectura de la columna del total del país, los niños de este grupo de edad que concurren a establecimientos de atención puede dividirse en tres categorías: aproximadamente un tercio asiste a los centros CAIF (36.3%), otro tercio a guarderías (35.2%) y otro tercio a jardines infantiles o centros de educación inicial (28.4%).

También se puede observar que la forma en que los niños se distribuyen por tipo de establecimiento está altamente asociada al tamaño de las localidades. Así, la presencia de los centros CAIF es mucho más importante en el interior del país que en el área metropolitana. Los establecimientos numéricamente más importantes en el área metropolitana para este grupo etáreo son las guarderías, la mayor parte de las cuales opera como microempresas privadas y pagas, y los menos importantes son los centros CAIF. Distinta es la situación en el interior del país, donde la experiencia CAIF absorbe entre el 50 y el 80% de la población de 0 a 2 años que asiste a algún centro educativo.

Una última observación se refiere a las modalidades de los centros CAIF. Desde su aparición en 1988, los CAIF fueron concebidos para atender a la minoridad carenciada y demás integrantes del núcleo familiar, mediante la realización de actividades de educación, promoción, nutrición, integración comunitaria y de gestión en centros que atendían a los niños todos los días de la semana. Desde el año 2003 el programa sufrió un cambio. Con miras a ampliar su cobertura en las áreas de mayor vulnerabilidad social del país se creó una modalidad que implicaba la asistencia del niño al menos una vez a la semana. Los datos del cuadro 11 sobre la asistencia al CAIF pueden considerarse como un indicador “proxy” del peso relativo de ambas modalidades en el tercer trimestre del 2006. Allí se observa que en el área metropolitana y en las localidades del interior urbano de más de 5,000 habitantes, las modalidades con menos exigencia de asistencia tienen un peso mayor que las más antiguas, mientras que lo contrario sucede en las localidades del interior urbano de menos de 5.000 habitantes y en las áreas rurales.

ii. La población de 3 años

Ante la cercana posibilidad de alcanzar una cobertura completa en la atención de niños de 4 años, aumenta el interés por conocer cuales son las prestaciones educativas a las que acceden los niños de 3 años. Este es el grupo etáreo que sigue en la línea de ampliación progresiva de la cobertura de instituciones especializadas en el desarrollo de destrezas cognitivas y habilidades sociales.

Cuadro 12: Población de 3 años que asiste a centros educativos, por tipo de establecimiento según región del país. Uruguay, 2006*

Tipo de centro educativo	Región				Total país
	Montevideo y área metropolitana.	Interior 5000 y más.	Interior menos de 5000	Rural	
Caif (todos los días)	12.5	30.1	35.8	10.2	20.5
Caif (algunos días a la semana)	4.4	12.0	7.1	4.9	7.6
Guardería	14.3	14.4	12.3	11.8	14.2
Jardín o Inicial	68.9	43.6	44.8	73.1	57.7
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

*Hemos incluido en jardín o inicial un 1.3% de la población de 3 años que declaraba asistir a una escuela primaria. .

Como cabría esperar con respecto a la comparación con los más pequeños, en la población de 3 años desciende el peso de las guarderías infantiles (14,2%) y de los centros CAIF (28,1%), mientras crece de manera significativa la participación de los jardines o centros de educación inicial (57.7%). Al igual que en el grupo de edad anterior, la presencia de los centros CAIF sigue siendo más importante en las localidades del interior que en Montevideo y área metropolitana, aunque el peso relativo de estos centros se reduce mucho en las áreas rurales (del 48% al 15.1%). Esta disminución se observa particularmente en las nuevas modalidades de CAIF, que pasan de absorber el 19.9% de la asistencia entre los niños de 2 años a sólo el 7.6% de la asistencia entre los de 3 años, todo lo cual parecería indicar que a esa edad ya los padres se inclinan por alternativas de atención que implican una exposición más extensa de los niños a aprendizajes en instituciones especializadas.

ii. La población de 4 años.

La institución principal en esta etapa son los jardines o centros de educación inicial, los que absorben ocho de cada diez niños de 4 años sin que se registren diferencias significativas entre regiones. En tanto, a esta edad sólo uno de cada diez niños asiste a los CAIF o a guarderías (10.7%).

Cuadro 13: Población de 4 años que asiste a centros educativos, por tipo de establecimiento según región del país. Uruguay, 2006

TIPO DE CENTRO EDUCATIVO	REGION				TOTAL PAIS
	Montevideo y Área metropolitana	Interior 5000 y más	Interior menos de 5000	Rural	
Caif y guarderías	9.7	12.9	9.2	6.9	10.7
Jardín o Inicial	81.3	78.7	77.0	82.0	80.1
Escuela Primaria	9.0	8.4	13.8	11.2	9.2
TOTAL	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Parece razonable asumir que aquellos que se clasifican como asistiendo a escuelas primarias (9.2%), lo hagan en realidad a jardines o centros de educación inicial establecidos en escuelas primarias, por lo que cabría agregar ambas categorías-

f. Pobreza y asistencia a preescolar

Numerosos trabajos realizados en el país han demostrado que Uruguay no es una excepción en cuanto a la asociación inversa entre nivel socioeconómico de las familias y asistencia a establecimientos educativos. En los cuadros que siguen analizamos la relación entre asistencia al preescolar y condición de pobreza de las familias. El examen se limita a las localidades de 5.000 habitantes y más porque esa es la base que se utilizó para el armado de las líneas de pobreza.

Cuadro 14: Porcentaje de población de 0 a 5 años asistente a preescolar según edad, situación de pobreza y región de residencia. Uruguay Urbano, 2006

Edad	Pobreza	Regiones		Total país
		Montevideo y área metropolitana	Interior 5.000 y más	
0 a 2	SI	9.8	11.3	10.4
	NO	21.6	14.8	18.7
3	SI	34.3	42.9	37.7
	NO	67.9	61.4	65.1
4	SI	73.7	73.6	73.7
	NO	91.9	85.9	91.9
5	SI	92.3	93.8	92.3
	NO	98.6	97.9	98.6
TOTAL	SI	40.4	42.4	41.2
	NO	55.8	51.1	53.8

De la lectura del cuadro 14 se desprenden una serie de regularidades. En primer lugar, y tal como cabría esperar en base a los resultados de estudios previos, en el total de la población de estas edades, y en cada edad singular, los niños pobres registran una asistencia a este tipo de establecimientos menor que la de los no pobres. Esta regularidad se repite, en términos generales, cuando se desagregan los datos por región. En segundo lugar, y

posiblemente ligado al requerimiento de obligatoriedad de la asistencia a establecimientos educativos de los niños de 5 años, la brecha de asistencia entre pobres y no pobres es alta entre los más pequeños y se va reduciendo con la edad hasta resultar poco significativa entre los de 5 años. Tercero, a diferencia de lo que sucede entre los que no son pobres, los pobres de las localidades del interior tienden a mostrar tasas de asistencia mayores o iguales a las de los pobres del área metropolitana. Esto hace que los diferenciales de asistencia entre pobres y no pobres, para todas las edades, sea menor en el interior que en Montevideo. Estos resultados son más significativos entre la población de 0 a 3 años que entre los mayores, lo que muy probablemente esté asociado, por un lado, a la oferta más amplia de centros CAIF en el interior para aquella población (tal como se pudo observar a través de los datos de los cuadros 11 y 12) y por otro, a la mayor capacidad de las familias no pobres de Montevideo y área metropolitana para adquirir servicios de guardería privados.

