

ARISTAS **MEDIA 2025**

INFORME DE RESULTADOS DE NOVENO
DE EDUCACIÓN MEDIA
RESUMEN EJECUTIVO



Aristas
Evaluación Nacional
de Logros Educativos



INEEd
Instituto Nacional de
Evaluación Educativa

Comisión Directiva del INEE: Martín Pasturino (presidente),
Celsa Puente y Javier Lasida

Directora del Área Técnica: Carmen Haretche

Directora de la Unidad de Evaluación Curricular: Andrea Rajchman

La autora de este documento es Carmen Haretche

Técnicos que participaron en el informe principal: Betania Ávalos,
Elisa Borba, Roberto Cáceres, Thomas Evans, Ana Laura González,
Meliza González, Carmen Haretche, Raisa López, Eliana Lucían,
Inés Méndez, Santiago Pelufo, Andrea Rajchman, Maximiliano
Sala Crist, Rosana Serra y Joana Urraburu.

Coordinación de campo: Gimena Rodríguez

Asistente de campo: Valentina Siri

Asistente profesional: Jessica Flores

Corrección de estilo: Mercedes Pérez y Federico Bentancor

Diseño y diagramación: Diego Porcelli

Montevideo, 2026

ISBN: 978-9915-9913-1-3

© Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd)
Edificio Los Naranjos, planta alta, Parque de Innovación del LATU
Av. Italia 6201, Montevideo, Uruguay
(+598) 2604 4649 – 2604 8590
ineed@ineed.edu.uy
www.ineed.edu.uy

Cómo citar: INEE (2026). *Aristas 2025. Informe de resultados de
novenio de educación media. Resumen ejecutivo*. [https://www.ineed.
edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Aristas2025/Aristas-Media-
2025-Resumen-ejecutivo.pdf](https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Aristas2025/Aristas-Media-2025-Resumen-ejecutivo.pdf)

Este informe trata de adolescentes y adultos mujeres y varones.
El uso del masculino genérico obedece a un criterio de economía
de lenguaje y procura una lectura más fluida, sin ninguna
connotación discriminatoria.

ÍNDICE

Introducción	4
Resultados 2025	5
¿En qué condiciones educativas se dan estos resultados?	12
¿Qué papel juegan las prácticas de enseñanza?	15
¿Qué factores relacionados con los desempeños en 2025 contribuyen a comprender la tendencia de los resultados?	21

INTRODUCCIÓN

Este resumen presenta los principales resultados del documento *Aristas 2025. Informe de resultados de noveno de educación media*. En el contexto de la reciente publicación de los resultados de la aplicación 2025 del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por su sigla en inglés), resulta relevante destacar la función complementaria de estas evaluaciones. Si bien el principal objetivo de ambas es dar cuenta de lo que saben hacer los estudiantes¹ en lectura y matemática², lo hacen con relación a distintos referentes. La matemática y la lectura que “miden” ambas evaluaciones son distintas. En el caso de PISA los marcos conceptuales de la evaluación³ están definidos por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). En cambio, los marcos de Aristas⁴ se orientan a dar cuenta de lo que se espera en el currículo nacional definido por la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). Si bien los marcos de las evaluaciones son diferentes, los resultados, en términos generales, son consistentes entre sí⁵.

Al igual que otras evaluaciones internacionales, como el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE)⁶, el Estudio Internacional de Alfabetización Computacional y Manejo de Información (ICILS, por su sigla en inglés)⁷ y el Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de Personas Adultas (PIAAC, por su sigla en inglés)⁸, la participación en PISA permite al país comprender su evolución en un contexto comparado. En futuros trabajos —ya sea en el marco de una colaboración con la ANEP, en el próximo *Informe sobre el estado de la educación 2025-2026* o en otros estudios—, el INEEed profundizará en el análisis de estos resultados.

¹ De 15 años y que cursan educación media en PISA y de noveno grado en Aristas.

² PISA evalúa otras áreas, como por ejemplo ciencias.

³ Disponibles aquí: <https://pisa.anep.edu.uy/marcos>.

⁴ Disponibles aquí: <https://www.ineed.edu.uy/publicaciones/marcos-de-aristas>.

⁵ Para ahondar en el tema, consultar el *Reporte técnico 4. Informe comparativo Aristas Media y PISA 2022* del INEEed. En esta publicación se analiza la especificidad de cada una de las evaluaciones y la relación entre sus resultados. El trabajo está disponible aquí: <https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/reportes/Reporte-tecnico-4-Informe-comparativo-Aristas-Media-Pisa-2022.pdf>.

⁶ Por más información, consultar aquí: <https://www.unesco.org/es/articles/erce-2025-quinto-ciclo-del-estudio-regional-comparativo-y-explicativo>.

⁷ Por más información, consultar aquí: <https://www.iea.nl/studies/iea/icils>.

⁸ Por más información, consultar aquí: <https://www.oecd.org/en/about/programmes/piaac.html>.

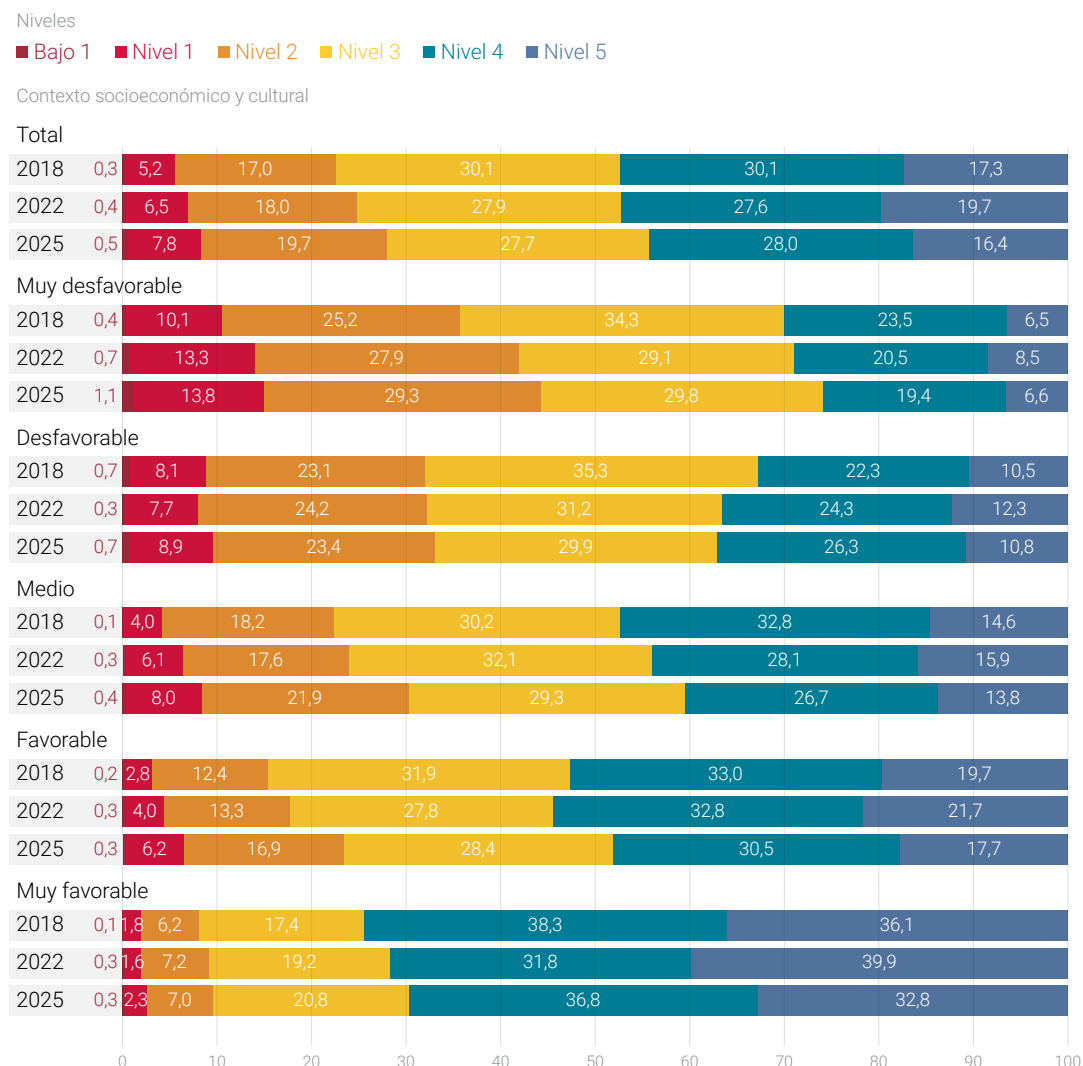
RESULTADOS 2025

¿Cómo fueron en 2025 los desempeños de los estudiantes de noveno en lectura y matemática?
¿Se observan diferencias con relación a las ediciones anteriores? ¿Cómo se relacionan los resultados con el contexto socioeconómico y cultural y con el tipo de curso?

