

ARISTAS 2023

REPORTE 22

EXPERIENCIAS Y TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE ALUMNOS PERTENECIENTES A MINORÍAS EN SEXTO DE PRIMARIA



INEEd
Instituto Nacional de
Evaluación Educativa



Aristas
Evaluación Nacional
de Logros Educativos

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

Directora del Área Técnica: Carmen Haretche
Los autores de este documento son: Elisa Borba, Inés Méndez,
Santiago Pelufo, Maximiliano Sala Crist y Joana Urraburu

Corrección de estilo: Mercedes Pérez y Federico Bentancor
Diseño y diagramación: Diego Porcelli

Foto de tapa: Presidencia de la República

Montevideo, 2026

ISSN: 2697-2786

© 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). *Reporte de Aristas 22. Experiencias y trayectorias educativas de alumnos pertenecientes a minorías en sexto de primaria*. <https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Reportes/Reporte-22-Experiencias-y-trayectorias-educativas-de-alumnos-pertenecientes-a-minorias-en-sexto-de-primaria.pdf>

Este informe trata de niños 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.

INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa forma parte de la agenda pública desde hace varias décadas y refiere al derecho de todos los alumnos a participar y aprender en el sistema educativo, reconociendo la diversidad de trayectorias, condiciones de vida y experiencias (Ley n.º 18.437). Si bien históricamente las políticas de inclusión se centraron en las personas con discapacidad — cuya integración en centros de enseñanza común está regulada en Uruguay desde 1989¹—, hoy el concepto de inclusión educativa abarca a todo el alumnado (UNESCO, 2005).

Desde un enfoque inclusivo, la atención se pone en la capacidad del sistema educativo para responder a la diversidad y en la necesidad de identificar y remover las barreras que limitan la presencia, la participación y los aprendizajes de los alumnos (Duarte et al., 2017). Este enfoque presta especial atención a aquellos grupos que enfrentan mayores riesgos de exclusión o rezago educativo, ya sea por condiciones socioeconómicas, discapacidad, género, etnia, origen migrante u otros factores (Simón y Echeita, 2013).

En los últimos años, Uruguay ha experimentado cambios demográficos relevantes, como el aumento de la migración internacional, con una proporción importante de niños y adolescentes arribando al país desde el exterior. De acuerdo a datos de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), entre 2018 y 2022 se observa un aumento de casi 25% en la cantidad de niños inmigrantes matriculados en educación pública bajo la órbita de la Dirección General de Educación Inicial y Primaria (DGEIP) (ANEP, 2024). Asimismo, persisten brechas educativas históricas vinculadas a la ascendencia étnico-racial, en particular en la población afrodescendiente (Cabella et al., 2013), y situaciones de exclusión asociadas a identidades de género no normativas (Moyano, 2016). Estas desigualdades se reflejan en las trayectorias educativas y en los niveles de logro alcanzados por distintos grupos de estudiantes (INEEd, 2024).

Contar con información sistemática sobre estas poblaciones es fundamental para visibilizar desigualdades, identificar obstáculos para la inclusión y orientar la toma de decisiones y el diseño de políticas educativas basadas en evidencia. Al mismo tiempo, la producción y el uso de estos datos requieren especial cuidado para evitar estigmatizaciones o usos inadecuados de la información.

Este reporte da continuidad a otro trabajo anterior realizado a partir de información sobre estudiantes que en 2022 se encontraban en tercer año de educación media (INEEd, 2024), actualmente noveno de la educación básica integrada. El objetivo principal es aportar

¹ Artículo 34 de la Ley n.º 16.095.

información sobre inclusión educativa en escuelas de educación primaria común, tanto públicas como privadas. **A partir de los datos de Aristas Primaria 2023, se describen las características, trayectorias y experiencias escolares de alumnos de sexto año² que integran algunos grupos minoritarios presentes en las aulas.** El análisis no busca abarcar todas las minorías existentes, sino focalizar en aquellas para las que se cuenta con información³.

En particular, se analiza la situación de alumnos con ascendencias étnico-raciales minoritarias, alumnos inmigrantes y alumnos con necesidades educativas específicas⁴. Adicionalmente, el informe incorpora información sobre docentes y directores, considerando su formación, preparación y formas de abordaje de la diversidad y la inclusión, así como los recursos disponibles en los centros educativos para apoyar a los alumnos. Los datos corresponden a las respuestas de los actores educativos en los cuestionarios de Aristas Primaria 2023.

² El foco en los alumnos de sexto año responde a que en ese grado el operativo Aristas releva un conjunto más amplio de dimensiones vinculadas a las experiencias escolares, tales como los vínculos en el centro educativo, la percepción de seguridad y las expectativas educativas. En tercero de primaria, en cambio, la información disponible es más acotada, dado que, por la edad de los alumnos, no se indagan algunas de estas dimensiones.

³ La variable de género no se incluye en este análisis, ya que el cuestionario dirigido a estudiantes de educación primaria recoge información únicamente sobre el sexo y no sobre la identidad de género.

⁴ La tabla A.1 del Anexo presenta un resumen comparativo de las diferencias observadas, según contexto socioeconómico y cultural, región, desempeño y otras variables consideradas, entre los alumnos pertenecientes a estas minorías y el resto.

ALUMNOS CON ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL MINORITARIA

PERFIL DE LOS ALUMNOS Y CLIMA DEL HOGAR

De acuerdo con la información reportada por las familias⁵, la ascendencia principal del 84,6% de los alumnos de sexto año es blanca, mientras que el 6% se identifica como afro o negra, el 1,6% como indígena, el 0,5% como asiática, el 5,4% como otra distinta de las anteriores y el 2,1% declara no saber (tabla A.2 del Anexo)⁶. En este apartado, se considera como ascendencia minoritaria a todas aquellas distintas de la blanca, y su descripción se realiza en comparación con los alumnos de ascendencia blanca, a efectos de identificar posibles diferencias⁷.

La distribución de los alumnos por región es similar entre ambos grupos. Se observa una proporción levemente mayor de niños con ascendencia minoritaria en el interior del país en comparación con los de ascendencia blanca, pero esta diferencia no resulta significativa (tabla A.3 del Anexo).

En cambio, sí se registran diferencias significativas en la distribución por contexto socioeconómico y cultural —tanto de las familias como de los centros educativos— y por tipo de escuela. En particular, se constata una mayor concentración relativa de alumnos con ascendencia minoritaria en centros de contexto desfavorable y muy desfavorable: el 59,2% asiste a escuelas de estos contextos, frente al 35,8% de los alumnos de ascendencia blanca (tabla A.4 del Anexo). De modo complementario, los estudiantes con ascendencia étnico-racial minoritaria se encuentran subrepresentados en los contextos más favorables. Esta configuración resulta central para interpretar las brechas que se observan posteriormente en los resultados educativos, ya que parte de las diferencias en las trayectorias y los desempeños se vinculan con la desigual distribución de oportunidades asociadas al contexto de origen.

La segmentación también se refleja en el tipo de escuela al que asisten. En comparación con los alumnos de ascendencia blanca, aquellos con ascendencia minoritaria presentan

⁵ El cuestionario para las familias se aplica en formato papel. La propia logística de su aplicación dificulta alcanzar tasas de respuesta cercanas al 100% (en 2023 la cobertura de familias de sexto fue de 84%). A partir del análisis de sesgo de no respuesta asociado a dicho cuestionario, se identifican diferencias significativas entre las familias que respondieron y las que no respondieron el cuestionario, asociadas al tipo de centro, la región y la presencia de necesidades educativas específicas del alumno. Presentan mayor probabilidad de no respuesta las familias que envían a sus hijos a escuelas aprender, las de Montevideo y las que tienen hijos con necesidades educativas específicas. No obstante, el sesgo derivado de estas diferencias es de magnitud relativamente pequeña, dado que la cobertura del cuestionario es cercana al 90% y los datos faltantes en variables clave —como el estatus socioeconómico y cultural— fueron imputados, lo que atenúa su impacto en los análisis (INEEd, 2025b, p. 118). De todos modos, las estimaciones presentadas deben interpretarse con cautela, debido al mayor riesgo de sesgo derivado de la falta de respuestas.

⁶ Las cantidades absolutas correspondientes a cada categoría de ascendencia principal reportada por las familias son las siguientes: 4.961 estudiantes con ascendencia blanca, 366 afro o negra, 101 indígena, 27 asiática, 330 de otra ascendencia distinta de las anteriores y 112 que declaran no saber.

⁷ Se excluyen los casos de las familias que contestan que no saben cuál es la principal ascendencia del niño.

una mayor presencia relativa en escuelas aprender⁸ y de tiempo completo, y una menor participación en centros privados (tabla A.5 Anexo).

La mayoría de los niños que se identifica con ascendencia minoritaria pertenece a hogares nucleares (46,6%), seguidos por hogares extendidos o compuestos (36,1%) y hogares monoparentales (17,4%)⁹. Si bien el patrón general es similar al de los niños de ascendencia blanca —entre quienes predominan también los hogares nucleares—, se observan algunas diferencias en la distribución: los alumnos de ascendencia minoritaria presentan una menor proporción de hogares nucleares y una mayor presencia de hogares extendidos o compuestos, en comparación con los de ascendencia blanca (56,4% de hogares nucleares y 27,4% de hogares extendidos o compuestos). La proporción de hogares monoparentales es similar en ambos grupos (17,4% y 16,2%, respectivamente) (tabla A.6 del Anexo).

En relación con el clima educativo del hogar —considerando la disponibilidad de recursos educativos y la supervisión parental—, tanto desde la perspectiva de los niños como de las familias, los alumnos de ascendencia blanca presentan una situación algo más favorable en comparación con los de ascendencia minoritaria (gráficos A.1, A.2 y A.3 del Anexo).

TRAYECTORIA ESCOLAR

Con relación al inicio de la trayectoria educativa, se observa que la asistencia a educación inicial es prácticamente universal en ambos grupos, pero con diferencias en la edad de inicio. Entre los alumnos de ascendencia minoritaria se registra una mayor proporción de asistencia desde edades muy tempranas (antes del año), así como una mayor proporción de ingreso a los cuatro y cinco años, en comparación con los alumnos de ascendencia blanca. Por su parte, estos últimos presentan con mayor frecuencia un inicio de la educación inicial a los dos años. En conjunto, los resultados sugieren patrones de ingreso a la educación inicial levemente distintos entre ambos grupos (gráfico 1).