3. Educación Primaria

a. Cobertura

En todas las áreas geográficas, más del 99% de los niños uruguayos entre 6 y 11 años asiste a establecimientos educativos, respetando el carácter obligatorio de dicha asistencia (ver Cuadro 15). Los que no asisten son aproximadamente 1.220 casos en todo el país. De ellos, el 40% declara alguna incapacidad, lo que deja sólo unos 700 casos como posibles desertores del sistema por causas no relacionadas con discapacidades. Es importante subrayar que en general los niños uruguayos con discapacidades tienen buen acceso a la educación pública y privada, dado que más del 97% de ellos asiste a algún establecimiento de enseñanza.

Cuadro 15: Población de 6 a 11 años de edad según asistencia a la educación por regiones.

Regiones	Asistencia a educación		Total
	Si	No	
Montevideo y área Metropolitana	99,6	0,4	100,0
Resto Interior 5000 y más	99,6	0,4	100,0
Interior menor de 5000	99,6	0,4	100,0
Rural	99,2	0,8	100,0
Total	99,6	0,4	100,0

b. Tipo de establecimiento y forma de administración

De la lectura del cuadro 17 se desprende que en el sector privado se matricula una parte menor (13.1%) del conjunto de alumnos que asisten a primaria. Su incidencia en el total de los alumnos es significativamente más alta en Montevideo que en el resto del país y se asocia positivamente con el nivel de urbanización de las localidades.

Una de las diferencias entre las escuelas privadas y públicas hace a una dimensión de las prácticas de enseñanza tan importante como el número de horas que los niños están en la escuela. Cabe recordar que la extensión de ese período ha sido definida como meta central de la reforma educativa en Uruguay, la que en los hechos se ha traducido en la creación de escuelas de tiempo completo en las zonas urbanas, las que sumaron a las escuelas de horario extendido que ya funcionaban en las áreas rurales.

Como se observa en el cuadro 16, el 12.3% de los niños uruguayos de 6 a 11 años que asistían a primaria lo hacían en escuelas de horario extendido, proporción que alcanzaba al 21.1 en las áreas rurales⁴. Pero también se puede observar que en todas las regiones del país, aún en las áreas rurales, es más frecuente encontrar escuelas de horario extendido en

⁴ Para simplificar su interpretación, hemos considerado en estos cuadros solo a los alumnos que asistían a educación primaria. Se excluyeron de este grupo a los que todavía asistían a preescolar (4.1% de la población de esta edad) y a escuelas especiales de discapacitados (1%).

el sector privado que en el público, donde éstas representan sólo el 8% del total de los centros de educación primaria. Por último, las cifras señalan que en las localidades del interior del país el peso relativo de las escuelas públicas de horario extendido es mayor cuanto menor es la densidad poblacional de la localidad.

Cuadro 16: Porcentaje de población de 6 a 11 años que asiste a centros educativos por forma de administración, según carga horaria y área geográfica. Uruguay, 2006

Regiones	"TIPO DE CENTRO EDUCATIVO"	Forma de administración		Total
		Público	Privado	
Total país	Escuela Primaria horario simple	92,0	59,0	87,7
	Escuela Primaria horario extendido	8,0	41,0	12,3
	Total	100,0	100,0	100,0
Montevideo y área metropolitana	Escuela Primaria horario simple	93,3	52,8	85,3
	Escuela Primaria horario extendido	6,7	47,2	14,7
	Total	100,0	100,0	100,0
Interior 5000 y más	Escuela Primaria horario simple	93,9	73,3	92,3
	Escuela Primaria horario extendido	6,1	26,7	7,7
	Total	100,0	100,0	100,0
Interior menor de 5000	Escuela Primaria horario simple	86,5	81,5	86,2
	Escuela Primaria horario extendido	13,5	18,5	13,8
	Total	100,0	100,0	100,0
Rural	Escuela Primaria horario simple	79,3	72,0	78,9
	Escuela Primaria horario extendido	20,7	28,0	21,1
	Total	100,0	100,0	100,0

La importancia de las escuelas de horario extendido según las formas de administración de los establecimientos puede verse con mayor claridad en el cuadro 17. Allí se observa, por ejemplo, que más del 60% de los niños de Montevideo y área metropolitana que se benefician con más horas de enseñanza asisten a escuelas del sector privado, proporción que cae abruptamente en el interior del país dada la escasa presencia de la educación privada en esas localidades (27.6% y 7.6%, en los centros urbanos de más de 5.000 y menos de 5.000 habitantes, respectivamente).

Cuadro 17: Porcentaje de población de 6 a 11 años que asiste a centros educativos por carga horaria, según forma de administración y área geográfica. Uruguay, 2006

Regiones	"TIPO DE CENTRO EDUCATIVO"	Forma de administración		Total
		Público	Privado	
Total país	Escuela Primaria horario simple	91,2	8,8	100,0
	Escuela Primaria horario extendido	56,5	43,5	100,0
	Total	86,9	13,1	100,0
Montevideo y área metropolitana	Escuela Primaria horario simple	87,8	12,2	100,0
	Escuela Primaria horario extendido	36,7	63,3	100,0
	Total	80,3	19,7	100,0
Interior 5000 y más	Escuela Primaria horario simple	93,7	6,3	100,0
	Escuela Primaria horario extendido	72,4	27,6	100,0
	Total	92,1	7,9	100,0
Interior menor de 5000	Escuela Primaria horario simple	94,7	5,3	100,0
	Escuela Primaria horario extendido	92,4	7,6	100,0
	Total	94,4	5,6	100,0
Rural	Escuela Primaria horario simple	95,5	4,5	100,0
	Escuela Primaria horario extendido	93,5	6,5	100,0
	Total	95,1	4,9	100,0

Como el número de horas que los niños pasan en la escuela es un predictor importante de la calidad de la enseñanza que reciben, el mantenimiento de los diferenciales horarios entre los sectores público y privado puede convertirse en un factor que favorece el mantenimiento de las brechas de rendimiento entre niños que, debido a la capacidad económica de sus hogares, asisten a escuelas de uno u otro sector.

c. El pasaje por la Educación Primaria Privada a lo largo del tiempo

Dado que la asistencia a la educación privada suele considerarse como un indicador de segmentación social entre establecimientos a los que concurren niños de hogares de distinto nivel socioeconómico, con potenciales efectos en la brecha entre los rendimientos educativos de esos niños, es conveniente examinar cuál ha sido el comportamiento de la evolución de la asistencia a establecimientos privados de primaria. Para ello aprovechamos que en el módulo de educación de la ENHA se investigó el tema para toda la población. En el cuadro 18 se muestran los porcentajes de las personas que han pasado al menos un año de educación primaria en establecimientos privados, según su edad al momento de la encuesta.

Cuadro 18: Población mayor de 11 años con Primaria Completa que cursó al menos un año de Primaria en el sector privado por grupos de edad. Montevideo, 2006					
Grupo de edad	Montevideo y área metropolitana	Interior urbano más de 5000	Interior urbano menos de 5000	Rural	TOTAL
12 a 17	28,4	7,4	5,6	5,8	17,2
18 a 24	28,6	7,2	5,3	6,7	18,7
25 a 29	24,3	6,7	5,7	5,9	16,5
30 a 34	22,1	8,0	5,6	6,6	15,5
35 a 39	23,1	7,7	6,1	7,5	15,5
40 a 44	23,7	8,0	6,9	7,9	16,1
45 a 49	20,9	7,7	6,9	8,4	14,9
50 a 54	21,1	10,0	9,1	8,1	15,9
55 a 59	20,4	8,7	7,3	7,9	15,0
60 a 64	17,8	8,4	7,0	8,1	13,6
65 a 69	15,5	7,9	3,5	7,2	12,0
70 y más	13,2	6,9	4,5	6,1	10,6
TOTAL	22,4	7,8	6,0	7,1	15,6

Una primera observación es que, a juzgar por los diferenciales de asistencia, al menos en los últimos 60 años los establecimientos privados de educación primaria se concentraron en Montevideo y su área metropolitana. Se podría señalar el posible carácter espurio de esta conclusión, aduciendo que no podemos controlar cuántos de los que actualmente residen en la capital iniciaron sus estudios en otros departamentos, y que no se puede descartar la posibilidad que, por su origen socioeconómico, haya una sobrerrepresentación de emigrantes a Montevideo entre las personas que pasaron por la primaria privada. Sin embargo, ese argumento es poco sustentable si se toma en cuenta que, en cuanto a asistencia a establecimientos privados, las personas entre 12 y 24 años muestran mayores diferencias entre la capital y el interior del país que el resto de los grupos de edad.