La ANEP definió como **meta** para 2025 aumentar al menos a 77% el porcentaje de estudiantes que obtienen desempeños por encima del nivel 2 en **lectura** en Aristas. A partir del nivel 3, los estudiantes logran localizar datos y relacionar la información distribuida en diferentes partes del texto, construir sentido a partir de distintos formatos (verbales y no verbales), reconocer información implícita en contextos literales y figurados e interpretar la posición del enunciador en situaciones de complejidad moderada. En 2025 el porcentaje de estudiantes que alcanzó estas habilidades fue 5 puntos porcentuales inferior a la meta de la ANEP (72%).

El dato a nivel nacional engloba importantes desigualdades según el contexto socioeconómico y cultural del centro. Mientras que en el contexto muy favorable el 90,4% alcanza desempeños superiores al nivel 2, entre los estudiantes del contexto muy desfavorable esa proporción es del 55,8%. Esto representa una **diferencia de 34,6 puntos porcentuales**, la cual, a su vez, se ha ido ampliando a lo largo del tiempo: era de 27,5 en 2018 y de 32,8 en 2022 (gráfico 1).

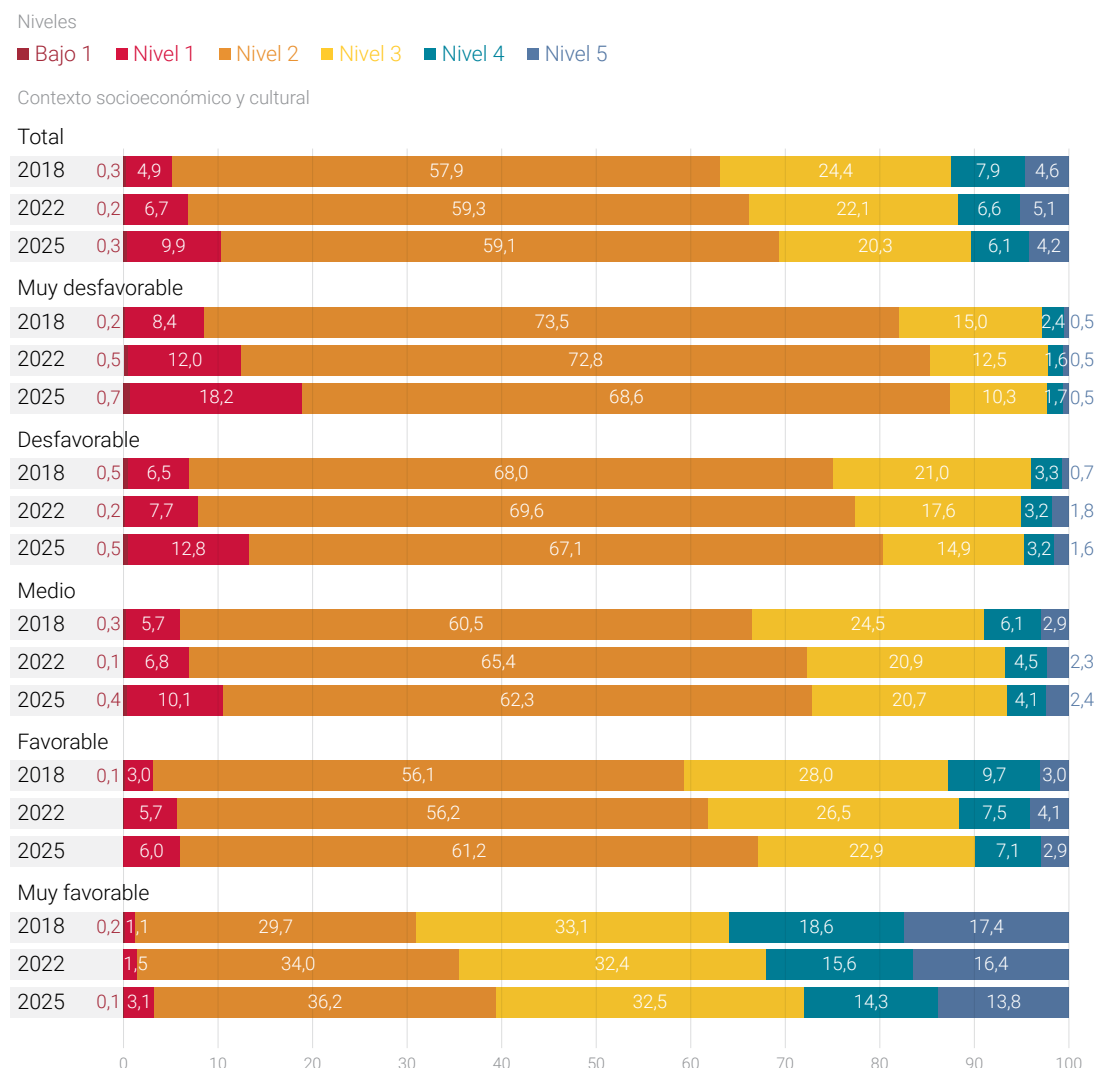
GRÁFICO 1
ESTUDIANTES EN CADA NIVEL DE DESEMPEÑO DE LECTURA SEGÚN EL CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DEL CENTRO
 EN PORCENTAJES
 AÑOS 2018, 2022 Y 2025
 Informantes: estudiantes



En **matemática** la ANEP fijó como **meta** para 2025 que al menos el 36% de los estudiantes obtuvieran desempeños por encima del nivel 2 de Aristas. A partir del nivel 3, los estudiantes logran reconocer representaciones de números en distintos registros, resolver problemas de proporcionalidad directa que implican varios pasos, operar con expresiones algebraicas y resolver ecuaciones de segundo grado sencillas, entre otras habilidades. Sin embargo, el porcentaje fue de 30,6%, incluso más bajo que en 2018 y 2022.

En matemática la desigualdad según contexto es más pronunciada que en lectura. Mientras que en el contexto muy favorable quienes superan el nivel 2 son un 60,6%, solamente un 12,5% del contexto muy desfavorable logra dicho desempeño. Esto implica una brecha de **48,1 puntos porcentuales**, que se ha mantenido estable en el tiempo (gráfico 2).

GRÁFICO 2
ESTUDIANTES EN CADA NIVEL DE DESEMPEÑO DE MATEMÁTICA SEGÚN EL CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DEL CENTRO
 EN PORCENTAJES
 AÑOS 2018, 2022 Y 2025
 Informantes: estudiantes



La **evolución del desempeño** de los estudiantes en lectura y en matemática muestra un deterioro paulatino entre las tres mediciones de Aristas. El porcentaje de estudiantes en los niveles más bajos —que se encuentran por debajo de la meta de la ANEP: bajo 1 a nivel 2— en lectura fue del 22,5% en 2018, del 24,8% en 2022 y del 28% en 2025. Por su parte, en matemática el porcentaje fue del 63,1% en 2018, del 66,2% en 2022 y del 69,4% en 2025.

En cuanto a las diferencias por **género**, el deterioro paulatino de los desempeños se observa tanto entre varones como entre mujeres. Cuando se compara el porcentaje de mujeres y varones en cada nivel de desempeño se encuentra que los resultados de las primeras son más altos en lectura y los de los segundos en matemática (aunque las diferencias no son muy grandes en ninguna de las dos áreas). Sin embargo, cuando se realiza un

análisis multivariado⁹, se mantiene la diferencia a favor de los varones en matemática, pero se revierte la diferencia a favor de las mujeres en lectura y pasa a ser a favor de los varones. Como se señala en el informe de resultados, esto puede llamar la atención, ya que usualmente se encuentra que son las mujeres quienes tienen mejores resultados en esta área. No obstante, un estudio previo¹⁰ del INEED señala que si el análisis también considera características individuales que difieren según género (como la conducta, la motivación, el gusto por la lectura y las expectativas, entre otras), la diferencia a favor de las mujeres desaparece e incluso se revierte.

Respecto a la competencia lectora, entre los estudiantes que en octubre estaban terminando de cursar noveno, un 28% no era capaz de localizar datos y relacionar la información distribuida en diferentes partes de un texto, construir sentido a partir de distintos formatos (verbales y no verbales), reconocer información implícita en contextos literales y figurados ni interpretar la posición del enunciador en situaciones de complejidad moderada.

Por su parte, en matemática, un 69,4% no era capaz de reconocer representaciones de números en distintos registros, resolver problemas de proporcionalidad directa que impliquen varios pasos, operar con expresiones algebraicas ni resolver ecuaciones de segundo grado sencillas.