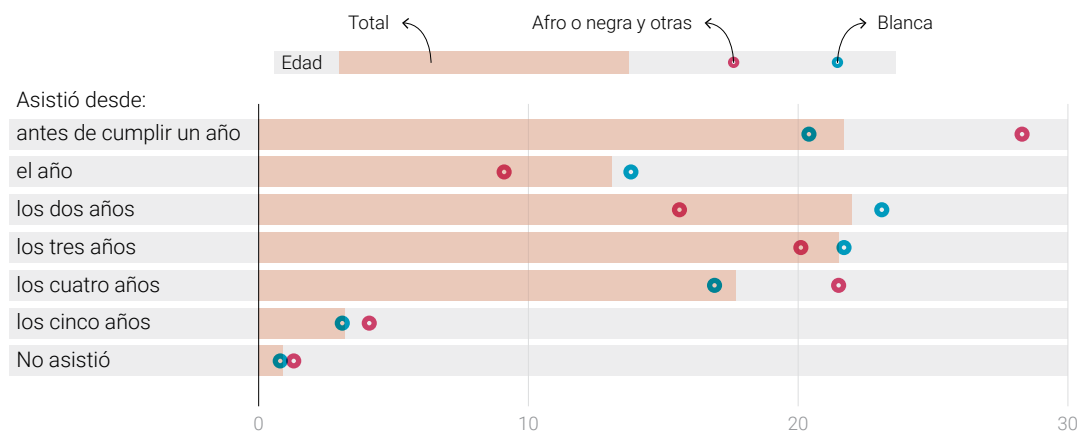
En línea con lo anterior, se registran también diferencias en la continuidad de los recorridos escolares. En particular, los alumnos de ascendencia étnico-racial minoritaria presentan una mayor frecuencia de repetición (21,6%) que los alumnos de ascendencia blanca (13,3%) (tabla A.7 del Anexo).

Estas diferencias se reflejan, asimismo, en las expectativas educativas a futuro. Los alumnos de ascendencia minoritaria manifiestan, en promedio, aspiraciones educativas más moderadas que los de ascendencia blanca, siendo la brecha más marcada en la expectativa de cursar estudios universitarios. Mientras que el 40,2% de los alumnos de ascendencia minoritaria aspira a estudiar en la universidad, este porcentaje asciende al 51,3% entre los alumnos de ascendencia blanca (gráfico 2).

⁸ Aunque las escuelas aprender toman su nombre de una sigla (Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades Estructurales Relativas), para facilitar la lectura en este reporte se escribe su nombre con minúscula.

⁹ Los hogares nucleares refieren a aquellos que están constituidos por un núcleo básico (en este caso una pareja con hijos), los hogares extendidos son aquellos que incluyen además otros parientes, los hogares compuestos agregan personas no emparentadas con el jefe del hogar y los hogares monoparentales son aquellos donde un solo progenitor convive con sus hijos sin presencia del otro (INJU, 2023). La distribución es consistente con los resultados que arroja el Censo 2023 (versión del 26 de febrero de 2025) para la composición del hogar en niños y niñas entre 11 y 13 años. De acuerdo a estos datos, el 50,1% integra hogares nucleares, el 25,6% hogares extendidos o compuestos y el 24,3% hogares monoparentales.

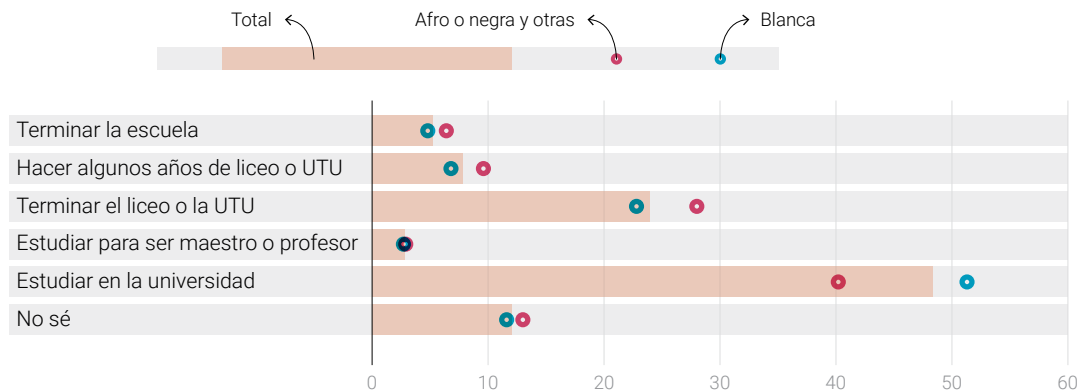
GRÁFICO 1
ASISTENCIA A EDUCACIÓN INICIAL POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023
 Informantes: familias



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Primaria 2023.

Sin embargo, es importante resaltar que, al considerar el contexto socioeconómico y cultural del centro educativo, estas diferencias dejan de ser significativas. Esto sugiere que las diferencias observadas en las experiencias de repetición y en las expectativas educativas no se asocian de manera independiente con la ascendencia étnico-racial, sino que se explican principalmente por la desigual distribución de los estudiantes entre centros con distintos perfiles socioeconómicos.

GRÁFICO 2
EXPECTATIVAS EDUCATIVAS POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023
 Informantes: alumnos de sexto



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Primaria 2023.

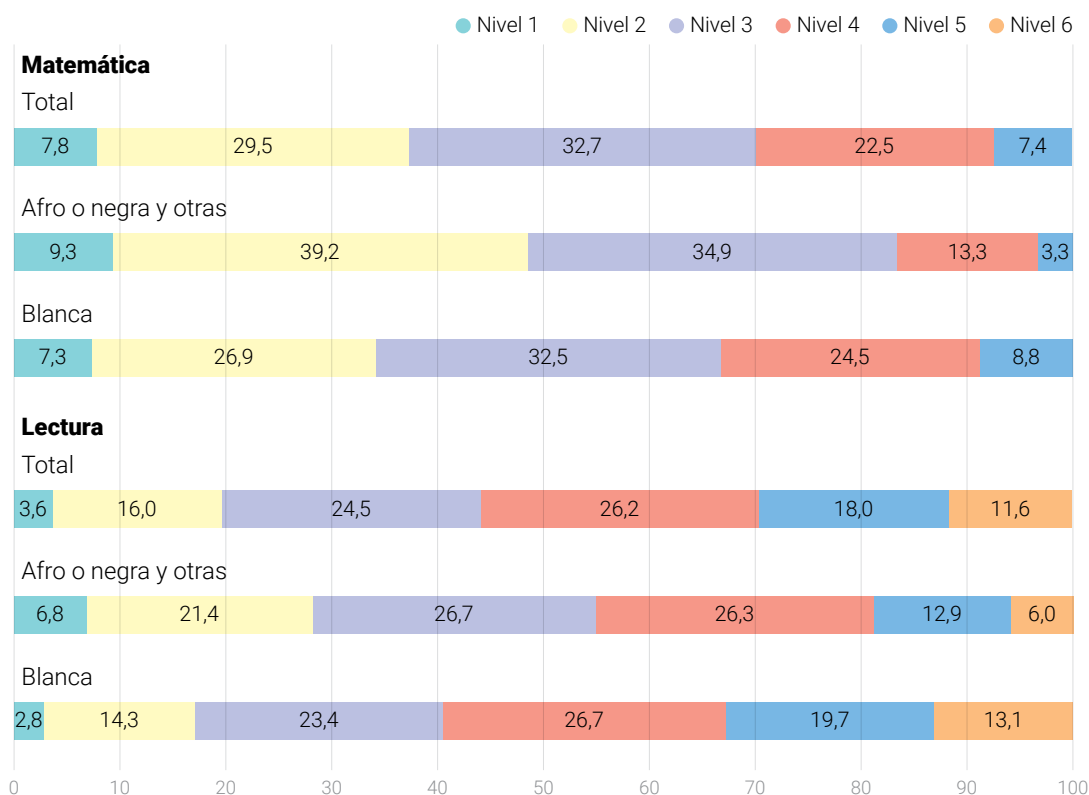
La mayoría de los alumnos, independientemente de su ascendencia étnico-racial, espera continuar estudiando a los 15 años. Sin embargo, se observan diferencias en la orientación de las trayectorias esperadas. Si bien en ambos grupos predomina la expectativa de cursar

estudios en liceos, entre los alumnos de ascendencia minoritaria se registra una mayor proporción que espera asistir a educación técnica (26,1%, frente a 18,6%). Asimismo, es levemente mayor entre estos últimos la proporción que considera que a los 15 años continuará en primaria (tabla A.8 del Anexo).

A su vez, es mayor el porcentaje de alumnos de ascendencia minoritaria que considera que seguramente estará trabajando a los 15 años (30,2%, frente a 23% entre los alumnos de ascendencia blanca) (tabla A.9 del Anexo). En ambos grupos, la expectativa de dejar de estudiar a los 15 años es baja y similar (1,4% y 1,8%, respectivamente) (tabla A.8 del Anexo).

GRÁFICO 3
DESEMPEÑOS EN MATEMÁTICA Y LECTURA POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Primaria 2023.

Por último, se observa que los desempeños de los alumnos de ascendencia minoritaria en las pruebas de matemática y lectura de Aristas de sexto año son inferiores a los de ascendencia blanca (gráfico 3). Este resultado se mantiene aun cuando se controla por el contexto socioeconómico y cultural del centro y del alumno, la región y el tipo de centro (tabla A.10 del Anexo). Esto sugiere que las desigualdades educativas que enfrentan los alumnos de ascendencia minoritaria no se explican exclusivamente por estas dimensiones. En línea con estudios previos (INEEd, 2025a; Porzecanski, 2008)¹⁰ estos hallazgos refuerzan la hipótesis

¹⁰ En Aristas Primaria 2023, al incorporar un conjunto más amplio de variables de control, la brecha en el puntaje de matemática entre los alumnos de ascendencia blanca y los de ascendencia minoritaria deja de ser estadísticamente significativa, aunque no ocurre lo mismo en lectura (INEEd, 2025a, p. 278).

de que para explicar los desempeños educativos intervienen mecanismos asociados a las oportunidades educativas, las experiencias escolares y los entornos familiares, además de las diferencias de contexto socioeconómico y cultural del hogar y del grupo de pares.

EXPERIENCIAS DENTRO DEL CENTRO EDUCATIVO AL QUE ASISTEN

A continuación, se presentan las percepciones de los alumnos sobre distintos aspectos del clima del centro educativo, así como sus habilidades socioemocionales, según la ascendencia étnico-racial.

Si bien el vínculo entre alumnos y docentes, entendido en términos de trato y relacionamiento general, es percibido de manera similar por todos los niños, se observan diferencias tanto en el vínculo entre pares como en algunos aspectos del apoyo académico percibido. En particular, los de ascendencia étnico-racial minoritaria presentan una percepción más desfavorable de las relaciones entre alumnos en comparación con sus pares de ascendencia blanca, lo que sugiere vínculos más débiles con otros estudiantes. Asimismo, estos niños manifiestan un menor sentido de pertenencia al centro educativo y una menor percepción de seguridad en el ámbito escolar (gráficos A.4, A.5 y A.6 del Anexo).

En relación con el vínculo con el maestro, no se registran diferencias significativas en el relacionamiento general (gráfico A.7 del Anexo). Sin embargo, al considerar dimensiones específicas vinculadas al apoyo académico, se observan algunas diferencias en las percepciones de los estudiantes. En particular, el porcentaje de estudiantes que indica que su docente advierte con frecuencia las dificultades de comprensión y vuelve a explicar los contenidos, así como que escucha y atiende sus inquietudes es levemente menor entre alumnos de ascendencia minoritaria que entre alumnos de ascendencia blanca (67,6% frente a 71% en el primer caso y 78,8% frente a 86,2% en el segundo) (tabla A.11 del Anexo). Estas diferencias, aunque moderadas, sugieren la importancia de continuar fortaleciendo estrategias de acompañamiento pedagógico que alcancen de manera equitativa a todos los alumnos.