Una segunda observación es que la privatización de la enseñanza primaria avanzó sistemáticamente en el país en los últimos 60 años, dado que de un 10.6% entre los de 70 años y más pasó a un 17.2 % entre los de 12 a 17 años. Si examinamos los datos por regiones, sin embargo, se encuentra que en ninguna de las regiones del interior del país, cualquiera sea el tamaño de la localidad, la educación privada superó el 10 % del total de primaria cualquiera fuera el grupo de edad. Además, en el interior su evolución ha sido errática, de modo que entre los más viejos y los más jóvenes se encuentran solo ligeras diferencias en cuanto al porcentaje que asistió a la escuela privada. En cambio, en Montevideo más que se duplicó la asistencia a establecimientos privados, pasando de un 13.2% entre los de 70 y más al 28.4% entre los de 12 a 17 años. Con ello se fue ampliando la brecha entre Montevideo y el interior del país en esta particular dimensión de la experiencia educativa, una de cuyas características, recordemos, es la mayor extensión horaria.

Por último, dadas las diferencias de edad entre los que responden a esta pregunta, también se podría aducir la posible contaminación de las tendencias observadas por un “efecto recordación”. Pero en realidad no hay porqué sospechar la existencia de un sesgo sistemático en la memoria de los más viejos que discrimine a favor de la escuela pública o privada, especialmente cuando en el interior del país no parece haber mayores diferencias con los años en la asistencia uno u otro tipo de establecimiento, lo que si sucede en Montevideo. Lo anterior hace razonable ignorar esta posible objeción.

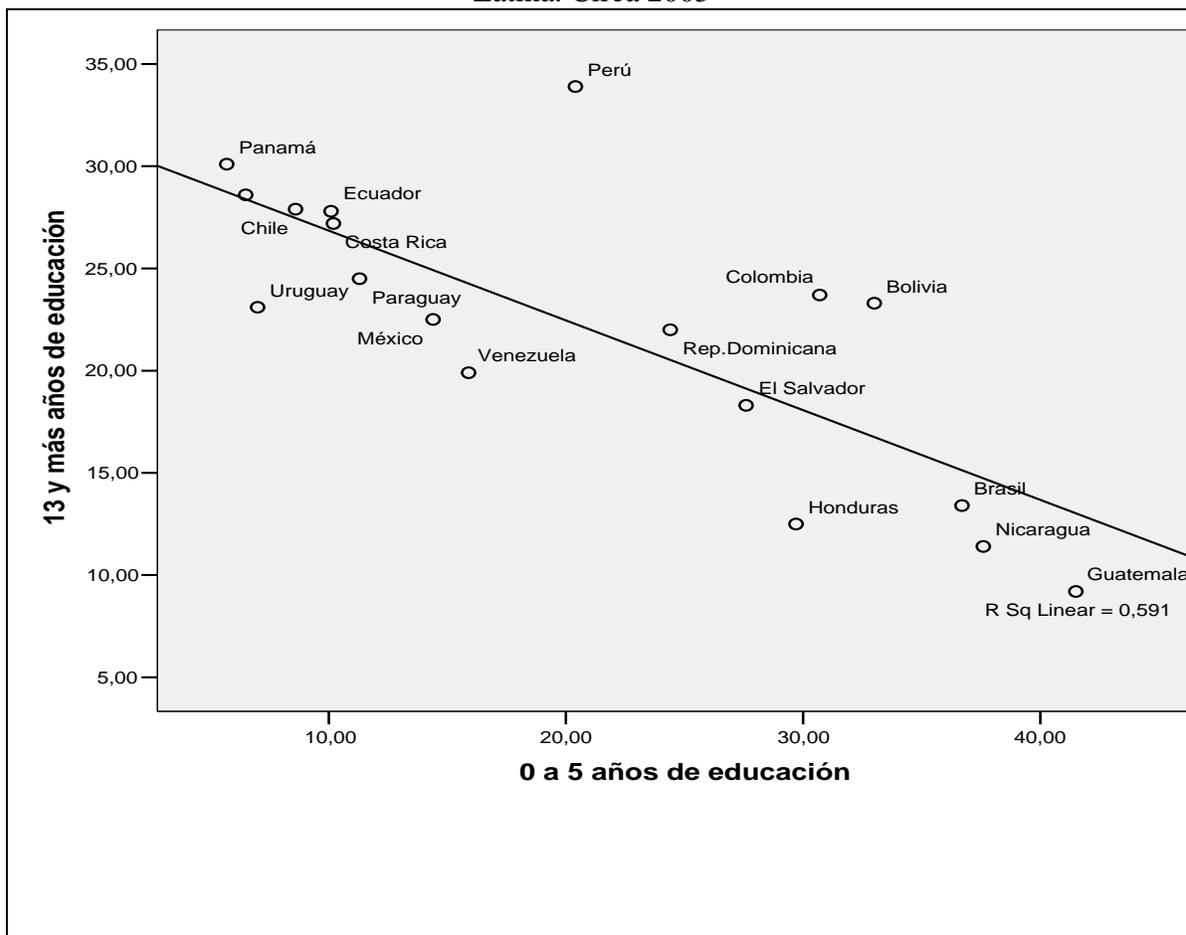
4. Educación Media

A través del Panorama de la educación 1992 – 2004 (ANEP, 2005) y en base a la información de sus propios registros administrativos, la ANEP ha realizado un análisis detallado de la situación de la educación media en el país. Dicho documento señala con claridad el importante bloqueo al desarrollo de los recursos humanos nacionales que se instaló en las etapas finales de la educación media. Las consecuencias de ese bloqueo se reflejan ya en los niveles medios de calificación de la población económicamente activa relativa a los logros de otros países de la región.

En efecto, alrededor del 2005, los relativamente bajos porcentajes de la población de 25 a 59 años (núcleo de la población económicamente activa) con primaria incompleta lo ubican en tercer lugar, después de Panamá y Argentina, entre el pequeño grupo de países que, por haber logrado abatir tempranamente las tasas de analfabetismo, son considerados pioneros en la educación en América Latina (Ver Thorp, 1998). En cambio, Uruguay se ubica en la región en décimo lugar (después de Argentina, Bolivia, Colombia, Costa Rica, Chile, Ecuador, Panamá, Paraguay y Perú) en cuanto a la población del mismo grupo de edad con más de 13 años de educación. Los datos que se presentan en el Gráfico 3 muestran que, cuando se compara con los logros de aquellos países con quienes compartió en el pasado el liderazgo educativo regional, Uruguay quedó sensiblemente rezagado en los niveles altos de la educación.

El examen de los datos de la ENHA y del módulo incluido en ella en el tercer trimestre del 2006 puede arrojar alguna luz sobre los determinantes extra-escolares de los deslucidos resultados que presenta la educación media del país en el marco regional. Por su significación para el desarrollo de los recursos humanos nacionales, hemos seleccionado este tema como eje central en la elaboración del análisis de la educación media, pese a lo cual, también nos referiremos a otros aspectos de este nivel de la enseñanza con el objeto de complementar y actualizar el cuadro que se desprende de los trabajos de las unidades especializadas de la ANEP.