Si bien no todos los estudiantes que cursan noveno grado continuarán su trayectoria en la educación media superior al año siguiente, la mayoría lo hará. En este sentido, los resultados observados en 2025 plantean desafíos tanto para la continuidad de las trayectorias educativas de los estudiantes como para la labor de los docentes en las aulas, particularmente en los contextos más desfavorables.

La desigualdad en los desempeños está relacionada con la **segregación** de la oferta del sistema educativo, la cual no implica únicamente diferencias entre el sector público y privado, sino también al interior del sector público, incluso entre distintas ofertas de las escuelas técnicas (gráfico 3). Si bien este es un dato claramente conocido, tiene consecuencias desfavorables no solo para los estudiantes, sino también para la propia política educativa. Las estrategias de focalización no han resultado lo suficientemente satisfactorias como para revertir las complejas situaciones de los sectores más desfavorables y contribuir a que mejoren sus desempeños.

De esta manera, la inequidad que se presentó anteriormente se relaciona con los tipos de curso. Específicamente, la **segregación socioeconómica** de los estudiantes entre tipos de curso afecta sus resultados y dificulta que se reduzca la desigualdad en los desempeños. Es así que los centros con resultados más altos son los privados, luego los liceos públicos, seguidos por las escuelas técnicas con educación básica integrada y luego por las que tienen formación profesional básica (gráficos 4 y 5).

⁹ El análisis multivariado permite estudiar cómo se relaciona una determinada variable con los desempeños educativos teniendo en cuenta, al mismo tiempo, otras características que también podrían estar relacionadas con esos desempeños.

¹⁰ INEED. (2024). *Reporte de Aristas 14. La incidencia del clima escolar sobre la percepción de seguridad de los estudiantes y sus desempeños*. <https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Reportes/Reporte-14-Incidencia-clima-escolar-sobre-seguridad-estudiantes-y-desempenos.pdf>.

GRÁFICO 3
ESTUDIANTES SEGÚN CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DEL CENTRO POR TIPO DE CURSO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2025
 Informantes: estudiantes

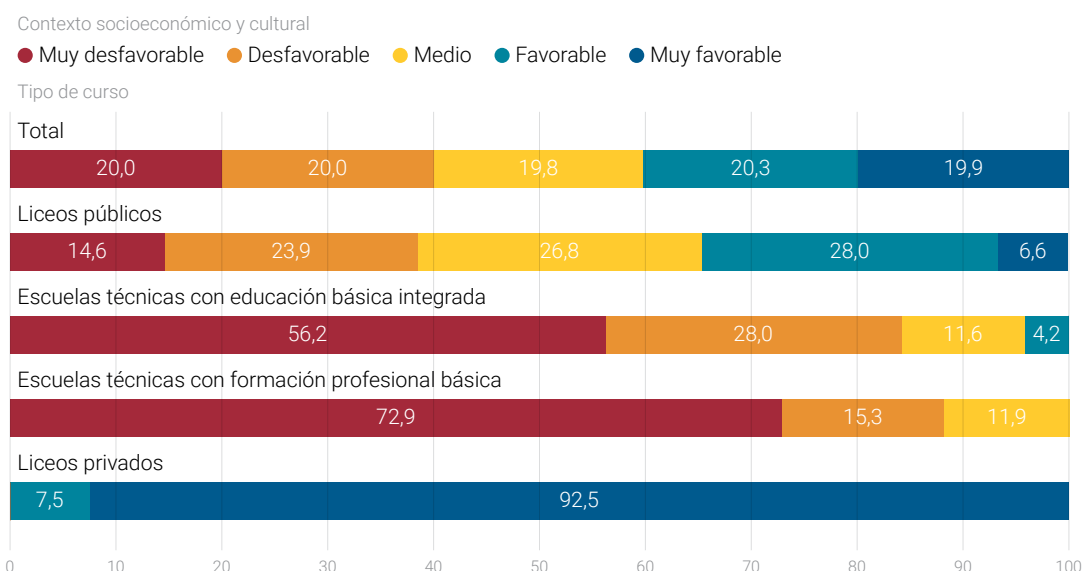


GRÁFICO 4
ESTUDIANTES EN CADA NIVEL DE DESEMPEÑO DE LECTURA SEGÚN TIPO DE CURSO
 EN PORCENTAJES
 AÑOS 2018, 2022 Y 2025
 Informantes: estudiantes