En cuanto a las habilidades socioemocionales, se registran diferencias tanto en las habilidades interpersonales —que incluyen la empatía y las interacciones con los compañeros— como en las habilidades intrapersonales, asociadas a la regulación emocional y el autocontrol. En ambos casos, los alumnos que se identifican con una ascendencia minoritaria presentan niveles inferiores respecto a aquellos de ascendencia blanca (gráficos A.8 y A.9 del Anexo). Lo mismo se observa en lo que refiere a la motivación y autorregulación (gráfico A.10 del Anexo).

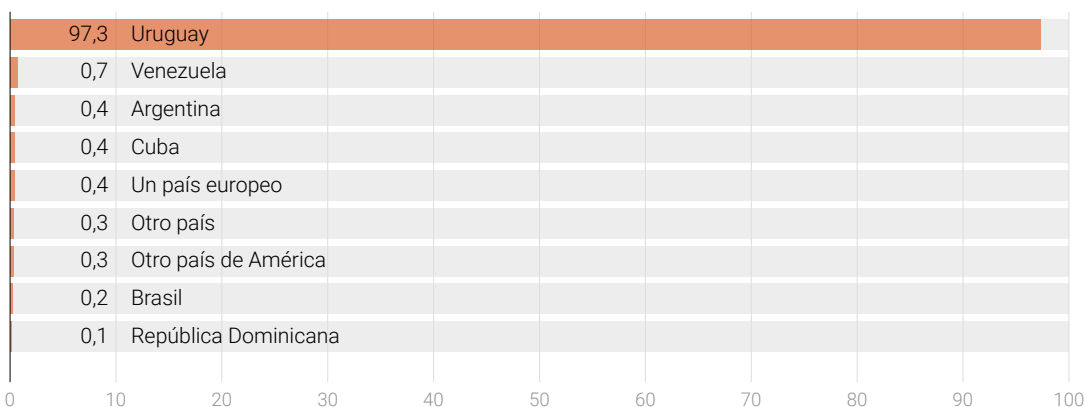
No obstante, al igual que en el caso de la repetición y de las expectativas educativas, estas diferencias en las habilidades socioemocionales dejan de ser estadísticamente significativas al incorporar al análisis el contexto socioeconómico y cultural.

ALUMNOS INMIGRANTES

PERFIL DE LOS ALUMNOS Y CLIMA DEL HOGAR

En la muestra de Aristas Primaria 2023 se identificó a un 2,5% de alumnos nacidos en el extranjero¹¹. La mayoría proviene de Venezuela, Cuba y Argentina (gráfico 4). Les siguen aquellos originarios de países europeos. Esto es consistente tanto con los datos del [Censo de 2023](#)¹² como con la información de inmigrantes en la educación inicial y primaria pública uruguaya de la ANEP (2024).

GRÁFICO 4
PAÍS DE NACIMIENTO DE LOS ALUMNOS
EN PORCENTAJES
AÑO 2023
Informantes: familias



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Primaria 2023.

Respecto a la edad de llegada a Uruguay, se observa que la mayoría lo hace a partir de los 6 años, es decir, en edad escolar (tabla A.12 del Anexo). El lugar de residencia de estos alumnos presenta algunas diferencias con respecto a los no inmigrantes. Mientras que los primeros se encuentran distribuidos de manera relativamente equilibrada entre el interior del país (49,3%) y Montevideo (50,7%), entre los no inmigrantes predomina la residencia en el interior (64,9%). De esta forma, los alumnos inmigrantes presentan una mayor concentración relativa en la capital en comparación con los no inmigrantes (tabla A.13 del Anexo).

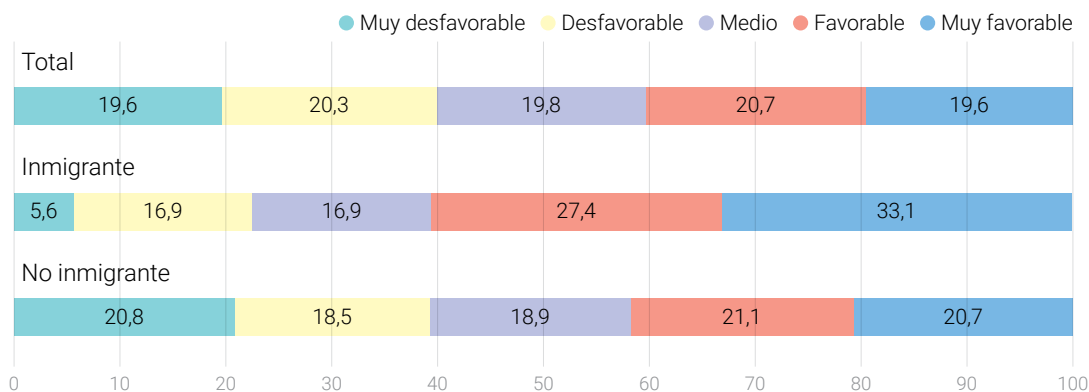
¹¹ Dado el bajo porcentaje de alumnos inmigrantes en la muestra, las estimaciones correspondientes a este grupo presentan mayores niveles de imprecisión. Por este motivo, los patrones observados en la comparación con los alumnos nacidos en Uruguay deben interpretarse con precaución.

¹² Estos datos dan cuenta de un 3,5% de personas nacidas en el extranjero que viven actualmente en Uruguay. Cabe aclarar que en el presente reporte no se está analizando toda la población inmigrante, sino solamente a aquellos niños escolarizados en sexto año de educación primaria, por lo que el perfil aquí descrito corresponde a esta subpoblación.

A su vez, consistentemente con información de la ANEP (2024) y de Aristas Media 2022 (INEED, 2024), se constata una mayor concentración relativa de alumnos inmigrantes en centros de contextos favorables y una menor presencia en contextos desfavorables. Mientras que entre los niños nacidos en Uruguay aproximadamente el 40% asiste a centros de contextos desfavorables y otro 40% a centros de contextos favorables, entre los estudiantes inmigrantes el porcentaje que asiste a centros de contextos desfavorables desciende a 23,7% y el que concurre a centros de contextos favorables aumenta a 54,2% (tabla A.14 del Anexo).

Esta situación también se observa a nivel del estatus socioeconómico y cultural de cada familia. Al comparar entre hogares inmigrantes y no inmigrantes se observa que entre los primeros es mayor el porcentaje que pertenece a contextos más favorables (gráfico 5). Es posible que esto se explique por el perfil de los inmigrantes que llegan a Uruguay. La evidencia reciente muestra que los inmigrantes que provienen de Venezuela o Cuba como país de origen, y en menor medida desde Argentina, cuentan con altos niveles educativos (Prieto Rosas et al., 2024, p. 13).

GRÁFICO 5
ALUMNOS SEGÚN ESTATUS SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL, POR CONDICIÓN MIGRATORIA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023
 Informantes: familias



Por tipo de escuela, los alumnos inmigrantes se distribuyen de manera similar que los nacidos en Uruguay. Alrededor del 25% concurre a escuelas urbanas comunes y aprender, seguido de aproximadamente un 17% que asiste a escuelas privadas (tabla A.15 del Anexo)¹³.

La mayoría de los niños de sexto año que nacieron en el exterior reside en hogares nucleares (55%), seguidos por hogares extendidos o compuestos (35%) y hogares monoparentales (9,9%). Si bien esta configuración es, en términos generales, similar a la de los alumnos

¹³ Los resultados sugieren una posible desalineación entre el estatus socioeconómico y cultural de los hogares inmigrantes y el contexto de los centros educativos a los que asisten (tabla A.17 del Anexo). Si bien una parte importante de los estudiantes inmigrantes de estatus socioeconómico y cultural alto asiste a centros de contexto favorable o muy favorable, también se registra una proporción relevante en centros de contexto medio o incluso menos favorable. Desde el punto de vista del sistema, esto resulta relevante, ya que la incorporación de estudiantes inmigrantes con perfiles socioeconómicos relativamente más altos, pero distribuidos en distintos tipos de centros, podría contribuir a moderar —al menos parcialmente— los niveles de segregación socioeconómica entre escuelas. Este aspecto excede el alcance de este informe, pero constituye una línea relevante para futuras investigaciones.

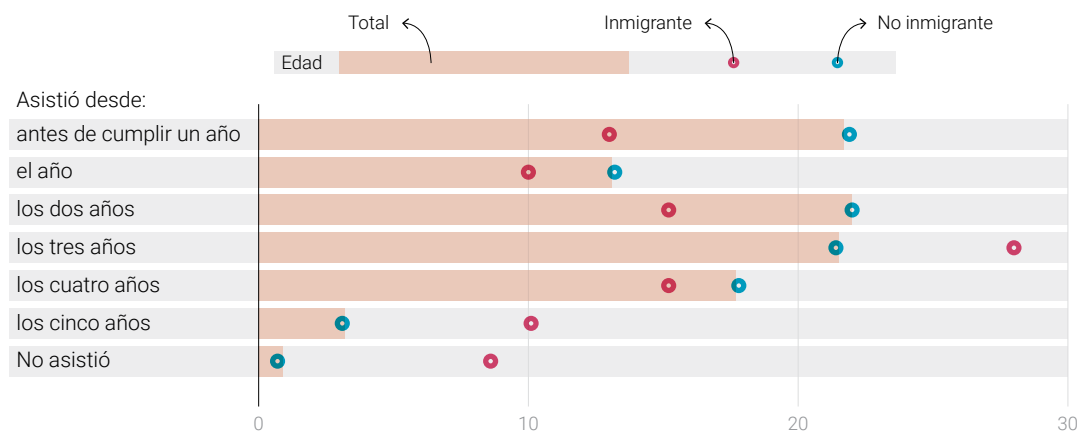
nacidos en Uruguay, se observan ciertas diferencias en la distribución: entre los alumnos inmigrantes se registra una menor proporción de hogares monoparentales y una mayor presencia de hogares extendidos o compuestos, en comparación con los de sus pares nacidos en el país (16,5% y 28,7%, respectivamente). La proporción de hogares nucleares es similar en ambos grupos (55% y 54,7%, respectivamente) (tabla A.16 del Anexo).

Por su parte, el clima educativo del hogar no presenta diferencias significativas entre ambos grupos (gráficos A.11 y A.12 del Anexo).

TRAYECTORIA ESCOLAR

En relación con el inicio de la trayectoria educativa, se observa que, mientras que la asistencia a educación inicial es prácticamente universal entre los alumnos nacidos en Uruguay, un 8,6% de los niños nacidos en el exterior no asistió a este nivel educativo. Asimismo, los niños inmigrantes presentan un mayor ingreso a la educación inicial¹⁴ a edades más tardías (a partir de los tres y cinco años) y una menor asistencia desde antes de los dos años, en comparación con sus pares nacidos en Uruguay (gráfico 6).

GRÁFICO 6
ASISTENCIA A EDUCACIÓN INICIAL POR CONDICIÓN MIGRATORIA DEL ALUMNO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023
 Informantes: familias



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Primaria 2023.

En lo que respecta a la continuidad del trayecto educativo, no se observan diferencias significativas en la repetición escolar, dado que la proporción de alumnos que han repetido al menos una vez es prácticamente similar en ambos grupos (tabla A.18 del Anexo).