Gráfico 3: Población urbana de 25 a 59 años según años de instrucción. Países de América Latina. Circa 2005



Fuente: elaboración propia en base a cuadro 31 del Panorama Social de América Latina 2006. CEPAL, Santiago de Chile.

a. Cobertura

Aún cuando niños de 11 años pueden haberse incorporado ya a la educación media y que, por efectos de rezagos en primaria y secundaria, personas de 18 y más años pueden todavía estar asistiendo a este nivel de educación, la población normal de esta etapa del ciclo está constituida por niños y adolescentes entre 12 y 17 años. Como se observa en el cuadro 19, el 85.1% de los uruguayos en estas edades asiste a establecimientos educativos. Esas tasas varían según áreas geográficas reflejando un claro ordenamiento según el nivel de urbanización, con las zonas rurales exhibiendo las tasas más altas de inasistencia (27.6%) y Montevideo y área metropolitana las más bajas (12,9%).

Cuadro 19: Población de 12 a 17 años de edad por asistencia según regiones. Uruguay, 2006

Nivel educativo al que asiste	Regiones				Total
	Montevideo y área Metropolitana	Interior 5000 y más	Interior menor de 5000	Rural	
Asiste	87,1	85,5	80,8	72,4	85,1
No asiste	12,9	14,5	19,2	27,6	14,9
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

En el cuadro 20 se considera solamente el total de la población que en este grupo de edad asiste a centros educativos. Su lectura sugiere destacar un par de diferencias. Por un lado, el rezago que los adolescentes rurales reflejado en la alta proporción de los que habiendo alcanzado esta categoría de edades continúan cursando primaria (21%). Por otro, la relativamente baja proporción de los adolescentes montevideanos que cursan el bachillerato secundario (3.9%), una proporción cercana a la mitad de la que exhiben los adolescentes en las localidades del interior de 5.000 habitantes y más (7.4%) e inferior a la media nacional (5.5%).

Cuadro 20: Población de 12 a 17 años de edad que asiste a establecimientos educativos por nivel educativo al que asiste, según área geográfica. Uruguay, 2006

Nivel educativo al que asiste	Regiones				Total
	Montevideo y área Metropolitana	Interior 5000 y más	Interior menor de 5000	Rural	
Primaria	14.8	14.5	17.7	21.0	16.2
Ciclo Básico Liceo	48.7	47.6	49.6	44.6	48.2
Bachillerato Secundario (4 a 6)	3.9	7.4	4.9	7.9	5.5
Ciclo Básico UTU	25.7	25.0	23.9	21.0	25.0
Formación Profesional Básica	2.3	1.6	1.2	1.8	2.0
Bachillerato Tecnológico (4 a 6)	2.4	3.4	2.6	3.5	2.9
Otros*	0.2	0.1	0.1	0.4	0.2
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

(*) Magisterio o Profesorado, universidad o similar, o terciario no universitario

b. Tipo de establecimiento y forma de administración

El cuadro 21 presenta la distribución de la población nacional de 12 a 17 años que asiste a establecimientos de educación media según la forma de administración y la carga horaria de la enseñanza en esos establecimientos.

De la lectura de sus cifras se desprende, en primer lugar, que el peso de la educación privada en la enseñanza media uruguaya es mayor que en la enseñanza primaria. En el cuadro 17 se pudo observar que las escuelas privadas reclutaban el 13.1% de la población

de 6 a 11 años. En cambio, como se observa en los totales del cuadro 21, los colegios privados reclutan el 15.1% de la población de 12 a 17 años.

Una lectura más atenta permite ver, sin embargo, que el incremento en el peso de lo privado en la enseñanza media con respecto a la enseñanza primaria se debe sólo a su particular gravitación en Montevideo y el área metropolitana. En el interior, cualquiera sea el tamaño de las localidades, sucede lo contrario. La importancia de lo privado se reduce a medida que se pasa de un ciclo de la educación al siguiente. Así, mientras en el área metropolitana se observa un aumento del 19.7% al 25% en la asistencia a establecimientos particulares entre primaria y secundaria, en las localidades de 5.000 habitantes y más se registra una disminución del 7.9% al 6.4%, en las de menos de 5.000 de 5.6% a 3%, y en las áreas rurales, del 4.9% al 4.6%.

Cuadro 21: Porcentaje de población de 12 a 17 años por forma de administración del colegio al que asiste según tipo de centro educativo y área geográfica. Uruguay 2006

Regiones	Tipo de centro educativo	Administración		Total
		Público	Privado	
Total país	Liceo Común	87,4	12,6	100,0
	Liceo doble horario (más de 6 horas)	18,8	81,2	100,0
	Escuela Técnica	97,3	2,7	100,0
	Total	84,9	15,1	100,0
Montevideo y área metropolitana	Liceo Común	79,3	20,7	100,0
	Liceo doble horario (más de 6 horas)	13,0	87,0	100,0
	Escuela Técnica	95,3	4,7	100,0
	Total	75,0	25,0	100,0
Resto interior 5000 y más	Liceo Común	93,9	6,1	100,0
	Liceo doble horario (más de 6 horas)	33,5	66,5	100,0
	Escuela Técnica	99,6	0,4	100,0
	Total	93,6	6,4	100,0
Resto interior menor de 5000	Liceo Común	97,1	2,9	100,0
	Liceo doble horario (más de 6 horas)	89,0	11,0	100,0
	Escuela Técnica	98,5	1,5	100,0
	Total	97,0	3,0	100,0
Rural	Liceo Común	95,9	4,1	100,0
	Liceo doble horario (más de 6 horas)	71,9	28,1	100,0
	Escuela Técnica	96,8	3,2	100,0
	Total	95,4	4,6	100,0

En segundo lugar, cabe señalar aquí también el peso de lo privado entre los establecimientos que dedican un doble horario a la enseñanza. A nivel nacional, más del 80% de la población de 12 a 17 años que tiene la experiencia de horarios prolongados lo hace en colegios privados. Pero nuevamente el análisis desagregado por regiones permite precisar los hallazgos. En las localidades de menos de 5.000 habitantes y en las áreas rurales el peso del horario extendido es mucho más importante en el ámbito público que en

el privado, lo que configura una situación inversa a la que se registra en las localidades de 5.000 habitantes y más y en Montevideo y área metropolitana.

Dada la estrecha relación entre el nivel de ingresos de los hogares y la asistencia a establecimientos privados, tanto las tendencias que hacen a la privatización de la enseñanza como las diferencias en las condiciones en que se produce la experiencia educativa en uno y otro tipo de establecimiento (por ejemplo, la extensión horaria) resultan antecedentes importantes para las políticas públicas dirigidas a atacar las determinaciones sociales de los rendimientos educativos. Por esa razón, resulta muy oportuna la inclusión en el módulo de educación de la ENHA una pregunta que permite explorar los cambios en la importancia relativa de la educación privada en la matrícula de nivel medio.

c. El pasaje por la Educación Media Privada a lo largo del tiempo

Las consideraciones anteriores abren un interrogante acerca de la evolución de largo plazo de la privatización de la enseñanza en el país. Como se mencionó en el acápite anterior, la ENHA brinda la posibilidad de dar unos primeros pasos hacia la elaboración de una respuesta⁵.