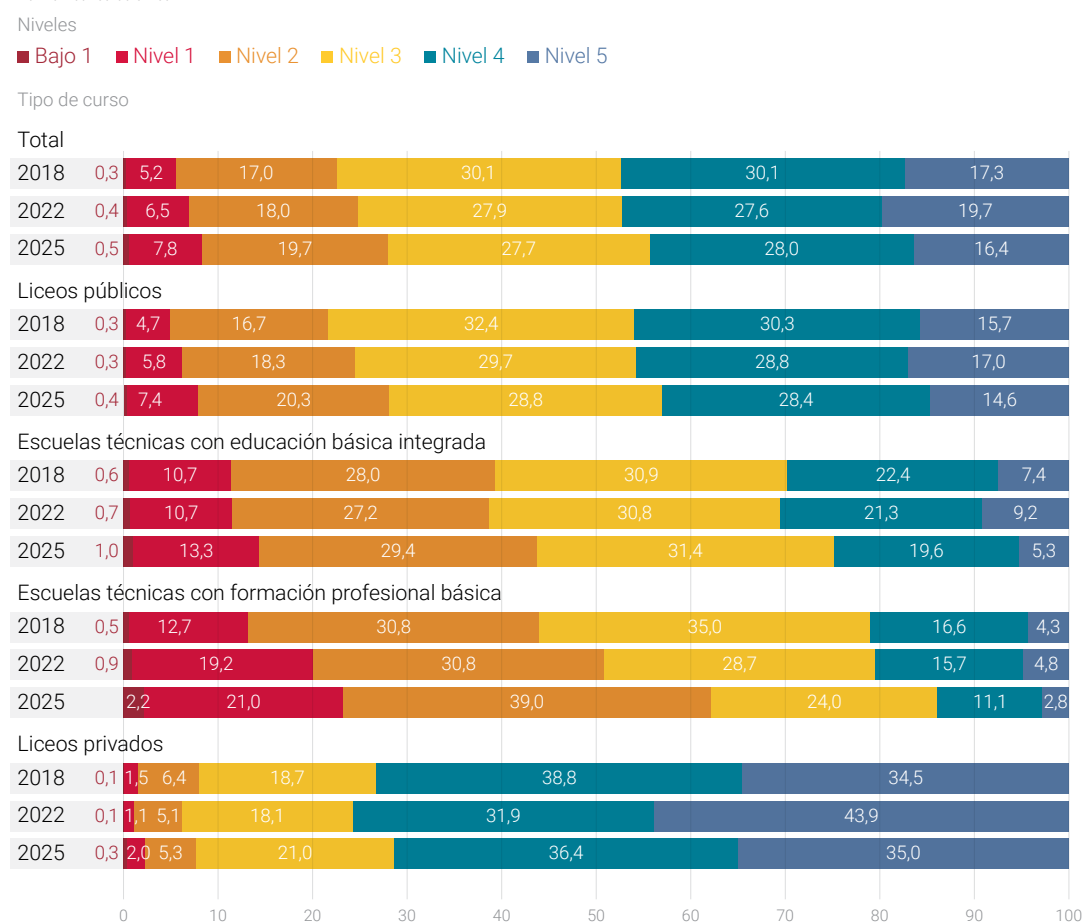
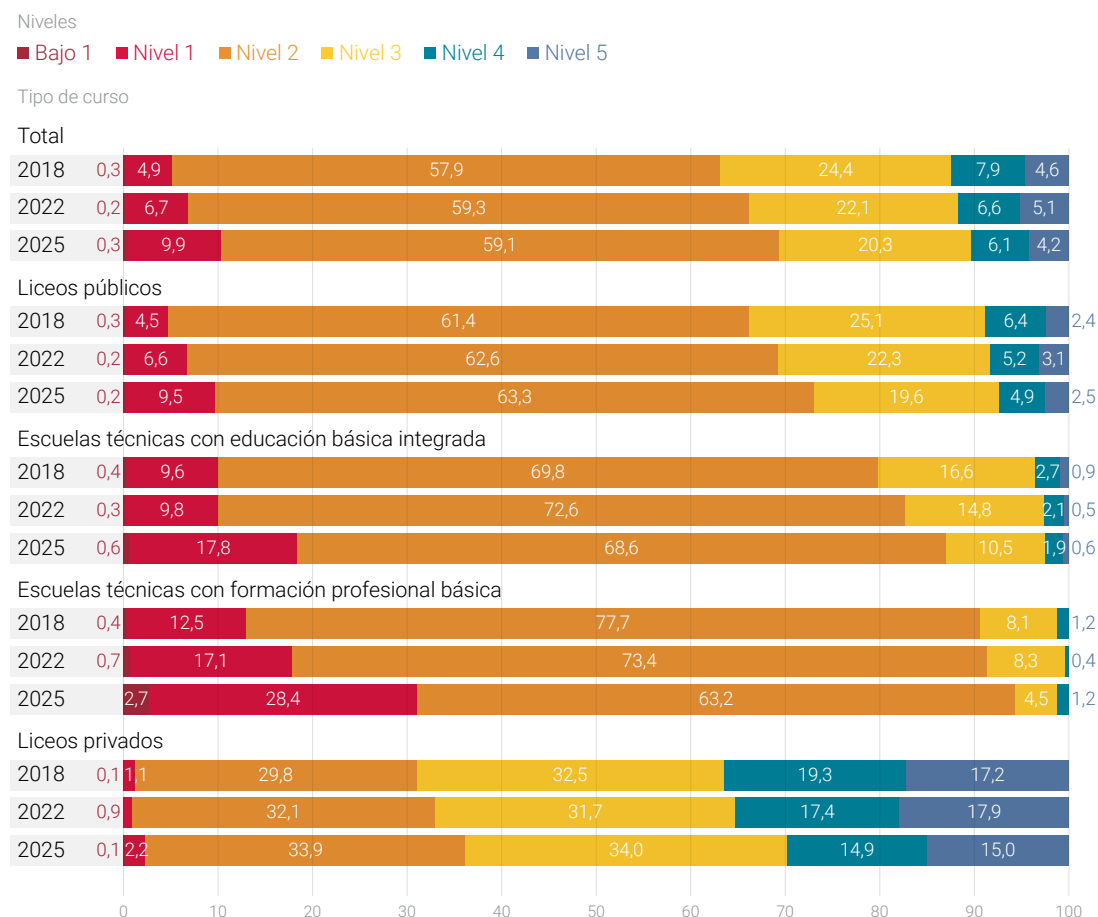
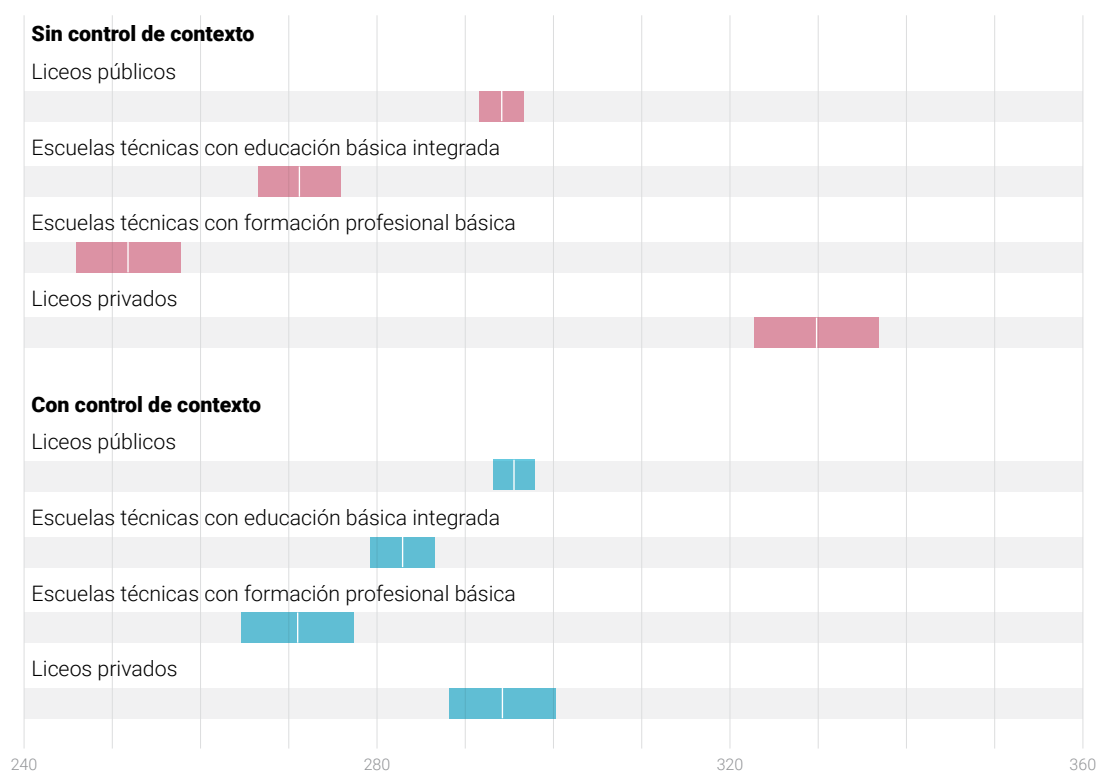


GRÁFICO 5
ESTUDIANTES EN CADA NIVEL DE DESEMPEÑO DE MATEMÁTICA SEGÚN TIPO DE CURSO
 EN PORCENTAJES
 AÑOS 2018, 2022 Y 2025
 Informantes: estudiantes



Quando se “descuenta” el efecto del contexto, no existen diferencias entre los puntajes en lectura y matemática entre los estudiantes de liceos privados y públicos, pero estos tienen puntajes más altos que quienes asisten a escuelas técnicas. A su vez, los estudiantes de educación básica integrada en escuelas técnicas presentan puntajes promedio superiores a los estudiantes de formación profesional básica. El gráfico 6 muestra el puntaje promedio en lectura según tipo de curso: en primer lugar, sin tomar en cuenta las diferencias socioeconómicas y culturales de los estudiantes que asisten a cada tipo de curso y, en segundo lugar, descontando el efecto de estas diferencias.

GRÁFICO 6
PUNTAJES EN LECTURA SEGÚN TIPO DE CURSO, SIN CONTROL Y CON CONTROL DEL EFECTO DEL CONTEXTO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2025
 Informantes: estudiantes



La desigualdad según contexto o tipo de curso no se explica únicamente por las características socioeconómicas y culturales de quienes asisten a cada uno de ellos. Aspectos de la política educativa que inciden en cómo se asignan los docentes a los centros pueden estar operando negativamente. Por ejemplo, la estabilidad del cuerpo docente y directivo (factor que se asocia a mejores desempeños) aumenta a medida que mejora el contexto. Específicamente, la antigüedad de los directores, adscriptos y docentes (principalmente los de Comunicación y Sociedad/Idioma Español) va disminuyendo a medida que empeora el contexto. Asimismo, el porcentaje de directores, adscriptos y profesores con cargos efectivos disminuye a medida que desciende el contexto. Continúa siendo un desafío para la política educativa diseñar estrategias que permitan asignar equipos directivos y docentes estables a los centros educativos que atienden a la población que más los necesita.

¿EN QUÉ CONDICIONES EDUCATIVAS SE DAN ESTOS RESULTADOS?

Si bien este informe es de carácter descriptivo, los análisis realizados permiten generar hipótesis sobre posibles factores explicativos de los resultados observados. Además, Aristas Media 2025 hace un hincapié importante en las dimensiones propias de la enseñanza como herramientas con las que cuenta la política educativa para operar sobre los resultados.

El aumento de la **cobertura** entre los adolescentes de 14 a 17 años se concentró en mayor medida en los contextos desfavorables. Al comparar el perfil de quienes participaron en las distintas ediciones de Aristas, se observa que en 2025 aumentó el porcentaje de estudiantes provenientes de estos contextos, especialmente en las escuelas técnicas con educación básica integrada. Sin embargo, la evolución de los resultados por tipo de curso indica que el aumento de la cobertura en los sectores más desfavorables —en particular, en las escuelas técnicas con educación básica integrada— no parece explicar la caída observada. De ser así, cabría esperar una disminución mayor en este tipo de curso que en los restantes, pero esto no se verifica.

Asimismo, durante el año se produjo una pérdida de estudiantes, aunque con diferencias según el tipo de curso. De quienes se habían inscripto al comienzo del año en los liceos públicos y en las escuelas técnicas con educación básica integrada, en agosto el 3% había dejado de asistir. En los grupos de formación profesional básica, esta proporción alcanzaba el 14,9%. En los liceos privados, prácticamente la totalidad de los estudiantes inscriptos continuaba asistiendo (gráfico 7).

La información sobre el **abandono durante el año** resulta pertinente no solo en el marco de Aristas, sino también como insumo para la planificación de la ANEP. En este sentido, el organismo tiene el desafío de llevar adelante estrategias para lograr que, una vez revinculados, los estudiantes permanezcan en el sistema educativo.