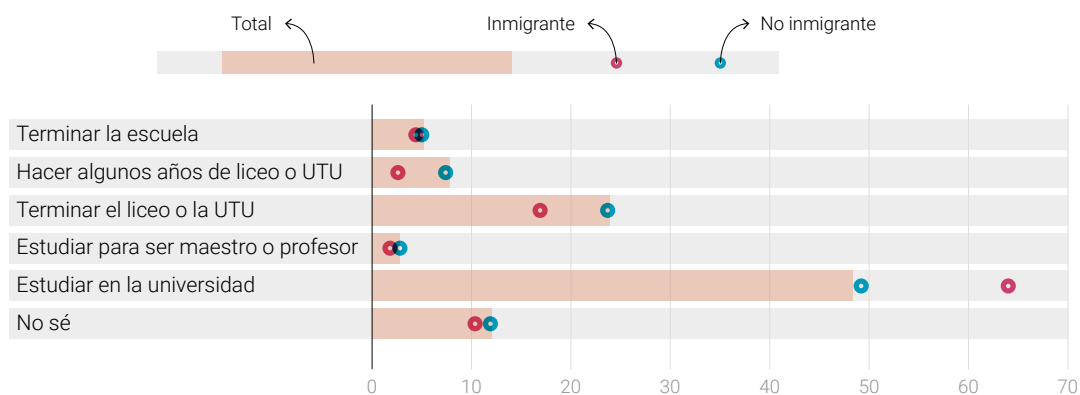
Donde sí se observan diferencias significativas es en las expectativas educativas a futuro. Los alumnos nacidos en el extranjero manifiestan, en promedio, aspiraciones educativas más elevadas que sus pares nacidos en Uruguay, siendo la brecha más pronunciada en

¹⁴ Ya sea en su país de origen o en Uruguay.

la expectativa de cursar estudios universitarios. Mientras que el 64% de los alumnos inmigrantes aspira a realizar estudios universitarios, este porcentaje se reduce al 49,2% entre los nacidos en el país (gráfico 7). Estas diferencias se dan en un contexto en el que los estudiantes inmigrantes presentan, en promedio, mayores niveles educativos en sus hogares de origen. En este grupo, el 32,6% de las madres y el 26,4% de los padres completó estudios universitarios, mientras que entre los estudiantes nacidos en Uruguay estos porcentajes se reducen a 9,1% y 7,1%, respectivamente (tabla A.19 del Anexo).

GRÁFICO 7
EXPECTATIVAS EDUCATIVAS POR CONDICIÓN MIGRATORIA DEL ALUMNO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Primaria 2023.

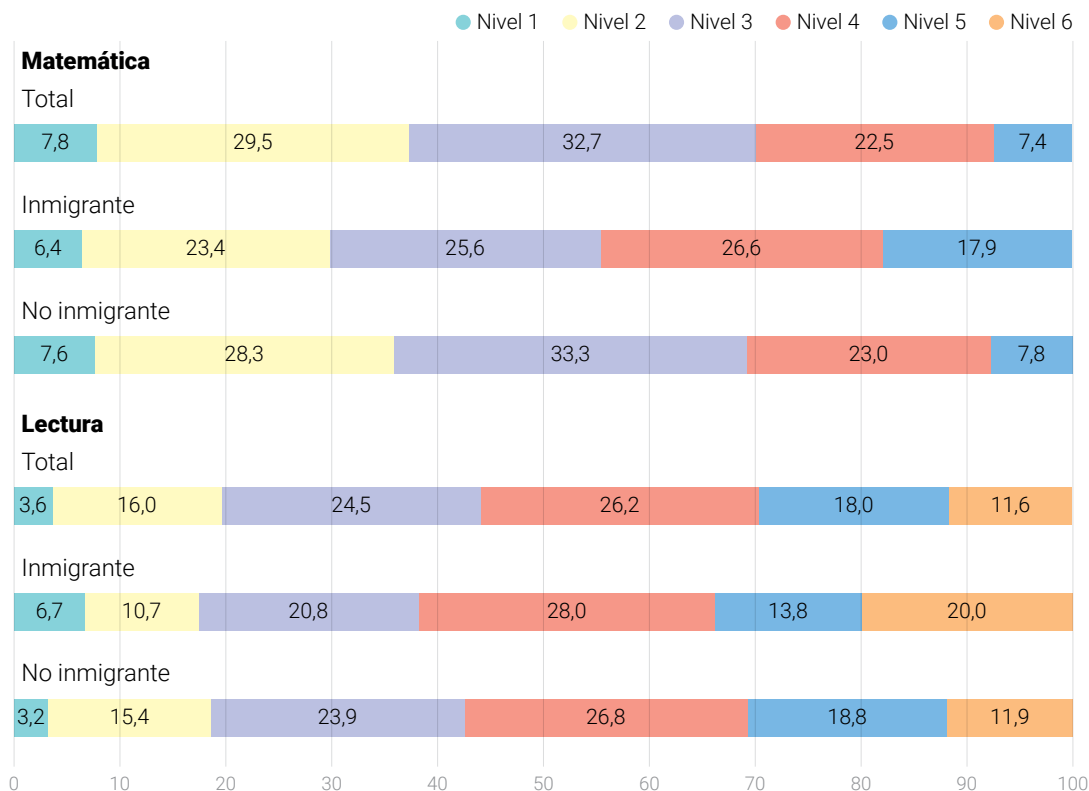
La mayoría de los alumnos, independientemente de su país de nacimiento, manifiesta expectativas de continuar estudiando a los 15 años, sin que se observen diferencias significativas en el tipo de centro al que esperan concurrir (liceo o escuela técnica). Asimismo, las expectativas de estar trabajando a los 15 años son similares entre ambos grupos (24,8% para los alumnos inmigrantes y 23,9% para los nacidos en Uruguay). Por su parte, la expectativa de abandonar los estudios a esa edad resulta baja y similar en ambos grupos, siendo 1,8% para los alumnos nacidos en Uruguay y 2,2% para los inmigrantes (tablas A.20 y A.21 del Anexo).

Por último, al comparar los desempeños en las pruebas de lectura y matemática de Aristas, se observa que una mayor proporción de alumnos inmigrantes se ubican en niveles de desempeño altos en comparación con los alumnos nacidos en Uruguay (gráfico 8). Sin embargo, una vez que se controla por el contexto socioeconómico y cultural del centro y del alumno, la región y el tipo de centro, dichas diferencias dejan de ser estadísticamente significativas (tabla A.22 del Anexo). Esto sugiere que las diferencias observadas se explican principalmente por la distribución diferencial de los alumnos inmigrantes según contexto, región y tipo de centro¹⁵.

¹⁵ En el caso de los estudiantes de noveno de educación media, se observa que los estudiantes inmigrantes tienen resultados más bajos que los nacidos en Uruguay, tanto en matemática como en lectura, cuando se controla el efecto del contexto (INEEd, 2024)

GRÁFICO 8
DESEMPEÑOS EN MATEMÁTICA Y LECTURA EN ARISTAS POR CONDICIÓN MIGRATORIA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Primaria 2023.

EXPERIENCIAS DENTRO DEL CENTRO EDUCATIVO AL QUE ASISTEN

A continuación, se analizan las percepciones de los alumnos sobre distintos aspectos del clima del centro educativo, así como sus habilidades socioemocionales, según condición migratoria.

A diferencia de lo observado al analizar la ascendencia étnico-racial, no se registran diferencias significativas entre alumnos inmigrantes y no inmigrantes en los distintos indicadores considerados. En particular, las percepciones sobre el vínculo entre alumnos y docentes, el vínculo entre pares, el sentido de pertenencia y la seguridad en el centro educativo resultan similares entre ambos grupos (gráficos A.13, A.14, A.15 y A.16 del Anexo).

Asimismo, no se identifican diferencias significativas en la percepción del apoyo académico por parte del maestro, incluyendo aspectos vinculados a la capacidad de advertir dificultades de comprensión, volver a explicar los contenidos y atender las inquietudes de los alumnos (tabla A.23 del Anexo).

En cuanto a las habilidades socioemocionales, tanto las habilidades interpersonales como las intrapersonales, así como los indicadores de motivación y autorregulación del aprendizaje, presentan niveles comparables entre alumnos inmigrantes y no inmigrantes (gráficos A.17, A.18 y A.19 del Anexo).

Esto sugiere que, al menos en los aspectos analizados, la condición migratoria no se asocia a diferencias sistemáticas en las experiencias escolares de los alumnos.

ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS EN ARISTAS

En Aristas, las necesidades educativas específicas se entienden como aquellas que surgen cuando los alumnos enfrentan barreras significativas —de carácter físico, intelectual, social o afectivo— para el aprendizaje, lo que requiere la provisión de apoyos, recursos y adaptaciones curriculares específicas a fin de garantizar su participación plena en las propuestas educativas.

Las pruebas de Aristas no cuentan con adaptaciones curriculares. En consecuencia, no permiten evaluar de manera adecuada el desempeño de aquellos alumnos cuyas necesidades educativas específicas inciden directamente en las áreas de lectura o matemática o en la realización del tipo de actividades que plantean las pruebas. Por este motivo, el INEEd excluye a estos alumnos de los análisis de desempeño¹⁶, aunque no del resto de los análisis que se realizan a partir de Aristas.

La información sobre las necesidades educativas específicas de los estudiantes es proporcionada por los referentes de cada centro educativo. En ausencia de criterios unificados a nivel del sistema, es posible que una misma situación o característica sea valorada de manera diferente entre centros o por distintos referentes. En una segunda etapa, el INEEd procesa y analiza esta información con el objetivo de clasificar a los alumnos según la pertinencia de su inclusión o exclusión en los análisis de desempeño.

El relevamiento de esta información busca garantizar la validez de los resultados al no brindar datos de desempeño sobre aquellos casos para los que no se dispone de herramientas adecuadas. Sin embargo, dado que el sistema educativo no dispone, a la fecha, de datos sistematizados y homogéneos —y que los registros existentes son diversos y, en muchos casos, insuficientes—, esta información ha tomado una relevancia mayor, ya que permite informar a la política educativa sobre esta población en particular. En efecto, desde 2019 el INEEd ha publicado diversos estudios basados en esta información, ampliando el conocimiento disponible sobre esta población (INEEd, 2019, 2021b, 2021a, 2023b, 2023a, 2026; INEEd y UNICEF, 2023, 2025).

¹⁶ Uno de los criterios principales de exclusión radica en si el alumno cuenta con adaptación curricular, ya que las pruebas de Aristas no tienen esta característica. Además de la adaptación curricular, se consideran los siguientes criterios: 1) si recibió ayuda para realizar la prueba, 2) si tiene limitaciones que afectan algún área o el desempeño, 3) si tiene diagnóstico y 4) si las limitaciones afectan la realización de las actividades planteadas. A partir de estos criterios, se define la inclusión o exclusión del estudiante en la prueba.

En este apartado se analizan los perfiles y las experiencias de los alumnos con necesidades educativas específicas que, de acuerdo con la clasificación realizada por el INEE, son excluidos de los análisis de desempeño.