Cuadro 22: Población mayor de 17 años con 12 años de estudios completos que cursó al menos un año de la educación media en el sector privado. Uruguay 1945- 2005

Período en que teóricamente asistió a educación media	Montevideo y área metropolitana	Interior urbano más de 5000	Interior urbano menos de 5000	Rural	TOTAL
2000-2005	49,0	10,3	02,3	11,1	34,2
1994-1999	42,1	09,6	06,0	12,8	32,0
1988-1993	37,5	14,2	13,2	17,9	29,9
1982-1987	34,4	13,7	08,6	21,3	27,2
1976-1981	37,1	13,0	13,1	26,1	29,6
1970-1975	37,3	13,0	15,3	24,1	30,2
1964-1969	27,8	12,4	12,1	16,0	23,0
1958-1963	26,1	10,8	13,8	22,3	21,5
1952-1957	22,4	11,9	18,0	28,3	19,5
1946-1951	25,0	10,9	07,3	25,6	20,6
Antes de 1945	23,2	11,9	10,1	19,5	20,4

Como se observa, en el cuadro 22 se han utilizado las edades de los encuestados para establecer los periodos en los que teóricamente debieron haber pasado por la educación media. La anterior es una aproximación gruesa por cuanto no toma en cuenta –por no disponer de información – los rezagos educativos, ni sus diferencias por cohortes.

⁵ En el cuadro 21 se considera la población con al menos 12 años de estudios completados a los efectos de conformar el universo de personas que tuvieron la oportunidad de asistir a algún establecimiento privado en todas las etapas del ciclo de educación media.

De la lectura del cuadro se desprenden al menos tres ideas. Dadas las limitaciones de los datos en que se basan, éstas deben ser consideradas más bien como estímulos para posteriores investigaciones que como conclusiones del análisis.

En primer lugar, en la gran mayoría de los períodos considerados se observa un predominio de la educación privada en Montevideo y su área metropolitana, lo que resulta congruente con los hallazgos del cuadro 21. Allí se mostraba que, mientras en la población de 12 a 17 años que estaba asistiendo en el 2006 a la educación media en el Gran Montevideo los establecimientos privados reclutaban un 25% de los alumnos de la ciudad, estas cifras se reducían a un 6.4% en las localidades de 5.000 habitantes y más, a 3.0% en las de menos de 5.000 y a 4.6% en las rurales.

El problema para la interpretación de las tendencias que se desprenden de la lectura del cuadro 22 es que no hay forma de vincular la experiencia de asistencia a la enseñanza media con el lugar de residencia en el momento en que dicha asistencia se produjo. Personas que pasaron por la educación media en la capital del país se pueden haber trasladado posteriormente a cualquier otra localidad (o al exterior) y, viceversa, personas que pasaron por ese ciclo de su formación fuera de la capital pueden haberse mudado con posterioridad a la misma.

Una segunda constatación a partir de los datos del cuadro 22 se refiere al aumento progresivo de la privatización en la enseñanza media desde la mitad del siglo pasado. Dados los propósitos limitados de este documento sólo es dable apuntar aquí algunas líneas de investigación que dicha constatación sugiere. Una de ellas se refiere al examen de las implicaciones de los procesos de segmentación educativa para la equidad en la sociedad uruguaya. Otra línea interesante es la búsqueda de respuestas a los interrogantes con respecto a posibles vínculos entre cambios en el peso de lo privado y público en la educación media y quiebres políticos trascendentes en el país, en particular la experiencia militar y el retorno a la democracia.

Las tendencias que se observan a nivel de país con respecto a la privatización de la enseñanza media no tienen sin embargo el mismo sentido en las distintas áreas geográficas. En las ciudades del interior de más de 5.000 habitantes no se registran cambios significativos a lo largo del período analizado. Las proporciones de los que pasaron por algún liceo privado se mantuvieron alrededor del 10 al 14% de la población que completó esos estudios y las cifras de mediados del siglo pasado no varían mucho con respecto a las que se observan en los primeros años del siglo XXI. Distinta ha sido la situación en las localidades de menos de 5.000 habitantes y en las rurales, pero en esos casos la interpretación de los cambios en el peso de la educación privada entre cohortes requiere de más información de la que se dispone en la ENHA.

d. Breve exploración de los determinantes de la inserción de la población de 12 a 17 años en el sistema educativo.

Las cifras de los cuadros 19 y 20 permitieron observar la distribución de los adolescentes entre 12 y 17 años según su asistencia o no a establecimientos educativos y según el nivel y tipo de institución donde estaban estudiando en el momento de la encuesta. Esas cifras esconden distintas trayectorias educativas según las condiciones socioeconómicas del hogar de origen, pero también según el sexo del estudiante.

En cuanto al nivel socioeconómico del hogar, los datos que anualmente presenta el Panorama Social de América Latina de la CEPAL corroboran que, en todos los países de la región para los que se dispone de información, los adolescentes que provienen de familias con menos recursos muestran peores resultados académicos que el resto. Con respecto al sexo del estudiante, aunque todavía no se han desarrollado teorías satisfactorias para explicar el fenómeno, lo cierto es que en los países latinoamericanos más desarrollados se observa que los logros educativos de las mujeres jóvenes son superiores a los de los hombres jóvenes. Como se verá, esas diferencias son particularmente marcadas en el caso uruguayo.

El cuadro 23 sintetiza los efectos combinados de la pobreza y el género sobre la situación educativa en Uruguay 2006, distinguiendo, en primer lugar, entre los que asisten y los que no asisten, y luego, entre los que asisten con rezago y los que lo hacen en el nivel que corresponden a su edad cronológica.

Cuadro 23: Situación educativa de la población uruguaya de 12 a 17 años según pobreza y sexo. Uruguay Urbano, 2006

Situación de pobreza		Situación educativa			Total
		No asiste	Asiste con rezago	Asiste sin rezago	
No Pobres	Hombre	9,8	17,1	73,2	100,0
	Mujer	5,8	12,0	82,2	100,0
	Total	7,8	14,5	77,7	100,0
Pobres	Hombre	24,2	35,2	40,5	100,0
	Mujer	19,4	26,8	53,8	100,0
	Total	21,8	31,0	47,2	100,0
Total	Hombre	17,4	24,1	58,6	100,0
	Mujer	12,3	17,7	70,0	100,0
	Total	14,9	20,9	64,2	100,0

El ideal de cualquier sociedad es que todos los niños, independientemente de su condición social y de su género, asistan a los cursos de la educación media correspondientes a una trayectoria escolar sin tropiezos. Como se observa en el cuadro 23, en Uruguay sólo el 64.2% de los adolescentes urbanos cumplen con ese ideal. Quienes más se acercan al mismo son las mujeres que provienen de hogares con ingresos por encima de la línea de pobreza, 82.2% de las cuales asisten al sistema de enseñanza sin rezagos. Y son los varones pobres los que se alejan más, dado que sólo el 40.5% se ajusta al comportamiento esperado.

En general, las cifras del cuadro 23 indican que la deserción del sistema educativo y el rezago dentro del mismo están estrechamente asociados a la pobreza y al género. A los pobres les va mucho peor que a los que no sufren esa condición y en todos los casos las mujeres muestran más que los hombres un comportamiento ajustado a las metas educativas deseables.

Como es sabido, la terminación del bachillerato no sólo abre las puertas para estudios universitarios posteriores, sino que cada vez más se establece como el umbral mínimo de las oportunidades de acceso a ocupaciones estables y protegidas. Tomando esto en cuenta, y habida cuenta que los porcentajes de rezago entre los adolescentes uruguayos son muy importantes, resulta conveniente extender la mirada más allá de los 17 años. En este sentido, la lectura del cuadro 24 ayuda a identificar cuántos de los jóvenes alcanzan, más o menos tardíamente, a completar la educación media en cada una de las cuatro categorías sociales que resultan del cruce entre situación de pobreza y sexo.