En los últimos años, la ANEP ha avanzado en el diseño de políticas de inclusión y protección de las trayectorias de estudiantes. A modo de ejemplo, a partir de la Ley General de Educación de 2008 aumentó la inclusión de estudiantes con discapacidad en escuelas comunes. Sin embargo, este proceso no estuvo acompañado de una formación específica suficiente para los docentes ni de la creación de sistemas de información sobre los estudiantes y sus particularidades.

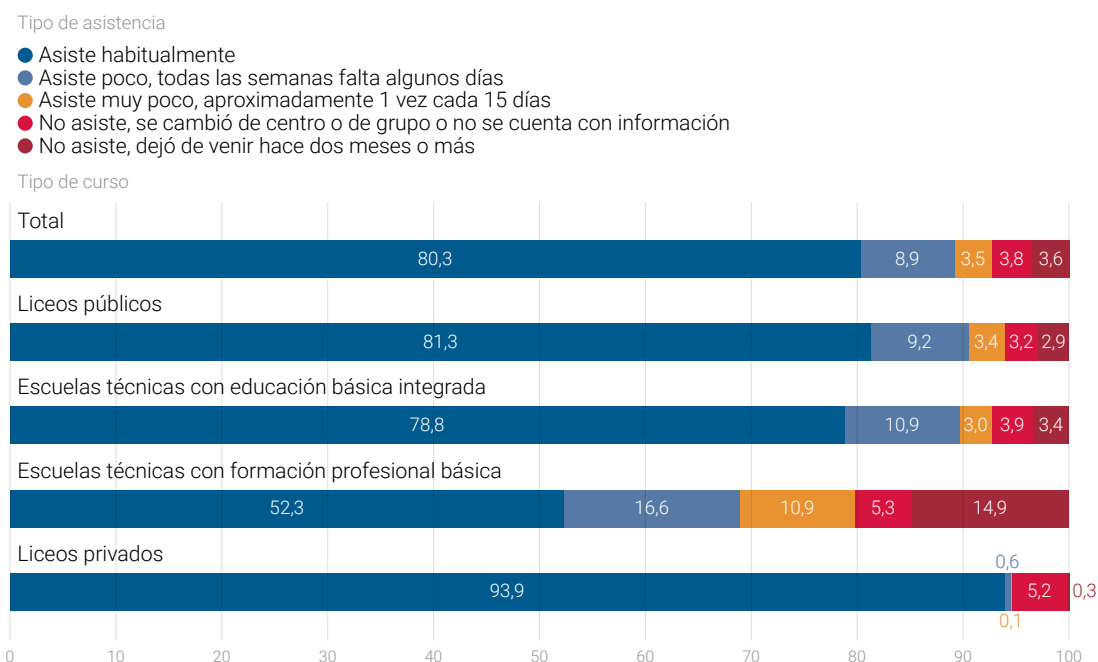
En este marco, resulta necesario que la política educativa se plantee cómo trascender un enfoque centrado en la protección de las trayectorias y ampliar las estrategias hacia el desafío de la permanencia y la culminación de los ciclos educativos. Si bien la revinculación, la permanencia y la culminación pueden parecer desafíos independientes, su planificación e implementación articuladas podrían contribuir, de manera paulatina, no solo a mejorar las tasas de asistencia, sino también a incrementar el egreso de la educación obligatoria y a mejorar los desempeños de estos estudiantes.

GRÁFICO 7 ASISTENCIA AL MOMENTO DEL RELEVAMIENTO DE LOS ESTUDIANTES INSCRIPTOS A COMIENZOS DEL AÑO POR TIPO DE CURSO

EN PORCENTAJES

AÑO 2025

Informantes: referentes del centro



Varios indicadores sobre la **asistencia** de los estudiantes contribuyen a describir la problemática. Según registros administrativos, el porcentaje de estudiantes de educación media básica que asiste a más del 80% de las clases no llega al 70% en educación secundaria pública¹¹ y es de solo 53,1% en educación técnica¹². Asimismo, según lo declarado por los referentes de los centros, **entre los estudiantes que continúan concurriendo en octubre**, aproximadamente el 10% de los de liceos públicos y de grupos de educación básica integrada en escuelas técnicas se ausenta regularmente, es decir, faltan algunos días todas las semanas o incluso con mayor frecuencia. En formación profesional básica la situación es más preocupante, ya que esta proporción supera el 20%. También se consultó a los estudiantes si habían faltado al menos una vez durante las dos semanas anteriores a la aplicación de Aristas. Casi el 50% de quienes asisten a liceos privados declaró haberlo

¹¹ Por más información, consultar aquí: <https://mirador.ineed.edu.uy/indicadores/porcentaje-de-estudiantes-de-educacion-media-basica-de-secundaria-con-mas-del-80-de-asistencia-213-3.html>.

¹² Por más información, consultar aquí: <https://mirador.ineed.edu.uy/indicadores/porcentaje-de-estudiantes-de-educacion-media-basica-tecnica-con-mas-del-80-de-asistencia-213-4.html>.

hecho. Esta proporción asciende aproximadamente al 60% en los liceos públicos y en los grupos de educación básica integrada de escuelas técnicas y a casi el 70% en formación profesional básica. Esta información explicita la importancia de trabajar en estrategias que fortalezcan la permanencia y asistencia ininterrumpida y sostenida de los estudiantes en los centros educativos.

Los datos presentados muestran un aumento de la cobertura, pero acompañado de dificultades en la asistencia y permanencia de los alumnos. En relación con este último desafío, el informe de Aristas señala que la inscripción de un adolescente en el sistema educativo no implica, por sí sola, que el Estado garantice su derecho a aprender.

Un primer obstáculo es que las clases no se lleven a cabo. Al respecto, según lo declarado por los directores¹³, más del 60% de los liceos públicos no cuenta, al comienzo del año, con la cantidad de docentes necesaria para cubrir todos los grupos. Al final del año, esta situación aún afecta a casi el 50% de los liceos públicos¹⁴. No debe perderse de vista que los liceos públicos nuclea la mayor parte de la matrícula. Específicamente en noveno, a estos centros asiste un 66,2% de los estudiantes matriculados en dicho grado.

A su vez, durante 2025, hubo estudiantes que estuvieron un mes o más sin docente en alguna asignatura. Esta situación afectó, en promedio, al 14% de los estudiantes de formación profesional básica, a casi el 12% de los liceos públicos y al 10% de los de educación básica integrada de las escuelas técnicas.

No todas las asignaturas en todos los tipos de curso tuvieron en 2025 una **ausencia prolongada de docente en un mismo grupo de estudiantes**. En los liceos privados estas ausencias se concentraron en tres asignaturas. En cambio, en los liceos públicos y en las escuelas técnicas con educación básica integrada sucedió en todas las materias. En formación profesional básica, de diez asignaturas, esta situación se observa en nueve de ellas.

Detrás de esta situación hay factores de distinta índole que la política educativa debería abordar para contribuir a garantizar el derecho a la educación de los estudiantes. El desafío no consiste solo en reducir la inasistencia estudiantil, sino también en fortalecer los mecanismos que permitan asignar docentes a todos los grupos y asignaturas y garantizar su presencia en los centros educativos.

¹³ La muestra de Aristas es representativa a nivel nacional urbano e incluyó a 307 centros. Entre ellos la tasa de cobertura del cuestionario a directores fue de 98%.

¹⁴ Esta situación es algo más desfavorable que en 2022.

¿QUÉ PAPEL JUEGAN LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA?

Ahora bien, ¿qué sucede en el aula cuando hay clase? Los resultados muestran que los desempeños mejoran cuando existe una mayor cobertura curricular y cuando las prácticas de aula promueven la activación cognitiva y la autonomía de los estudiantes. Asimismo, la demanda cognitiva de las actividades puede contribuir positivamente al aprendizaje, pero también generar efectos negativos cuando no guarda relación con el nivel de preparación de los estudiantes. Esto pone de relieve la importancia de que los docentes cuenten con herramientas para realizar diagnósticos precisos y ajustar la enseñanza a las características de cada grupo.

A su vez, el análisis muestra que otros factores que también contribuyen a la mejora de los resultados son un clima de aula adecuado, la regulación del uso de celulares y la formación y estabilidad del cuerpo docente y directivo. Estos elementos podrían operar como facilitadores de las prácticas de aula mencionadas en el párrafo anterior.

Las oportunidades de aprendizaje¹⁵ en noveno grado de educación media básica se distribuyen de manera heterogénea entre áreas, contextos y tipos de curso. Esto sugiere que parte de las desigualdades observadas en los resultados educativos puede estar asociada a las experiencias pedagógicas que reciben los estudiantes en las aulas.