PERFIL DE LOS ALUMNOS Y CLIMA DEL HOGAR

En Aristas Primaria 2023, el 9,6%¹⁷ de los alumnos de sexto año fue identificado con necesidades educativas específicas. Este grupo presenta una mayor proporción de varones (58,7%) en comparación con el total de alumnos de sexto año (51,5%) (tabla A.24 del Anexo). En cuanto al lugar de residencia, al igual que en el total de alumnos, la mayor proporción asiste a centros ubicados en el interior del país. Por otra parte, la presencia de alumnos con esta condición en Montevideo es mayor que entre el resto de los alumnos (45,9% y 35,7%, respectivamente) (tabla A.25 del Anexo).

La distribución de los alumnos según tipo de centro educativo también presenta diferencias entre ambos grupos. En particular, se observa una mayor concentración relativa de alumnos con necesidades educativas específicas en centros privados (25,5%) y una menor participación en escuelas de práctica (6,8%), en comparación con el resto de los alumnos (15,6% y 13,2%, respectivamente). En los otros tipos de centro las diferencias son más acotadas. Estas diferencias se reflejan, a su vez, en la distribución por contexto socioeconómico y cultural. Los alumnos con esta condición muestran una mayor concentración relativa en centros de contexto muy favorable y desfavorable, en comparación con el resto (tablas A.26 y A.27 del Anexo).

Los alumnos identificados con necesidades educativas específicas residen mayoritariamente en hogares nucleares, seguidos por hogares extendidos o compuestos, mientras que los hogares monoparentales presentan una menor incidencia. Esta estructura es similar a la observada en el resto de los alumnos; no obstante, se registran diferencias en la distribución. En particular, entre quienes presentan necesidades educativas específicas se observa una menor proporción de hogares monoparentales y una mayor presencia relativa de hogares extendidos o compuestos en comparación con el resto de sus pares (tabla A.28 del Anexo).

En relación con los recursos educativos y el acompañamiento familiar, los alumnos con necesidades educativas específicas presentan, en promedio, menores niveles de recursos educativos en el hogar y una menor percepción de supervisión e involucramiento familiar en los asuntos escolares, en comparación con el resto de los alumnos (gráficos A.20 y A.21 del Anexo).

¹⁷ En el informe de Aristas Primaria 2023 se reporta que el 8,6% de los alumnos de sexto año, por tener necesidades educativas específicas, fueron excluidos de las pruebas (INEEd, 2025a). La diferencia respecto a las cifras presentadas en este reporte se explica por el denominador utilizado: mientras que el informe de Aristas presenta el porcentaje sobre la muestra teórica actualizada —esto es, la muestra original ajustada por rechazos de participación, actualización de matrícula, entre otros factores—, el presente reporte calcula el porcentaje sobre la muestra efectiva, definida como el conjunto de alumnos que realizaron al menos una de las dos pruebas.

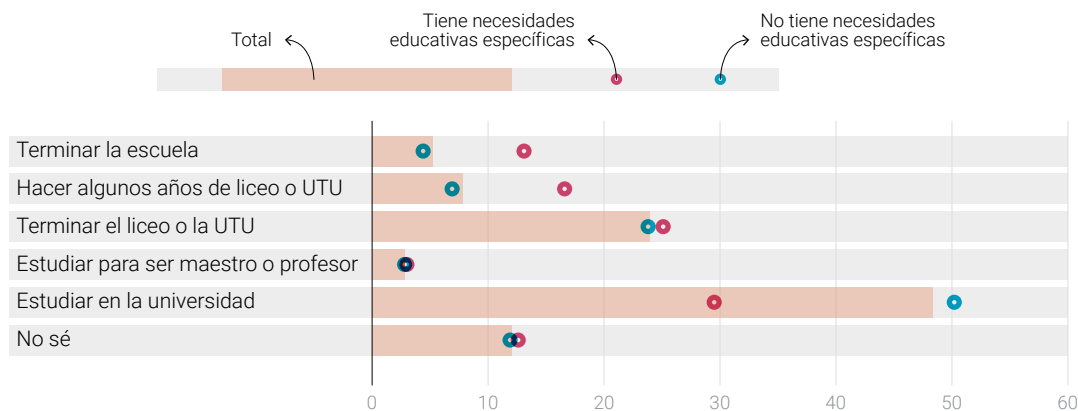
TRAYECTORIA ESCOLAR

En cuanto al inicio del trayecto educativo, se observa que la asistencia a educación inicial es prácticamente universal en ambos grupos. No obstante, se registran diferencias en la edad de ingreso; los alumnos con necesidades educativas específicas presentan una mayor proporción de incorporación a partir de los dos años, mientras que entre los demás es más frecuente el ingreso en edades más tempranas (tabla A.29 del Anexo).

Asimismo, se registran diferencias en la continuidad de los recorridos escolares. En particular, los alumnos con esta condición presentan una mayor frecuencia de repetición que los demás: el 38,5% declara haber repetido al menos una vez, frente al 14,3% de sus pares (tabla A.30 del Anexo).

Estas diferencias se expresan también en las expectativas educativas a futuro. En promedio, los alumnos con necesidades educativas específicas presentan aspiraciones educativas más bajas, siendo especialmente marcada la brecha en la expectativa de cursar estudios universitarios. Mientras que el 29,5% de los alumnos con esta condición aspira a acceder a la educación universitaria, esta proporción alcanza el 50,2% en el resto. Por el contrario, la expectativa predominante dentro del primer grupo es finalizar la educación primaria y cursar algunos años de educación media (29,7%), porcentaje sustancialmente superior al observado entre los alumnos sin necesidades educativas específicas (11,3%) (gráfico 9).

GRÁFICO 9
EXPECTATIVAS EDUCATIVAS POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023
 Informantes: alumnos de sexto



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Primaria 2023.

De igual modo, se observan diferencias respecto a lo que piensan que van a estar estudiando a los 15 años. Mientras que el 96,2% de los alumnos sin necesidades educativas específicas afirma que a esa edad estará cursando el liceo o la UTU, esta proporción desciende al 85,2% entre los alumnos que las tienen. Asimismo, de forma consistente a lo observado en los datos de repetición, el 10,4% declara que a los 15 años continuará en la escuela primaria, frente al 2,1% del resto de los alumnos (tabla A.31 del Anexo).

Respecto a las expectativas laborales a los 15 años, se constata una diferencia sustantiva. Mientras que el 36,9% de quienes tienen necesidades educativas específicas afirma que estará trabajando, entre el resto este porcentaje desciende al 23,9% (tabla A.32 del Anexo). En cuanto a las expectativas de abandono educativo a los 15 años, también se registran diferencias, con una mayor proporción entre los alumnos con necesidades educativas específicas (4,4%) en comparación con el resto (1,7%) (tabla A.31 del Anexo).

EXPERIENCIAS DENTRO DEL CENTRO EDUCATIVO AL QUE ASISTEN

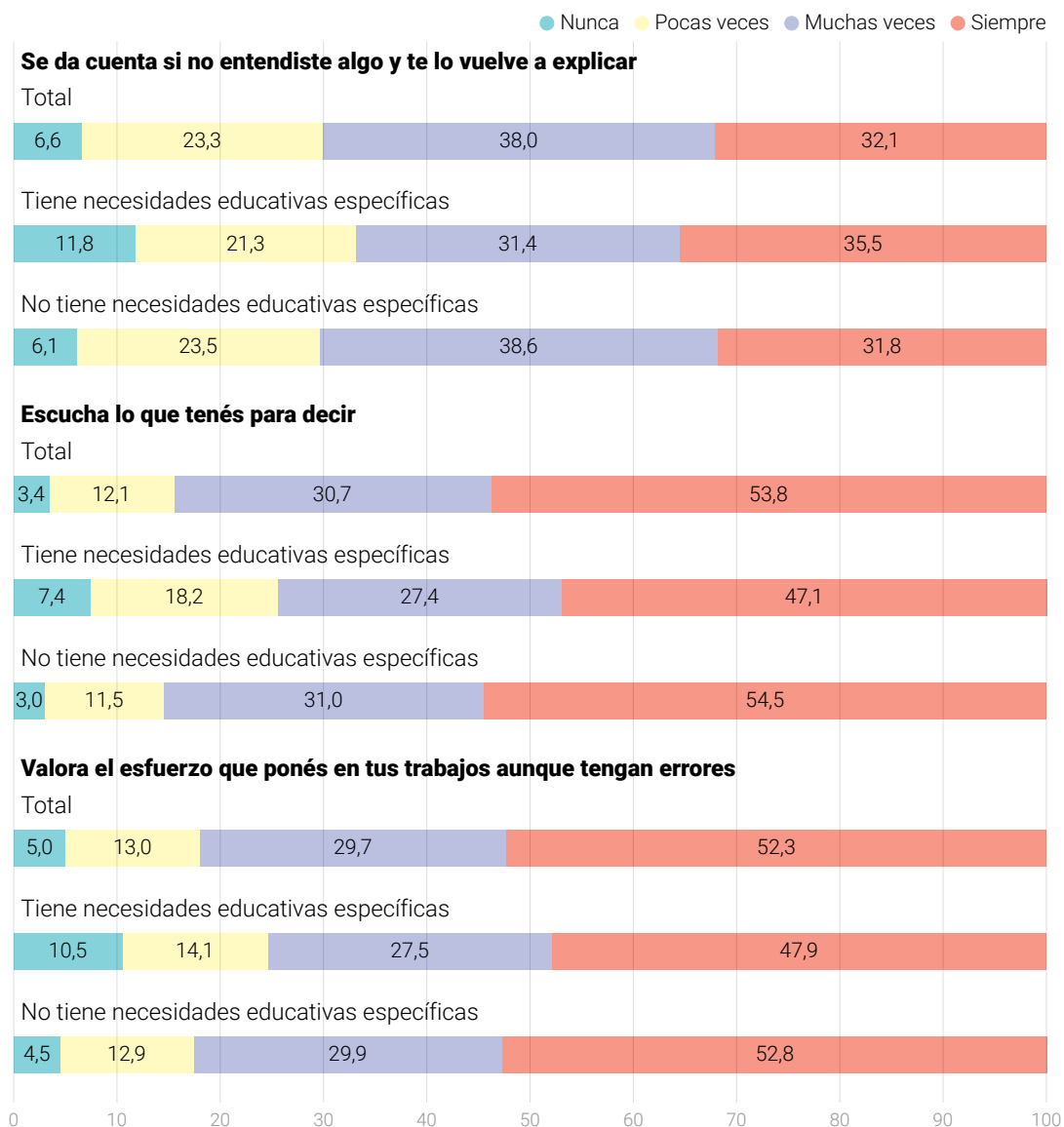
En relación con las experiencias escolares, los alumnos con necesidades educativas específicas presentan diferencias relevantes respecto al resto de sus pares. En términos generales, manifiestan percepciones menos favorables sobre los vínculos con sus compañeros y con los docentes, un menor sentido de pertenencia al centro educativo y una menor sensación de seguridad en la escuela (gráficos A.22, A.23, A.24 y A.25 del Anexo).

Al focalizar en el vínculo con el maestro, se identifican diferencias en las percepciones del acompañamiento pedagógico. En particular, una proporción algo menor de alumnos con necesidades educativas específicas señala que su docente siempre o muchas veces advierte las dificultades de comprensión y vuelve a explicar los contenidos, atiende a sus inquietudes y reconoce el esfuerzo reflejado en sus trabajos, aun cuando estos presenten errores (gráfico 10).