Cuadro 24. Porcentaje de jóvenes de 20 años de edad con 12 años de escolarización completos según género, región y situación de pobreza. Uruguay Urbano, 2006

Regiones	SEXO	Situación de pobreza		Total
		No pobre	Pobre	
Mdeo. y área Metropolitana	Hombres	34,6	4,8	27,1
	Mujeres	53,6	10,8	41,2
	Total	44,4	8,2	34,5
Interior 5000 y más	Hombres	27,0	8,4	22,9
	Mujeres	42,5	10,9	34,0
	Total	34,3	9,7	28,3
País Urbano	Hombres	31,3	6,2	25,3
	Mujeres	49,3	10,8	38,4
	Total	40,2	8,8	32,0

De la lectura del cuadro 24 se desprende que el 32% de jóvenes de 20 años, que en el 2006 residían en localidades de más de 5.000 habitantes, declararon haber completado 12 años de educación formal, lo que equivale a la finalización de los estudios de enseñanza media. Antes de pasar a un análisis más desagregado, este resultado merece un par de comentarios.

Por un lado, sorprende que su magnitud sea la misma que se reportó 8 años atrás. En efecto, en 1998 el Panorama Social de América Latina (CEPAL, 2000) presentaba cifras comparadas para varios países donde Uruguay figuraba con la misma cifra. Por otro lado, ya en aquella época, algunos informes llamaron la atención sobre el hecho que en el escenario latinoamericano este indicador ubicaba a Uruguay en el anteúltimo lugar entre los 14 países para los cuales se disponía de información, sólo superando a Brasil. Para colocar estas cifras en perspectiva, tengamos en cuenta que ya en aquel año, el porcentaje de jóvenes de esa edad que en Chile había completado los estudios secundarios era cercano al 70%. (Kaztman y Filgueira, 2001)

Por otro lado, el cuadro 24 muestra que a los 20 años, la pobreza en mayor medida, y el género en menor medida, constituyen poderosos determinantes de las posibilidades de los

jóvenes de completar sus estudios medios. Cuando se suman ambos efectos las diferencias son abismales. Prácticamente la mitad de las mujeres jóvenes que viven en hogares urbanos que están por encima de la línea de pobreza completaron sus estudios en la enseñanza media (49.3%), mientras que esa meta la alcanza solamente el 6.2% de los varones pobres.

Dada la magnitud del rezago en la educación media, todavía cabe la posibilidad que una porción de los bajos logros observados a los 20 años sea debida a la demora en completar ese ciclo de personas que todavía están en carrera. En parte ello es así. Como se observa en el cuadro 25 recién a los 25 años los jóvenes urbanos uruguayos alcanzan las tasas más altas de terminación del ciclo, las que pasan del 32% registrado a los 20 a un 40.7% a los 25 años. Si bien en ese período los hombres rezagados reducen las diferencias de logros educativos con las mujeres, en ningún momento alcanzan a superar la brecha por género, la que aún a los 30 años se establece en el entorno de los 8 puntos porcentuales.

Cuadro 25: Porcentaje de población entre 18 y 30 años que completó 12 años de instrucción, por sexo y edades simples. Uruguay urbano. 2006

EDAD	HOMBRE	MUJER	TOTAL
18	12,2	21,1	16,6
19	20,5	31,7	26,1
20	25,3	38,4	32,0
21	27,5	44,3	35,7
22	31,6	42,4	37,2
23	31,3	40,5	36,0
24	31,7	42,6	37,2
25	36,2	44,7	40,7
26	29,1	42,0	35,7
27	33,1	37,8	35,5
28	28,6	34,2	31,6
29	27,8	35,2	31,7
30	27,7	36,9	32,4

Sin pretender profundizar mucho más el tema, lo que escapa a los propósitos de este documento, es conveniente una breve exploración de las relaciones entre la inserción laboral temprana y la deserción y el abandono a nivel secundario⁶. Como se sabe, con los datos de la encuesta no es posible establecer la secuencia temporal entre la deserción o el rezago por un lado, y la inserción laboral por otro, por lo que no se puede aludir a causas y efectos sino sólo a asociaciones de mayor o menor significación. Para ello, en el cuadro 26 se presentan los porcentajes de población de 14 a 17 años que trabaja dentro de cada una de las categorías ya analizadas en el cuadro 23, esto es, entre los que no asisten, los que asisten

⁶ Dada su incompatibilidad con las exigencias del rendimiento académico, el trabajo adolescente y juvenil ha sido señalado como el principal factor asociado a la deserción y al rezago. Al respecto, Uruguay se destaca en la región como uno de los países con tasas más altas de participación laboral en la población de 15 a 19 años. Ver al respecto CEPAL (1998) y CEPAL (2002).

con rezago y los que asisten sin rezago. La elección del umbral inferior de edad se debe a que la investigación de la condición de actividad se realiza a partir de los 14 años⁷.

Cuadro 26: Porcentaje de población de 14 a 17 años que trabaja según inserción educativa, sexo y situación de pobreza. Uruguay urbano 2006.

Situación de pobreza	Sexo	No asisten	Asisten con rezago	Asisten sin rezago	Total
Pobres	Hombres	33.4	10.3	5.9	22.5
	Mujeres	15.4	6.3	4.4	8.8
	Total	25.4	8.5	5.0	14.5
No pobres	Hombres	41.2	11.8	5.2	12.9
	Mujeres	17.7	8.4	3.0	5.2
	Total	32.4	10.4	4.0	8.9
Total	Hombres	36.2	11.5	6.1	18.9
	Mujeres	16.0	7.3	3.5	5.8
	Total	30.6	9.5	4.6	12.5

De las cifras del cuadro 26 se desprenden las conclusiones siguientes:

- a) Sólo un octavo (12.5%) de la población urbana de 14 a 17 años tenía alguna inserción ocupacional en el 2006.
- b) Las tasas ocupacionales masculinas en este grupo de edad triplican las femeninas (18.9% versus 5.8%). A ello contribuye, por un lado, que las proporciones de los que trabajan son mucho mayores entre los que están fuera que entre los que están dentro del sistema educativo (30.6% versus 6.3%) y por otro, a que, como se observó en el cuadro 23, más hombres que mujeres están fuera del sistema educativo (17.4% versus 12.3%).
- c) Entre los rezagados y los desertores, las tasas ocupacionales de los pobres son menores a las de los no pobres, lo que puede ser debido a que la ayuda que proporcionan los ingresos adicionales que aportan los adolescentes con su trabajo hace posible que los ingresos medios de algunos hogares superen la línea de pobreza.

Con respecto a la inquietud original, esto es, en que medida la deserción educativa puede vincularse al trabajo, se advierte que, si bien las tasas de ocupación de los desertores son mucho más altas que las de los rezagados y la de los “regulares” (30.6%, 9.5% y 4.6%, respectivamente), como se observa en el cuadro 27 la condición de actividad mayoritaria entre los desertores es la de inactivo (55.1%), seguida de la de ocupado (27.9%) y la de

⁷ Si bien se carece en Uruguay de información sobre la “tasa de retorno” a escuelas o colegios, la percepción general es que, a menos que las autoridades apliquen políticas específicamente diseñadas para devolverlos a las aulas, la gran mayoría de los que no se matriculan en un año lectivo ya no retornan a los centros educativos y pueden ser considerados como “desertores” del sistema.

buscador de trabajo (17.0%), ordenamiento que se mantiene tanto entre pobres como entre no pobres⁸.