En términos generales, los docentes perciben que los estudiantes llegan a noveno mejor preparados en lectura que en matemática. A su vez, se identifican brechas sistemáticas por contexto y tipo de curso. A medida que mejora el contexto socioeconómico y cultural del centro, aumenta la proporción de docentes que considera que la mayoría del grupo cuenta con preparación previa suficiente para abordar las habilidades y contenidos propios del curso. La **insuficiencia de tiempo** para abordar el programa de la asignatura es una percepción extendida entre los docentes en ambas áreas, aunque se presenta con mayor intensidad en matemática. Incluso en los contextos más favorables, la mayoría de los docentes considera que el tiempo es insuficiente para desarrollar los contenidos previstos. Los motivos asociados a esta percepción son diversos. Entre los más frecuentes se destacan: **la falta de conocimientos previos de los estudiantes, la extensión o complejidad de los**

¹⁵ Este concepto aborda lo que el centro de enseñanza ofrece al estudiante con la intencionalidad de que aprenda.

programas (particularmente en matemática), la ausencia de espacios de apoyo específicos y, en contextos más desfavorables, la asistencia irregular de los estudiantes.

En lectura, la **cobertura de contenidos** es alta y relativamente homogénea. La mayoría de las actividades relevadas son abordadas por la mayoría de docentes, sin grandes diferencias por contexto socioeconómico y cultural del centro ni tipo de curso. En matemática, en cambio, la cobertura es más baja y heterogénea. De los diez temas, solamente la mitad fueron trabajados por la mayoría de los docentes durante el año lectivo. Entre las actividades y temas que tienen menores niveles de cobertura, en su mayoría se señala que, si bien aún no fueron trabajados, están planificados para más adelante en el año.

La **relación entre la preparación inicial de los estudiantes y la cobertura de contenidos** difiere entre áreas. En lectura esta asociación es débil. En general, los docentes tienden a desarrollar los contenidos independientemente del nivel de preparación percibido, con algunas excepciones en actividades específicas. En matemática, en cambio, la asociación es más clara. Los grupos percibidos como mejor preparados tienden a alcanzar mayores niveles de cobertura, en comparación con los grupos cuyos docentes consideran con preparación insuficiente, especialmente en temas como Trigonometría, Probabilidad o Sistemas de ecuaciones. Esta información permite inferir que el retraso percibido por los docentes en la preparación inicial de los alumnos no logra recuperarse en los cursos posteriores, sino que se mantiene a lo largo del tiempo, ya que en las aulas se cubren menos contenidos.

El análisis del **énfasis**¹⁶ docente en lectura y matemática mostró la coexistencia de distintos perfiles de enseñanza. En lectura, algo más de la tercera parte de los docentes enfatiza la lectura literal, mientras que otra tercera parte enfatiza las dimensiones inferencial y crítica¹⁷. Esta situación presenta una clara asociación con el contexto socioeconómico de los centros: el énfasis en la lectura literal aumenta a medida que desciende el contexto, mientras que el énfasis en las dimensiones inferencial y crítica aumenta cuando mejoran las condiciones socioeconómicas y culturales de los estudiantes que asisten a cada centro educativo (gráficos 8 y 9).

Respecto a 2022, se observan dos cambios moderados: un aumento de 5,1 puntos porcentuales en el grupo que prioriza la dimensión literal y una disminución de 4,3 puntos en el grupo que enfatiza las dimensiones inferencial y crítica. Si bien no es posible hacer una afirmación concluyente, sí es importante considerar que este aspecto muestra cierto deterioro en las oportunidades de aprender en lectura, que podría relacionarse también con el observado en los desempeños de los estudiantes.

¹⁶ Es una subdimensión de las oportunidades de aprendizaje ligada a las habilidades y contenidos abordados en el curso a los que los docentes dan prioridad.

¹⁷ La lectura literal conlleva la selección y obtención de información que se encuentra explícita en el texto. La lectura inferencial local hace foco en la realización de inferencias a nivel de frases u oraciones. La lectura inferencial global supone el establecimiento de relaciones entre los enunciados y párrafos para comprender el sentido final del texto. La lectura crítica establece relaciones de sentido entre diferentes textos, partes de un texto o entre diferentes puntos de vista representados en un mismo texto. Esta dimensión integra el conocimiento del mundo a la interpretación textual y posibilita la toma de posturas personales frente a las diversas perspectivas sobre un tema.

GRÁFICO 8
DISTRIBUCIÓN DE LOS TIPOS DE ÉNFASIS EN LAS DIMENSIONES DE LECTURA SEGÚN CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DEL CENTRO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2025

Informantes: docentes de Comunicación y Sociedad/Idioma Español

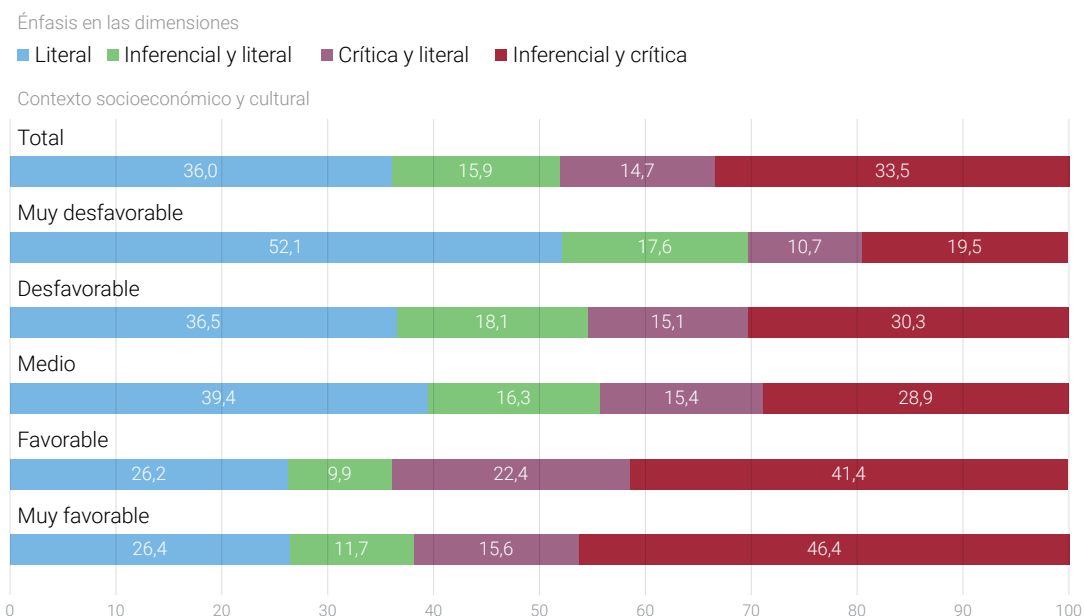
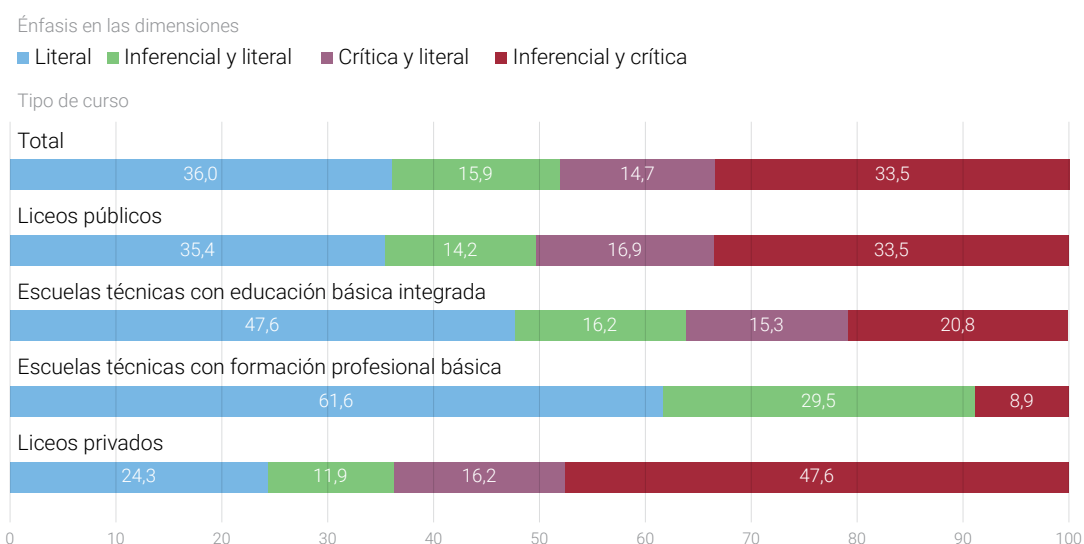