También se observan diferencias en las habilidades socioemocionales. Los alumnos con necesidades educativas específicas presentan, en promedio, menores niveles de habilidades interpersonales e intrapersonales, así como de motivación y autorregulación. Las brechas más pronunciadas se registran en esta última dimensión, particularmente en las subdimensiones de autorregulación metacognitiva y perseverancia académica (gráficos A.26, A.27, A.28, A.29 y A.30 del Anexo).

GRÁFICO 10
APOYO ACADÉMICO DEL MAESTRO POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Primaria 2023.

CONDICIONES DE ACCESIBILIDAD EN LAS ESCUELAS

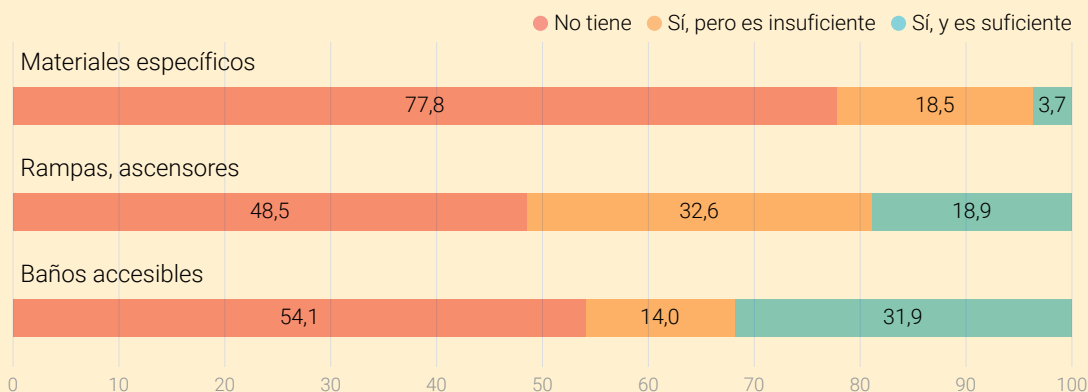
Aristas releva, a través de los directores de los centros educativos, información sobre las condiciones de accesibilidad de las escuelas, tanto en lo referido a la movilidad como a la disponibilidad de recursos para el trabajo pedagógico con alumnos con discapacidad o con necesidades educativas específicas. En particular, se consulta acerca de la disponibilidad de materiales específicos para la atención de estos alumnos —como textos en sistema Braille, libros en macrotipo, apoyos visuales o auditivos y rampas digitales provistas por Ceibal—, así como sobre la adecuación de la infraestructura del centro para la circulación de personas con movilidad reducida, incluyendo la presencia de rampas, ascensores y baños accesibles.

Los resultados evidencian condiciones de accesibilidad insuficientes. La mayoría de los alumnos asiste a escuelas que no cuentan con materiales e infraestructura accesible o cuya disponibilidad resulta limitada. Solo el 3,7% concurre a escuelas con materiales accesibles en cantidad adecuada, el 18,9% a centros que disponen de rampas o ascensores y el 31,9% a escuelas con baños accesibles (gráfico 11).

GRÁFICO 11
DISPONIBILIDAD DE APOYOS MATERIALES E INFRAESTRUCTURA PARA ALUMNOS CON DISCAPACIDAD O NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

EN PORCENTAJES
AÑO 2023

Informantes: directores



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Primaria 2023.

Asimismo, las condiciones de accesibilidad presentan diferencias según el contexto socioeconómico y cultural del centro, el tipo de escuela y la región. En particular, las escuelas privadas y aquellas de contexto socioeconómico y cultural muy favorable presentan una mayor disponibilidad de recursos materiales e infraestructura accesible en comparación con el resto de los centros. Por región, se observa que la disponibilidad de materiales específicos, así como de rampas y ascensores, es mayor en las escuelas de Montevideo que en las del interior del país. No se registran diferencias significativas en la disponibilidad de baños accesibles (tablas A.33, A.34 y A.35 del Anexo).

RECURSOS HUMANOS Y FORMACIÓN PARA EL ABORDAJE DE LA DIVERSIDAD

A través del cuestionario dirigido a los directores de los centros, Aristas releva información sobre la disponibilidad de recursos humanos especializados en las escuelas. En particular, se consulta acerca de la presencia de profesionales y figuras de apoyo —como psicólogos, psicomotricistas, trabajadores sociales, psicopedagogos, fonoaudiólogos y facilitadores de autonomía para alumnos con discapacidad— que pueden contribuir al abordaje de la diversidad de trayectorias y las necesidades y los contextos de los alumnos.

Estos recursos constituyen un apoyo relevante para el trabajo educativo con poblaciones diversas, en tanto fortalecen las capacidades institucionales para promover la inclusión, acompañar trayectorias educativas heterogéneas y remover barreras para el aprendizaje y la participación.

Los datos muestran, sin embargo, una muy baja disponibilidad de este tipo de recursos en los centros educativos. Si bien el 38,6% de los alumnos concurre a escuelas con psicólogo, la presencia del resto de los perfiles es marcadamente menor: solo el 17,1% asiste a centros con trabajador social, el 11,6% con psicopedagogo y el 8,9% con psicomotricista. La disponibilidad de fonoaudiólogos y de facilitadores de autonomía para alumnos con discapacidad es especialmente limitada, alcanzando apenas al 1,4% y al 4% de los estudiantes, respectivamente (tabla A.36 del Anexo).

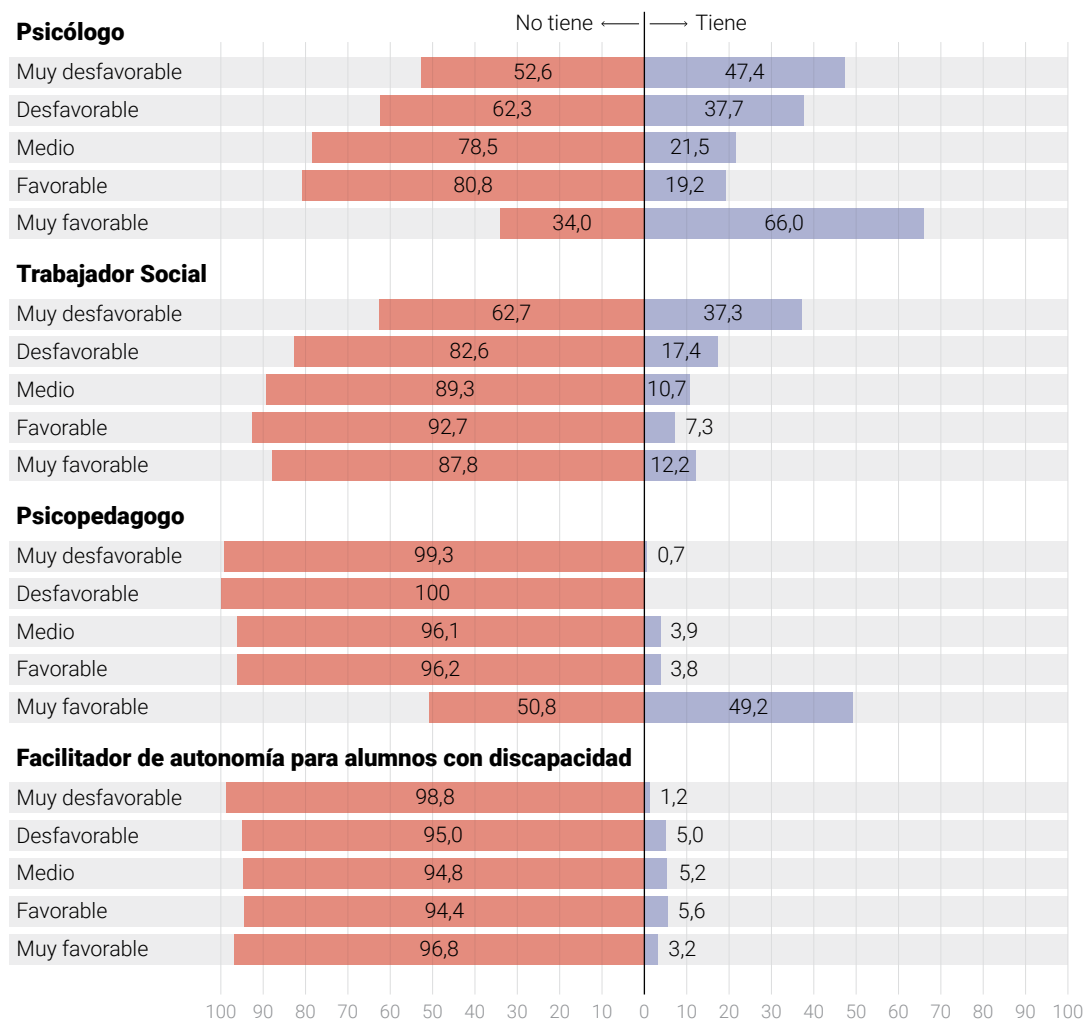
La disponibilidad de recursos humanos especializados no se distribuye de manera homogénea en el sistema educativo, sino que presenta diferencias relevantes según el contexto socioeconómico y cultural del centro, el tipo de escuela y la región geográfica.

En particular, la presencia de psicólogos es significativamente mayor en las escuelas de contexto socioeconómico y cultural muy favorable, lo que se asocia en gran medida con la amplia disponibilidad de este recurso en los centros privadas. No obstante, también se observa una mayor presencia de psicólogos en las escuelas de contexto muy desfavorable en comparación con los contextos intermedios, lo que sugiere cierta focalización de este perfil profesional en instituciones que atienden a poblaciones en situación de mayor vulnerabilidad (gráfico 12).

En línea con este patrón, las escuelas de contexto muy desfavorable presentan una mayor disponibilidad de trabajadores sociales que las escuelas de otros contextos, lo que refuerza la orientación de este recurso hacia el acompañamiento de alumnos y familias en situaciones de mayor vulnerabilidad social.

Por su parte, la presencia de psicopedagogos se concentra principalmente en las escuelas de contexto muy favorable, con una participación casi exclusiva de los centros privados, y es significativamente mayor en Montevideo que en el interior del país (tablas A.37 y A.38 del Anexo).

GRÁFICO 12
DISPONIBILIDAD DE RECURSOS HUMANOS EN EL CENTRO POR CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL EN PORCENTAJES
 AÑO 2023
 Informantes: directores



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Primaria 2023.

Además de relevar la disponibilidad de recursos humanos especializados, Aristas indaga sobre la formación del equipo docente y directivo en una serie de temáticas claves vinculadas al enfoque de derechos, la convivencia y la atención a la diversidad. En particular, se consulta si los maestros y directores han recibido formación en igualdad de género, derechos humanos, diversidad sexual, habilidades socioemocionales, convivencia escolar, dificultades de aprendizaje, diversidad étnico-racial e inclusión de personas con discapacidad.

Asimismo, el cuestionario recoge información sobre el grado en que docentes y directores se sienten preparados para abordar estas temáticas en el ámbito escolar, así como sobre la frecuencia y las modalidades en que han sido trabajadas.

El análisis de estos aspectos resulta central para comprender las capacidades de las escuelas para responder a la heterogeneidad de su alumnado. En contextos donde la disponibilidad de recursos humanos especializados es limitada, la formación y preparación del personal educativo adquiere un rol particularmente relevante como herramienta para promover prácticas inclusivas, prevenir situaciones de discriminación y garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los alumnos.