Cuadro 27: Porcentaje de población de 14 a 17 años que no asiste a establecimientos educativos según situación de pobreza y condición de actividad. Uruguay 2006

Situación laboral	Pobre	No pobre	Total no asistentes
Trabaja	16,8	11,1	27.9
Busca trabajo	12,6	4,4	17.0
Inactivo	36,7	18,4	55.1
Total	66,1	33,9	100.0

Lo anterior es congruente con la hipótesis, de aceptación generalizada entre los especialistas del tema, que la deserción, si bien está fuertemente condicionada por la configuración de activos físicos, humanos y sociales de los hogares de origen, es en esencia, el último eslabón del fracaso escolar, un producto multicausal que manifiesta la forma específica en que a lo largo de las etapas del ciclo de vida se van articulando las circunstancias familiares y del entorno social inmediato con las frustraciones derivadas de malas experiencias educativas (García Huidobro, 2000, y ANEP-CODICEN-MEMFOD, 2003).

En base a esta hipótesis, y aprovechando las preguntas M3 y M4 del módulo de educación de la ENHA, se examinaron los datos a efectos de poner a prueba la idea que las trayectorias educativas de los desertores del sistema debían mostrar diferencias significativas en cuanto a repitencias con respecto a las trayectorias de los que se mantenían dentro del sistema. Como la gran mayoría de los jóvenes uruguayos de 15 a 17 años han completado la escuela primaria, se optó por comparar los porcentajes de personas con experiencias de repetición en primaria entre adolescentes de 15 a 17 años, desertores y no desertores. A los efectos de tomar en cuenta los efectos sobre la repetición de la condición socioeconómica de los hogares, en el cuadro 28 se controla por la situación de pobreza.

Cuadro 28. Porcentaje de jóvenes de 15 a 17 años con experiencia de repetición en primaria según situación de pobreza y calidad de desertor o asistente a establecimientos educativos. Uruguay urbano, 2006.

Inserción en sistema educativo.	No Pobre	Pobre	Total
Desertores	47.6	58.1	54.2
No desertores	15.6	35.9	23.1
Total	19.5	44.7	30.5

Los resultados muestran que entre los desertores hay una proporción de adolescentes con experiencia de repetición en primaria (54.2%) que más que duplica la proporción respectiva

⁸ Un cálculo estadístico en base a los datos de los cuadros 26 y 23 permite concluir que los desafiados institucionales, esto es, lo que no estudian, no trabajan ni buscan trabajo, entre la población urbana de 14 a 17 años pobre representan el 12.1% de esos adolescentes, mientras que entre los no pobres alcanzan al 5.3%.

entre los que se mantienen en el sistema educativo. Como cabría esperar, la población pobre muestra porcentajes de repetición mucho mayores a los de la población no pobre (44.7% versus 19.5%). Pero tanto en uno como en el otro grupo, la experiencia de repetición en la escuela primaria parece tener un efecto muy marcado en la deserción en el ciclo medio.

5. Reflexiones finales

Sin dejar de reconocer que, en el marco de los estudios sobre educación en el país, muchos de los hallazgos que se reportan en este documento simplemente corroboran tendencias ya observadas, los autores no tienen dudas que algunas de los temas que se incorporaron al cuestionario general, tales como el analfabetismo, así como las preguntas específicas que se investigan en el módulo de educación que se adosó a la ENHA en el año 2006, van a posibilitar aportes novedosos al avance del conocimiento en este campo. En este sentido, mencionamos los siguientes dos ejemplos.

En el texto tratamos de mostrar como los datos de la ENHA permiten afinar nuestra comprensión de los factores que influyen en el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura. En particular, permiten develar la aparente paradoja que surge del hecho que el analfabetismo parece estar positiva y negativamente asociado con la edad cronológica. En ese caso, lo que se desprende de nuestro análisis es la necesidad de separar los efectos de las condiciones de la oferta educativa en distintos períodos históricos (a más edad, más analfabetismo) de los efectos del aprendizaje de esas habilidades que surge de la necesidad de superar los desafíos que plantea la sobrevivencia cotidiana (a más edad, menos analfabetismo). Utilizando datos del módulo de salud, la encuesta también hace posible evaluar los efectos de las discapacidades sobre la adquisición de la lectura y la escritura, aunque revela que, para relacionar mejor salud con educación, sería muy conveniente poder localizar en el tiempo el origen de las discapacidades.

Otra gran veta analítica que abre la información incorporada al módulo, es la posibilidad de analizar los efectos de distintas trayectorias educativas sobre el rendimiento escolar (por ejemplo, consecuencias de la asistencia a preescolar sobre el rendimiento académico posterior); la evolución histórica de patrones de segmentación educativa público-privada y sus efectos en el largo plazo sobre los diferenciales en las posibilidades de inserción en el mercado de trabajo, en el acceso a empleos estables y protegidos y en los niveles de ingreso en las ocupaciones principales. El análisis de todos estos temas es de enorme interés sustantivo y práctico, pero desborda los límites de un texto de divulgación como el actual. Sólo lo anunciamos con la intención de estimular la explotación futura de esta importante fuente de información.

Desde el punto de vista de los desafíos que plantean a la sociedad uruguaya el logro de una adecuada inserción en el mercado internacional, el mantenimiento de niveles de crecimiento económico altos y sustentables, así como el propósito declarado por sus gobernantes de avanzar hacia una mayor integración social sobre bases de equidad, no cabe duda que el desarrollo de sus recursos humanos cumple una función esencial. Al respecto los datos aquí reseñados revelan tres señales inquietantes de la situación educativa en el 2006.

La primera señal se refiere a la muy baja proporción de estudiantes que finalizan el nivel medio. Como se observó en el texto, cualquiera sea el marco que se seleccione para evaluar los logros en esta materia los resultados son altamente preocupantes. La segunda señal

alude a la fuerte asociación entre origen social de los estudiantes y sus resultados académicos, en circunstancias que gran parte de la lucha por la equidad social consiste justamente en reducir las determinaciones sociales de esos resultados. La tercera señal son los altos niveles de rezago escolar y su particular incidencia entre los varones. Poco sabemos sobre las causas de este fenómeno, pero si sabemos que favorece el abandono temprano del sistema educativo y que, a su vez, el abandono temprano genera situaciones de riesgo que afectan tanto a las personas que sufren esa situación como al resto de la sociedad.

Bibliografía

- ANEP – CODICEN –MEMFOD (2003): *Trayectoria educativa de los jóvenes: El problema de la deserción*. Serie Aportes para la reflexión y la transformación de la Educación Media Superior. Cuaderno de Trabajo N° 22. Octubre
- ANEP (2005), *Panorama de la Educación en el Uruguay: Una década de Transformaciones 1992-2004*. Montevideo
- CEPAL (1998), *Panorama Social de América Latina 1998*. Santiago de Chile
- CEPAL (2002), *Panorama Social de América Latina 2001-2002*. Santiago de Chile.
- García-Huidobro J. E. (2000) *La deserción y el fracaso escolar*. En García-Huidobro J. E (ed) Educación, pobreza y deserción escolar. UNICEF, Chile.
- Jacobson, Linda (2007) “New Analysis Bolsters Child Care, Behavior Link” www.edweek.org
- Kaztman, R. y Filgueira, F (2001) *Panorama de la Infancia y la Familia en Uruguay*. UCU/IIN Montevideo.
- Thorp, R. (1998), *Progreso, pobreza y exclusión: una historia económica de América Latina en el siglo XX*. BID, Washington DC

Anexo Metodológico

Dadas las particularidades de la ENHA en cuanto a cobertura geográfica e inclusión de Módulos específicos, el presente Anexo pretende aclarar el carácter de algunas decisiones que tomaron los autores durante la elaboración de este documento.