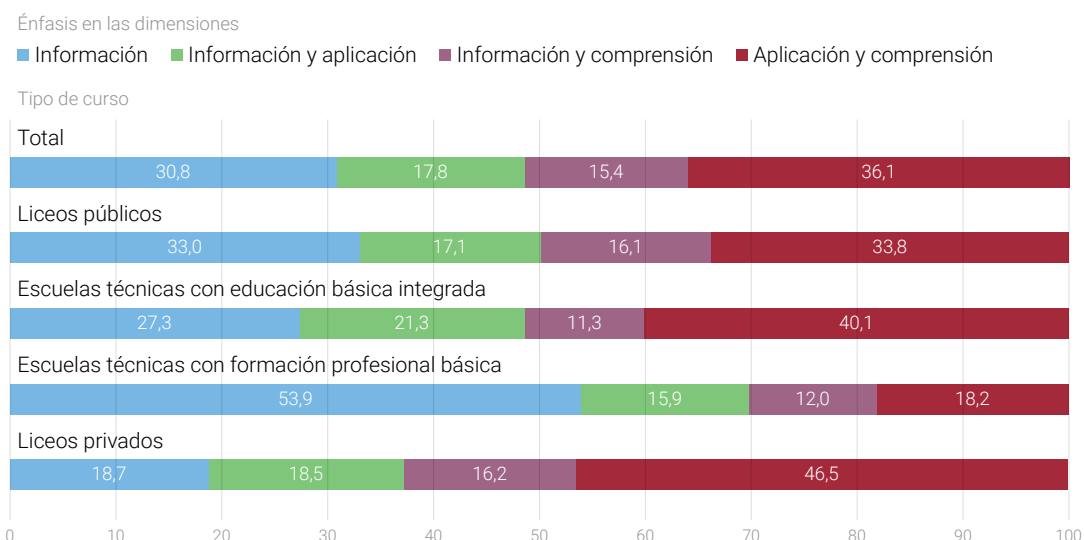
GRÁFICO 9
DISTRIBUCIÓN DE LOS TIPOS DE ÉNFASIS EN LAS DIMENSIONES DE LECTURA SEGÚN TIPO DE CURSO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2025

Informantes: docentes de Comunicación y Sociedad/Idioma Español



En matemática también se identifican dos perfiles extremos: un 30,8% prioriza la dimensión información y un 36,1% enfatiza las dimensiones aplicación y comprensión¹⁸. Este patrón se mantiene estable respecto a 2022. A diferencia de lo observado en lectura, el énfasis en las dimensiones de matemática no presenta una asociación clara con el contexto de los centros, pero sí con el tipo de curso (gráfico 10). En los liceos privados se observan oportunidades de aprender que enfatizan más las dimensiones más complejas de la matemática, mientras que en los grupos de escuelas técnicas con formación profesional básica sucede lo contrario. En los liceos públicos y las escuelas técnicas con educación básica integrada se presenta una situación intermedia (y similar entre sí).

GRÁFICO 10
DISTRIBUCIÓN DE LOS TIPOS DE ÉNFASIS EN LAS DIMENSIONES DE MATEMÁTICA SEGÚN TIPO DE CURSO
EN PORCENTAJES
AÑO 2025
Informantes: docentes de Matemática



Incluso cuando se controlan las características socioeconómicas, en los grupos de formación profesional básica persiste un menor énfasis en las dimensiones de mayor complejidad, junto con una mayor priorización de las dimensiones de menor complejidad cognitiva en ambas áreas y de los contenidos aritméticos (en matemática) por sobre los demás.

Al igual que en ediciones anteriores, la **demanda cognitiva**¹⁹ en lectura muestra una mayor variabilidad que en matemática. En ambas áreas, los liceos (particularmente los privados) presentan tareas de mayor demanda cognitiva, mientras que las escuelas técnicas registran tareas de menor demanda. Tanto en matemática como en lectura, los hallazgos sugieren que la disparidad en la demanda cognitiva en noveno grado responde primordialmente a la segmentación por tipo de curso (con una brecha crítica en el caso de formación profesional básica) por encima de las variables socioeconómicas del centro (gráficos 11 y 12).

¹⁸ La competencia matemática engloba tres dimensiones: información (recordar, recuperar e identificar información), aplicación (emplear conocimientos para ejecutar y aplicar rutinas y procedimientos matemáticos) y comprensión (activar procesos como analizar, generalizar, establecer conexiones, clasificar y justificar matemáticamente).

¹⁹ Dimensión de las oportunidades de aprendizaje que da cuenta del nivel de demanda que presentan las tareas planteadas por los docentes en términos de complejidad de los procesos cognitivos involucrados en su resolución.

GRÁFICO 11
ÍNDICE DE DEMANDA COGNITIVA EN LECTURA POR TIPO DE CURSO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2025
 Informantes: docentes de Comunicación y Sociedad/Idioma Español

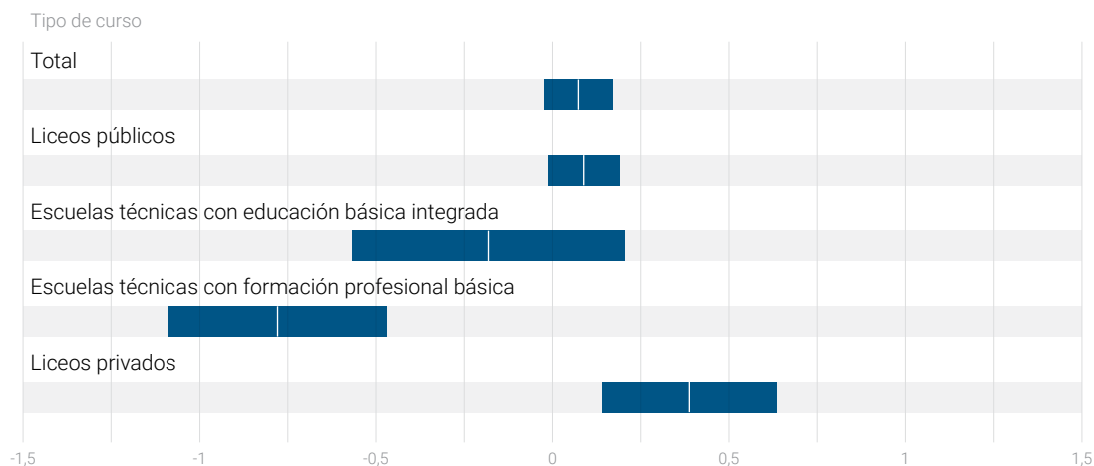
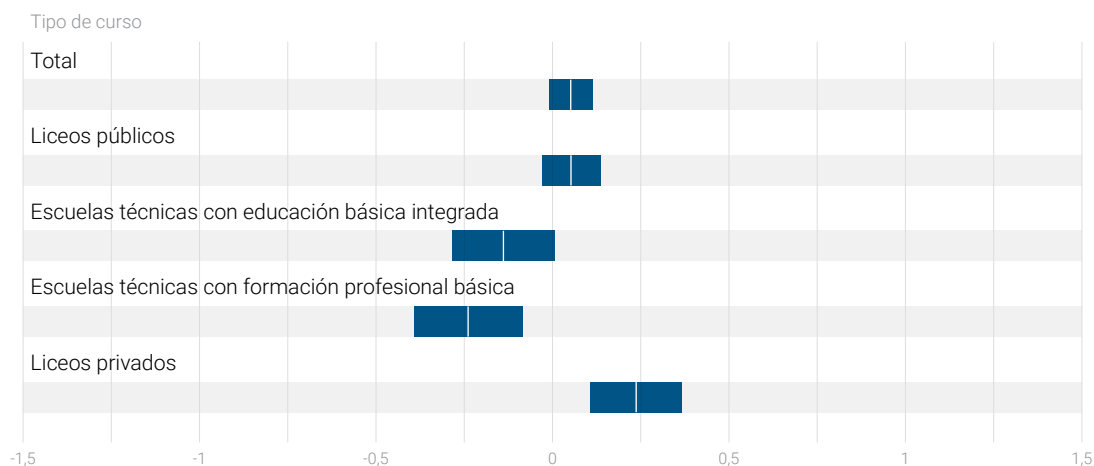


GRÁFICO 12
ÍNDICE DE DEMANDA COGNITIVA EN MATEMÁTICA POR TIPO DE CURSO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2025
 Informantes: docentes de Matemática



La **activación cognitiva**²⁰ resulta más alta en lectura que en matemática. En particular, se identifican tres actividades con mayor frecuencia en lectura que en matemática: *plantear tareas que requieren que los estudiantes piensen de manera crítica, presentar tareas para las que no hay una respuesta obvia y permitir que los estudiantes exploren y elaboren conjeturas sobre el tema*. En cambio, en matemática resulta más frecuente que en lectura *promover que los estudiantes decidan ellos mismos qué procedimiento emplear para resolver tareas complejas*. Se observa mayor variabilidad en la activación cognitiva según contexto en matemática que en lectura (gráfico 13).