En relación con la formación en temáticas vinculadas a la inclusión, los resultados muestran que los directores reportan sistemáticamente mayores niveles que los maestros en todas las dimensiones relevadas. Esta diferencia sugiere una mayor exposición del equipo directivo a instancias formativas, probablemente asociada a las exigencias del rol y a la participación en capacitaciones de carácter institucional o de gestión (tabla A.39 del Anexo).

Entre las temáticas consideradas, las vinculadas al trabajo pedagógico cotidiano —como dificultades de aprendizaje, habilidades socioemocionales y convivencia escolar— presentan los niveles más altos de formación en ambos colectivos (en el caso de los directores, aproximadamente el 65% señala haber recibido formación en estas áreas). Estos resultados indican que las instancias formativas se concentran en áreas tradicionalmente asociadas al funcionamiento escolar y al abordaje de situaciones frecuentes en el aula.

En contraste, las temáticas asociadas de manera más directa al reconocimiento y el abordaje de la diversidad y las desigualdades presentan niveles de formación menores. En particular, la diversidad étnico-racial es la dimensión con menor proporción de docentes y directores que reportan haberse formado (4,5% y 8,9%, respectivamente). Asimismo, aunque con niveles superiores, la formación en diversidad sexual, igualdad de género y derechos humanos alcanza a menos de la mitad de los maestros y directores.

Al contrastar la formación recibida con la percepción de preparación para abordar estas temáticas en el ámbito escolar, se observa un patrón consistente: en todas las dimensiones relevadas, la proporción de maestros que se sienten preparados es sustantivamente mayor que la de aquellos que reportan haberse formado específicamente en el tema (gráfico 13 y tabla A.40 del Anexo).

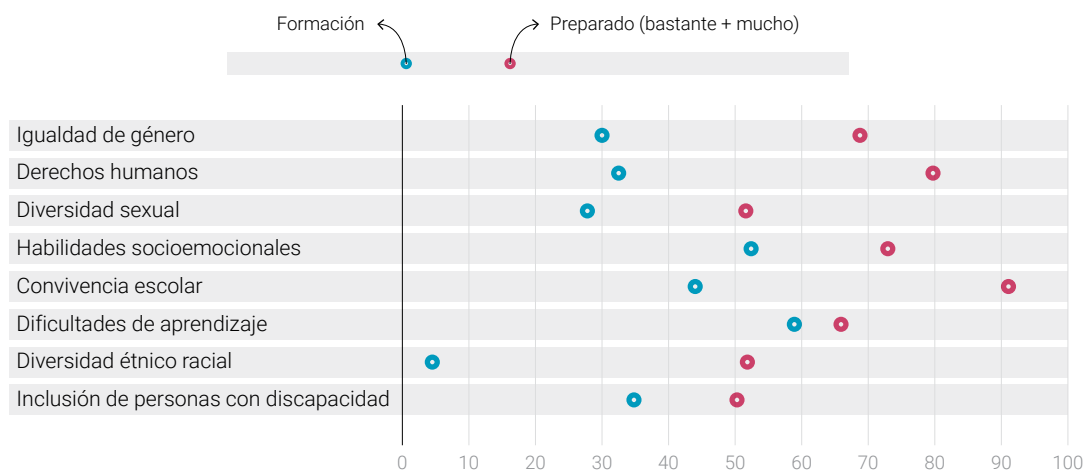
Esta brecha es especialmente marcada en aquellas áreas donde los niveles de formación son más bajos. En particular, en diversidad étnico-racial, solo el 4,5% de los maestros declara haberse formado, mientras que más de la mitad (51,8%) señala sentirse preparado para abordar esta temática. Una situación similar se observa en diversidad sexual (27,8% de formación frente a 51,7% de preparación) e inclusión de personas con discapacidad (34,8% y 50,3%, respectivamente).

En cuanto a la implementación en el aula, los temas que los docentes señalan abordar con mayor frecuencia son la igualdad de género, la inclusión de personas con diferentes

orígenes socioeconómicos y la inclusión de personas con discapacidad (tabla A.41 del Anexo). Entre las modalidades de abordaje, predomina el tratamiento de estas temáticas a partir de situaciones emergentes en la convivencia escolar: casi la totalidad de los maestros indica que las trabaja mediante conversaciones con los alumnos, a partir de preguntas, situaciones de discriminación u otros episodios surgidos en el aula. En menor medida, los temas se abordan desde los contenidos curriculares o mediante reuniones o talleres específicos con los alumnos (tabla A.42 del Anexo).

Estos resultados permiten contextualizar los niveles de preparación reportados por los docentes, en un escenario en el que el abordaje de estas temáticas se apoya mayormente en prácticas cotidianas y en espacios de interacción directa con los alumnos, más que en instancias formales o estructuradas de formación.

GRÁFICO 13
FORMACIÓN Y PREPARACIÓN DOCENTE POR ÁREA DE CONOCIMIENTO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023
 Informantes: maestros



Fuente: elaboración propia a partir de datos de Aristas Primaria 2023.

SÍNTESIS

Para avanzar hacia la inclusión efectiva de todos los niños y adolescentes, es imprescindible identificar a aquellos grupos que se encuentran en riesgo de exclusión, reconocer quiénes son y comprender las barreras que enfrentan en el sistema educativo. Si bien toda categorización es necesariamente imperfecta, resulta una herramienta clave para monitorear y analizar las desigualdades educativas a nivel de sistema (UNESCO, 2020). En este marco, el presente reporte se propuso conocer y visibilizar la relación de los alumnos en riesgo de exclusión con el sistema educativo, poniendo en el centro sus experiencias y trayectorias educativas.

Los datos provenientes de Aristas Primaria 2023, al igual que los de educación media (INEEd, 2024), evidencian realidades claramente distintas entre los grupos analizados. El hallazgo más relevante refiere a la situación de mayor vulnerabilidad de los alumnos que se autoidentifican con una ascendencia étnico-racial distinta a la blanca.

Como se mostró previamente, los estudiantes con ascendencia minoritaria se encuentran sobrerrepresentados en hogares y en centros educativos de contextos socioeconómicos y culturales más desfavorables. En este marco, las brechas observadas en desempeños y trayectorias deben interpretarse considerando la desigual distribución de oportunidades de origen.

Este grupo presenta desempeños académicos más bajos, trayectorias educativas más discontinuas y menores expectativas de continuidad educativa, lo que se asocia con la anticipación de una incorporación más temprana al mercado de trabajo. Asimismo, estos alumnos cuentan con menores niveles de apoyo familiar, disponen de menos recursos educativos en el hogar y asisten, en mayor medida, a centros educativos ubicados en contextos socioeducativos más desfavorables. Estas desigualdades se ven profundizadas por la escasa formación específica de maestros y directores en temáticas vinculadas a la diversidad étnico-racial, lo que limita la capacidad de los centros para dar respuestas adecuadas a esta población.

En relación con los alumnos inmigrantes, se observa que asisten mayoritariamente a centros educativos urbanos y de contextos socioeconómicos y culturales más favorables. Si bien su desempeño en matemática y lectura es a priori más alto que el de sus pares nacidos en Uruguay, estas diferencias desaparecen cuando se los compara con niños de su mismo contexto, región y tipo de centro. No obstante, los alumnos inmigrantes presentan mayores expectativas de continuidad educativa, lo que constituye un factor relevante para el análisis de sus trayectorias futuras.

Finalmente, los alumnos identificados con necesidades educativas específicas en Aristas Primaria 2023 conforman un grupo heterogéneo que presenta mayores niveles de vulnerabilidad escolar en distintos planos. Estos niños exhiben trayectorias educativas más discontinuas, con una mayor frecuencia de repetición y expectativas educativas más bajas, así como una mayor propensión a anticipar una inserción laboral temprana y el abandono escolar. Asimismo, enfrentan condiciones menos favorables en el ámbito familiar, tanto en términos de recursos educativos como de acompañamiento en los procesos educativos. En el plano de las experiencias escolares, manifiestan percepciones menos positivas sobre los vínculos, el acompañamiento pedagógico y la seguridad en el centro de enseñanza, junto con menores niveles de habilidades socioemocionales, particularmente en lo que refiere a la motivación y la autorregulación.

En conjunto, los resultados ponen de manifiesto la existencia de brechas educativas tempranas, que se expresan tanto en las trayectorias efectivas como en las expectativas de los alumnos. Estas brechas se inscriben en un contexto institucional más amplio que presenta limitaciones significativas para garantizar condiciones de inclusión, las cuales exceden el accionar de los centros de enseñanza en forma aislada. La información relevada evidencia una insuficiencia de materiales accesibles, infraestructura adecuada y recursos humanos especializados en las escuelas, con marcadas desigualdades según el contexto socioeconómico, el tipo de centro y la región, lo que da cuenta de desafíos persistentes a nivel del sistema educativo en su conjunto.

Asimismo, si bien los equipos docentes y directivos reportan niveles relativamente altos de preparación para abordar la diversidad, estos no siempre se corresponden con instancias formales de formación ni con apoyos institucionales sistemáticos. Ello sugiere que una parte sustantiva del trabajo orientado a la inclusión se sostiene en prácticas cotidianas, en el compromiso profesional y en estrategias informales desarrolladas por los propios equipos, en un escenario de recursos limitados.

En este marco, las brechas observadas no deben interpretarse como el reflejo de diferencias innatas entre los alumnos, sino como el resultado de procesos estructurales que trascienden a la escuela, vinculados a la organización social de las oportunidades, a la calidad y adecuación de la oferta educativa y a la disponibilidad desigual de apoyos y condiciones institucionales. La evidencia refuerza así la importancia de fortalecer, desde la política educativa, las condiciones en las que operan las escuelas —en términos de accesibilidad, recursos y formación— como un componente central para la reducción de las desigualdades educativas y la garantía del derecho a una educación inclusiva y de calidad.

Se espera que este reporte contribuya a visibilizar las condiciones educativas de los grupos minoritarios o en riesgo de exclusión, y aporte evidencia relevante para el fortalecimiento de políticas y prácticas educativas en los centros de enseñanza.