En cuanto al análisis de la Educación propiamente dicha, es conveniente especificar lo siguiente:

- las preguntas del Módulo específico de Educación que se analizaron en este trabajo fueron: ME1: Que nivel y año está cursando?, ME2: Asistió al preescolar o al CAIF?; ME3: Repitió algún año escolar en primaria?; y ME4: Repitió algún año escolar en secundaria? (Las ME2, ME3, ME4 se preguntaron solo a las personas de 6 a 17 años) que sólo fueron relevadas en el primer y tercer trimestre del 2006 sobre una base de 128.705 casos.
- El documento utiliza además una serie de preguntas que investigan si la persona está aquejada de alguna discapacidad (MS1 a MS8) y que se incluyeron en el módulo de salud correspondiente al tercer trimestre del 2006 (64.176 casos).
- A su vez, el problema del analfabetismo se realizó observando las respuestas a la pregunta e47 (“sabe leer y escribir”).
- El resto de las preguntas analizadas a lo largo del trabajo forman parte del cuestionario regular de la ECH. Esas variables se analizan para todo el año 2006 sobre una base de 256.906 casos muestrales.

En cuanto a la división geográfica utilizada en este trabajo, y dada la amplia cobertura de la ENHA, se decidió trabajar –siempre que la información lo permitió- con cuatro zonas geográficas del país para potenciar el análisis de la situación de la Educación:

- Montevideo y su área metropolitana (ver Mapa anexo)
- El interior urbano del país (excluyendo el área metropolitana de Montevideo) ubicado en las localidades de 5.000 habitantes y más
- El interior urbano del país ubicado en las localidades menores de 5.000 habitantes
- El interior rural del país

ÁREA METROPOLITANA
- Definición INE 2006 -



Referencias

- Línea Área Metropolitana 2006
- Línea Área Metropolitana 1996-2005
- Municipio
- Límite del Municipio (línea discontinua)
- Límite de San José (línea discontinua)

— Puntos
— Vías Ferreas
— Coordenadas Geográficas - Datos INE 1/2006

Descripción de Localidades del Área Metropolitana

MONTEVIDEO
TODO EL DEPARTAMENTO

CANELONES

- 721 AEROP. INTERNACIONAL DE GARRASCO
- 722 ASES MONTES DE S. PARRIS
- 723 BARRIO DE CARRASCO
- 724 BARRIO AGUACION
- 725 BARRIO CORDA
- 726 BARRIO LA LUNA
- 727 CAMEL
- 728 COLONIA LAURENTE
- 729 COLONIA DE COLONIA
- 730 COLONIA REOLON
- 731 FORTI Y GALLARON
- 732 EL BOVISE
- 733 EL FRANK
- 734 EL FUERTE
- 735 ESTACION DE PANDO
- 736 FRACC. CINCINALEU Y B. M.
- 737 FRACC. Y. RAMBERO Y CAMERU MALDONADO
- 738 FRACC. Y. RAMBERO Y CAMERU
- 739 FRACC. Y. RAMBERO Y CAMERU 74
- 740 FRACC. Y. RAMBERO Y CAMERU 75
- 741 JARDINES DE PANDO
- 742 JARDINES SUAREZ
- 743 JARDINES VERTIGAS
- 744 LA FUZ
- 745 LA NEGRITA
- 746 LINDAS
- 747 LA NEGRITA
- 748 LUNA Y CARRASCO
- 749 MALDONADO
- 750 MARI
- 751 MARI
- 752 MARI
- 753 MARCA CARRASCO
- 754 MARCA CARRASCO
- 755 MARCA CARRASCO
- 756 MARCA CARRASCO
- 757 MARCA CARRASCO
- 758 MARCA CARRASCO
- 759 MARCA CARRASCO
- 760 MARCA CARRASCO
- 761 MARCA CARRASCO
- 762 MARCA CARRASCO
- 763 MARCA CARRASCO
- 764 MARCA CARRASCO
- 765 MARCA CARRASCO
- 766 MARCA CARRASCO
- 767 MARCA CARRASCO
- 768 MARCA CARRASCO
- 769 MARCA CARRASCO
- 770 MARCA CARRASCO
- 771 MARCA CARRASCO
- 772 MARCA CARRASCO
- 773 MARCA CARRASCO
- 774 MARCA CARRASCO
- 775 MARCA CARRASCO
- 776 MARCA CARRASCO
- 777 MARCA CARRASCO
- 778 MARCA CARRASCO
- 779 MARCA CARRASCO
- 780 MARCA CARRASCO
- 781 MARCA CARRASCO
- 782 MARCA CARRASCO
- 783 MARCA CARRASCO
- 784 MARCA CARRASCO
- 785 MARCA CARRASCO
- 786 MARCA CARRASCO
- 787 MARCA CARRASCO
- 788 MARCA CARRASCO
- 789 MARCA CARRASCO
- 790 MARCA CARRASCO
- 791 MARCA CARRASCO
- 792 MARCA CARRASCO
- 793 MARCA CARRASCO
- 794 MARCA CARRASCO
- 795 MARCA CARRASCO
- 796 MARCA CARRASCO
- 797 MARCA CARRASCO
- 798 MARCA CARRASCO
- 799 MARCA CARRASCO
- 800 MARCA CARRASCO

SAN JOSÉ

- 801 CERAMICAS DEL SUR
- 802 DEL SUR, TRUPE Y VILLAS
- 803 DEL SUR
- 804 DEL SUR
- 805 DEL SUR
- 806 DEL SUR
- 807 DEL SUR
- 808 DEL SUR
- 809 DEL SUR
- 810 DEL SUR
- 811 DEL SUR
- 812 DEL SUR
- 813 DEL SUR
- 814 DEL SUR
- 815 DEL SUR
- 816 DEL SUR
- 817 DEL SUR
- 818 DEL SUR
- 819 DEL SUR
- 820 DEL SUR
- 821 DEL SUR
- 822 DEL SUR
- 823 DEL SUR
- 824 DEL SUR
- 825 DEL SUR
- 826 DEL SUR
- 827 DEL SUR
- 828 DEL SUR
- 829 DEL SUR
- 830 DEL SUR
- 831 DEL SUR
- 832 DEL SUR
- 833 DEL SUR
- 834 DEL SUR
- 835 DEL SUR
- 836 DEL SUR
- 837 DEL SUR
- 838 DEL SUR
- 839 DEL SUR
- 840 DEL SUR
- 841 DEL SUR
- 842 DEL SUR
- 843 DEL SUR
- 844 DEL SUR
- 845 DEL SUR
- 846 DEL SUR
- 847 DEL SUR
- 848 DEL SUR
- 849 DEL SUR
- 850 DEL SUR
- 851 DEL SUR
- 852 DEL SUR
- 853 DEL SUR
- 854 DEL SUR
- 855 DEL SUR
- 856 DEL SUR
- 857 DEL SUR
- 858 DEL SUR
- 859 DEL SUR
- 860 DEL SUR
- 861 DEL SUR
- 862 DEL SUR
- 863 DEL SUR
- 864 DEL SUR
- 865 DEL SUR
- 866 DEL SUR
- 867 DEL SUR
- 868 DEL SUR
- 869 DEL SUR
- 870 DEL SUR
- 871 DEL SUR
- 872 DEL SUR
- 873 DEL SUR
- 874 DEL SUR
- 875 DEL SUR
- 876 DEL SUR
- 877 DEL SUR
- 878 DEL SUR
- 879 DEL SUR
- 880 DEL SUR
- 881 DEL SUR
- 882 DEL SUR
- 883 DEL SUR
- 884 DEL SUR
- 885 DEL SUR
- 886 DEL SUR
- 887 DEL SUR
- 888 DEL SUR
- 889 DEL SUR
- 890 DEL SUR
- 891 DEL SUR
- 892 DEL SUR
- 893 DEL SUR
- 894 DEL SUR
- 895 DEL SUR
- 896 DEL SUR
- 897 DEL SUR
- 898 DEL SUR
- 899 DEL SUR
- 900 DEL SUR