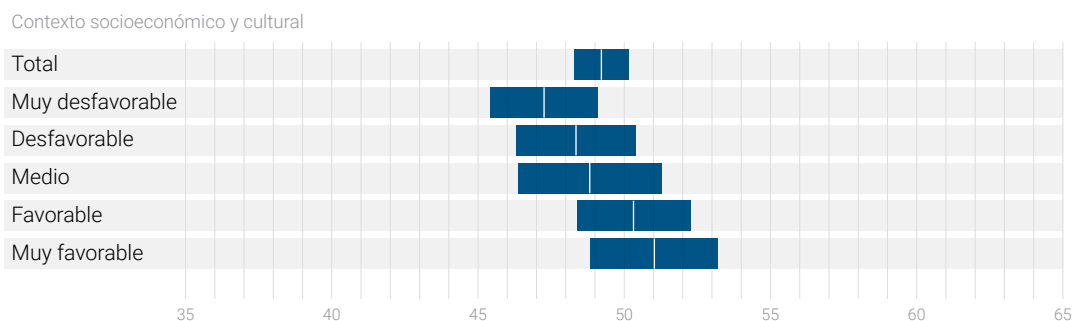
²⁰ Dimensión de las oportunidades de aprendizaje que da cuenta del grado de implementación de prácticas pedagógicas activas orientadas a estimular cognitivamente a los estudiantes.

GRÁFICO 13
ÍNDICE DE ACTIVACIÓN COGNITIVA EN MATEMÁTICA POR CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DEL CENTRO

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA

AÑO 2025

Informantes: docentes de Matemática



¿QUÉ FACTORES RELACIONADOS CON LOS DESEMPEÑOS EN 2025 CONTRIBUYEN A COMPRENDER LA TENDENCIA DE LOS RESULTADOS?

En el apartado anterior se describió la heterogeneidad en las prácticas de aula, partiendo de la base de que los desempeños mejoran:

- cuando existe una mayor cobertura curricular;
- cuando las prácticas de aula promueven la activación cognitiva y la autonomía de los estudiantes;
- cuando se proponen actividades de mayor demanda cognitiva, aunque esta puede generar efectos negativos si no guarda relación con el nivel de aprendizaje de los estudiantes, y
- cuando se presentan ciertos factores institucionales, como un clima de aula adecuado, la regulación del uso de celulares y la formación y estabilidad del cuerpo docente y directivo, que probablemente operan como facilitadores de los anteriores.

Con el propósito de identificar posibles factores explicativos de la tendencia negativa observada en los resultados, se presentan a continuación algunas dimensiones que están asociadas de manera significativa con los desempeños en 2025 y que han mostrado un deterioro respecto a mediciones anteriores.

En este sentido, uno de los hallazgos más relevantes del informe es el deterioro de la **motivación y autorregulación del aprendizaje**²¹ observado en 2025, luego de la estabilidad registrada entre 2018 y 2022. Considerando la estrecha relación de estas habilidades con los desempeños académicos, este resultado constituye no solo un potencial factor explicativo de la tendencia negativa de los resultados, sino también una señal de alerta para el sistema educativo.

La motivación y autorregulación es mayor entre las mujeres, los estudiantes sin experiencias de repetición, en los centros más pequeños y en los centros privados. En 2025, a diferencia de lo observado en años previos, los resultados parecerían indicar que estas habilidades aumentan con el contexto socioeconómico y cultural del centro educativo y, a su vez, que los mayores deterioros se observan en los contextos más desfavorables. Estos aspectos podrían contribuir a acrecentar los desafíos para enseñar en dichos contextos.

²¹ Dimensión de las habilidades socioemocionales vinculada a la capacidad de organizar el estudio, sostener metas académicas y persistir frente a las dificultades.

Otro hallazgo igualmente relevante y con capacidad explicativa de los resultados es el **deterioro de la convivencia en los centros educativos**. Específicamente, se destaca un deterioro del vínculo entre estudiantes y del vínculo entre estos y los docentes. No obstante, estos fenómenos tienen características distintas. Por un lado, el vínculo entre estudiantes empeora para mujeres, estudiantes de menor estatus socioeconómico, escuelas técnicas y el interior del país. Por otra parte, el vínculo entre estudiantes y docentes, si bien también empeora para estudiantes mujeres y para quienes asisten a escuelas técnicas, muestra un deterioro similar en liceos privados, en Montevideo y entre estudiantes de mayor estatus socioeconómico. Ambos vínculos presentan niveles más bajos en centros de mayor tamaño.

En la misma línea que los temas recién mencionados, los docentes de todos los tipos de curso perciben un empeoramiento entre 2018 y 2025 del **comportamiento de los estudiantes en el aula**²². Esta valoración comprende aspectos como la posibilidad de dictar las clases sin interrupciones, el nivel de atención de los estudiantes y el respeto hacia sus compañeros. En 2018, el comportamiento era mejor en el sector privado que en el público, pero no se observaban diferencias entre los distintos tipos de curso del sector público. En 2025, en cambio, se aprecia un gradiente: los cursos con mayores problemas de comportamiento son los de formación profesional básica, seguidos por los grupos de educación básica integrada de las escuelas técnicas, los liceos públicos y, por último, los liceos privados. Con respecto a la atención de los estudiantes, en 2025 los docentes y adscriptos identifican el uso de celulares como el principal factor disruptivo de las prácticas de aula. A su vez, el 65,8% de los estudiantes señala que el uso del celular afecta muchas veces o siempre el desarrollo de las clases.

En cuanto al **clima de violencia y la seguridad percibida por los estudiantes**, los resultados de Aristas Media 2025 muestran una relativa estabilidad de la violencia en el entorno barrial de los centros educativos y una mejora en la sensación de seguridad de los estudiantes respecto a 2022. No obstante, la violencia barrial aumenta en centros donde el problema ya era mayor, como las escuelas técnicas y los centros de mayor tamaño. Continúan observándose importantes brechas entre el sector privado y el público. La sensación de seguridad de los estudiantes mejora respecto a 2022, especialmente entre las mujeres (lo cual contribuye a reducir la brecha de género), aunque no alcanza los niveles de 2018. Las mejoras en la percepción de seguridad se concentran en estudiantes de liceos privados, centros de contextos más favorables, centros pequeños y del interior del país (al contrario de la brecha de género, en estos casos las brechas se amplían).

Respecto a las **características individuales de los estudiantes** que se asocian con los desempeños, entre 2022 y 2025 descendió la proporción de estudiantes que aspira a alcanzar estudios universitarios y aumentó la de aquellos que, aunque no trabajan, se encuentran buscando empleo (lo que podría reflejar mayores presiones económicas y condiciones menos favorables para las trayectorias educativas). A la vez, se observa un deterioro relevante de los hábitos de lectura (el gusto por la lectura y el tiempo dedicado a leer).

²² Por la pandemia de COVID-19 y su impacto en el año lectivo, el comportamiento de los estudiantes en el aula no fue relevado en 2022.

En cuanto a la **comunidad docente**, en la educación media básica uruguaya aparecen algunas fortalezas, aunque también desafíos persistentes asociados a las condiciones institucionales en las que se desarrolla la tarea educativa. Con relación al liderazgo del director y otras dimensiones de la comunidad docente, se observa un escenario de relativa estabilidad, con algunos avances específicos. Se destaca el aumento del liderazgo pedagógico del director, mientras que el liderazgo inclusivo, la innovación docente y la colaboración entre pares se mantienen estables en el período considerado. Sin embargo, **las menores oportunidades de diálogo reflexivo observadas en los centros de contextos más desfavorables y en los liceos públicos sugieren la existencia de condiciones institucionales desiguales para el intercambio profesional y la mejora de las prácticas de enseñanza.**

En Matemática disminuyó la **antigüedad** promedio de los docentes, descendió la proporción de docentes en **cargos efectivos** y cayó la proporción de docentes con **formación** terciaria completa, lo cual presenta desafíos para el aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, **en los centros públicos y de contextos más desfavorables se registran mayores niveles de estrés laboral y menor sentido de pertenencia al centro.**

En este contexto, surge como relevante y necesaria la intervención planificada y sistemática de la política educativa, principalmente en contextos desfavorables, con la finalidad de contribuir a fortalecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Estos apoyos son necesarios tanto para los estudiantes como para los docentes de aula.

www.ineed.edu.uy

 /ineed.uy

 /ineed_uy

 /ineeduy

 /ineeduy