ANEXO

TABLA A.1

RESUMEN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS PERTENECIENTES A POBLACIONES MINORITARIAS AÑO 2023

		Diferencias entre población minoritaria y el resto		
Dimensiones	Indicadores	Alumnos con ascendencia étnico-racial minoritaria	Alumnos inmigrantes	Alumnos con necesidades educativas específicas
		13,3%	2,5%	9,6%
Perfil de los alumnos y clima del hogar	Región	No	Sí Mayor concentración en la capital	No
	Contexto socioeconómico y cultural	Sí Mayor concentración en centros de contextos más desfavorables	Sí Mayor concentración en centros de contextos más favorables	Sí Mayor concentración en centros de contexto muy favorable y menor presencia en centros de contexto favorable
	Tipo de escuela	Sí Mayor asistencia a escuelas aprender y de tiempo completo y una menor participación en centros privados	No	Sí Mayor concentración en centros privados y menor en escuelas de práctica
	Tipo de hogar	Sí Menor proporción de hogares nucleares y mayor presencia de hogares extendidos o compuestos	Sí Menor proporción de hogares monoparentales y mayor presencia de hogares extendidos o compuestos	Sí Menor proporción de hogares monoparentales y mayor presencia de hogares extendidos o compuestos
	Recursos educativos del hogar	Sí* Menor disponibilidad de recursos educativos en el hogar	No	Sí Menor disponibilidad de recursos educativos en el hogar
	Supervisión e involucramiento parental	Sí Menor supervisión familiar	No	Sí Menor supervisión familiar

Trayectoria escolar	Asistencia a educación inicial	Sí Mayor proporción de asistencia desde edades muy tempranas (antes del año), así como una mayor proporción de ingreso a los cuatro y cinco años	Sí Mayor ingreso a la educación inicial a edades más tardías (a partir de los tres y cinco años) y una menor asistencia desde antes de los dos años	Sí Mayor proporción de incorporación a partir de los dos años
	Repetición escolar	Sí* Mayor repetición	No	Sí Mayor repetición
	Expectativas educativas	Sí* Menores expectativas	Sí Aspiraciones educativas más elevadas	Sí Menores expectativas
	Expectativas educativas y laborales a los 15 años	Sí Mayor el porcentaje considera que estará trabajando a los 15 años	No	Sí Menor proporción considera que estará cursando el liceo o la UTU o trabajando
	Desempeños en Aristas	Sí Desempeños inferiores en matemática y lectura en sexto	No*	No corresponde
Experiencias dentro del centro educativo al que asisten	Vínculo entre alumnos y docentes	Sí Percepción más desfavorable de las relaciones	No	Sí Percepción más desfavorable de las relaciones
	Vínculo entre pares	Sí Percepción más desfavorable de las relaciones	No	Sí Percepción más desfavorable de las relaciones
	Sentido de pertenencia	Sí Menor sentido de pertenencia	No	Sí Menor sentido de pertenencia
	Seguridad dentro del centro educativo	Sí Menor percepción de seguridad	No	Sí Menor percepción de seguridad
	Percepción del apoyo académico por parte del maestro	Sí Menor percepción de acompañamiento	No	Sí Menor percepción de acompañamiento
	Habilidades interpersonales	Sí* Niveles inferiores	No	Sí Niveles inferiores
	Habilidades intrapersonales	Sí* Niveles inferiores	No	Sí Niveles inferiores
	Motivación y autorregulación para el aprendizaje	Sí* Niveles inferiores	No	Sí Niveles inferiores

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2023.

Nota 1: las diferencias en las variables de segmentación comentadas son estadística o conceptualmente significativas.

Nota 2: "no" indica que no se encontraron diferencias significativas al cruzar la variable o el índice con la variable que indica la minoría correspondiente.

Nota 3: los asteriscos indican los casos en que la diferencia entre la minoría y el resto de los alumnos es significativa en términos descriptivos, pero al controlar por el contexto socioeconómico y cultural, deja de serlo; esto sugiere que la brecha observada se explica principalmente por factores contextuales y no por la condición de minoría en sí misma.

TABLA A.2

ALUMNOS DE SEXTO AÑO POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL PRINCIPAL
EN PORCENTAJES

AÑO 2023

Informantes: familias

Blanca	84,6
Afro o negra	6,0
Asiática	0,5
Indígena	1,6
Otra	5,4
No sé	2,1
Total	100

TABLA A.3

ALUMNOS DE SEXTO AÑO SEGÚN REGIÓN, POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL
EN PORCENTAJES

AÑO 2023

Informantes: familias

	Blanca	Afro o negra y otras	Total
Montevideo	36,3	32,4	36,7
Interior	63,7	67,6	63,3
Total	100	100	100

TABLA A.4

ALUMNOS DE SEXTO AÑO SEGÚN CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DEL CENTRO, POR
ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL

EN PORCENTAJES

AÑO 2023

Informantes: familias

	Blanca	Afro o negra y otras	Total
Muy desfavorable	17,2	31,0	20,1
Desfavorable	18,6	28,2	20,1
Medio	19,1	22,0	19,8
Favorable	21,3	13,8	19,5
Muy favorable	23,9	5,0	20,4
Total	100	100	100

TABLA A.5

ALUMNOS DE SEXTO AÑO SEGÚN TIPO DE CENTRO, POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL
EN PORCENTAJES

AÑO 2023

Informantes: familias

	Blanca	Afro o negra y otras	Total
Aprender	20,6	37,3	24,3
Práctica y habilitada de práctica	13,5	12,1	12,6
Privada	20,2	2,8	16,5
Rural	5,1	2,8	4,6
Tiempo completo	12,9	19,2	14,2
Tiempo extendido	3,7	2,2	3,2
Urbana común	23,9	23,6	24,4
Total	100	100	100

TABLA A.6

ALUMNOS DE SEXTO AÑO SEGÚN TIPO DE HOGAR, POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL
EN PORCENTAJES

AÑO 2023

Informantes: familias y alumnos de sexto

	Blanca	Afro o negra y otras	Total
Extendido o compuesto	27,4	36,1	29,7
Monoparental	16,2	17,4	17,0
Nuclear	56,4	46,6	53,2
Total	100	100	100

GRÁFICO A.1

ÍNDICE DE RECURSOS EDUCATIVOS DEL HOGAR POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL DEL ALUMNO
PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA

AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

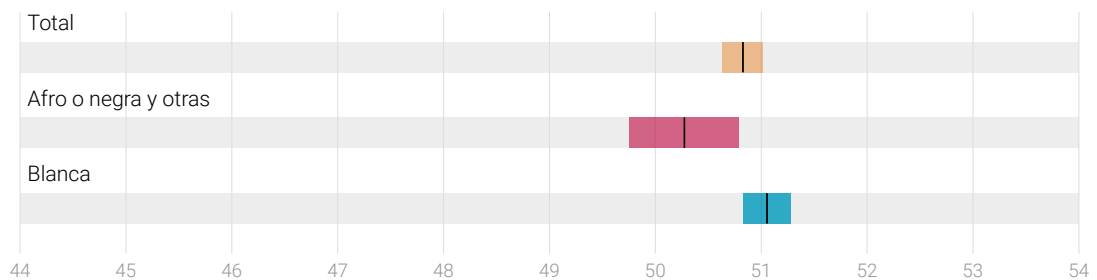


GRÁFICO A.2
ÍNDICE DE SUPERVISIÓN E INVOLUCRAMIENTO PARENTAL POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL DEL ALUMNO

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

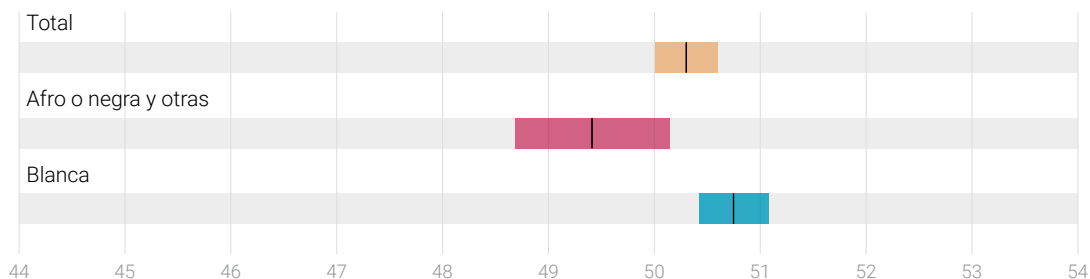


GRÁFICO A.3
ÍNDICE DE SUPERVISIÓN E INVOLUCRAMIENTO PARENTAL POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL DEL ALUMNO

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023

Informantes: familias

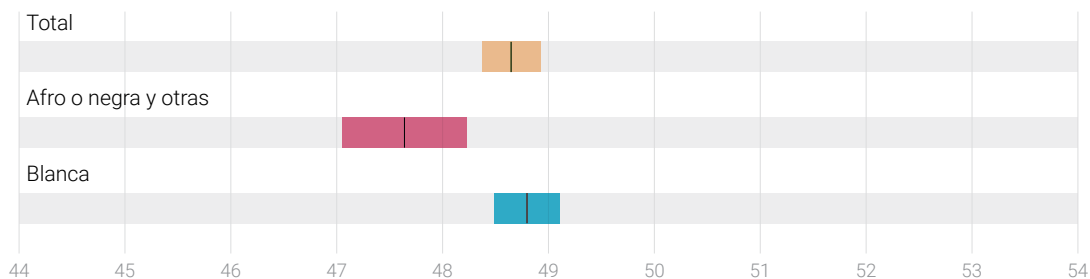


TABLA A.7
REPETICIÓN ESCOLAR POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023

Informantes: familias

	Blanca	Afro o negra y otras	Total
Nunca	86,1	77,7	83,5
Una vez	11,5	18,8	13,3
Dos veces	1,5	2,4	2,1
Tres veces	0,1	0,2	0,2
Cuatro veces	0,1	0,1	0,1
Cinco veces o más	0,1	0,1	0,1
No me acuerdo	0,6	0,7	0,7
Total	100	100	100

TABLA A.8

EXPECTATIVAS VINCULADAS AL ESTUDIO A LOS 15 AÑOS POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL
EN PORCENTAJES

AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

Cuando tengas 15 años, ¿qué creés que estarás haciendo?	Blanca	Afro o negra y otras	Total
Estudiando en la escuela	2,3	4,0	2,8
Estudiando en el liceo	77,4	68,5	75,2
Estudiando en la UTU	18,6	26,1	20,0
Dejaré de estudiar	1,8	1,4	1,9
Total	100	100	100

TABLA A.9

EXPECTATIVAS LABORALES A LOS 15 AÑOS POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL

EN PORCENTAJES

AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

¿Pensás que cuando tengas 15 años vas a estar trabajando?	Blanca	Afro o negra y otras	Total
Seguramente sí	23,0	30,2	25,1
Seguramente no	45,5	36,3	43,5
No sé	31,5	33,6	31,4
Total	100	100	100

TABLA A.10

MODELO MULTINIVEL

RELACION ENTRE LOS DESEMPEÑOS Y LA ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL, CONTROLANDO POR CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DEL CENTRO Y EL ESTUDIANTE, REGIÓN Y TIPO DE CENTRO

AÑO 2023

	Lectura	Matemática
Contexto socioeconómico y cultural del centro	31,767*** (2,529)	39,560*** (2,552)
Estatus socioeconómico y cultural de la familia (centrada)	19,012*** (1,222)	20,661*** (1,276)
Interior	4,549** (2,157)	2,583 (2,187)
Práctica y habilitada de práctica	1,598 (3,786)	-2,920 (3,921)
Rural	-8,143 (6,014)	-8,027 (5,006)
Tiempo completo	7,731** (3,221)	12,410*** (3,134)
Tiempo extendido	-2,343 (4,585)	-5,323 (5,570)
Urbana común	0,376 (3,322)	0,950 (3,306)
Privada	-4,512 (5,198)	-8,061 (5,498)
Blanca	5,380*** (1,793)	3,993** (1,985)
Constante	294,480*** (3,205)	293,138*** (3,127)
Observaciones	5.081	5.035
Número de grupos	228	228

Errores estándar robustos entre paréntesis.

*** p<0,01, ** p<0,05, * p<0,1.

GRÁFICO A.4

ÍNDICE DE VÍNCULO ENTRE PARES POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL DEL ALUMNO

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA

AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

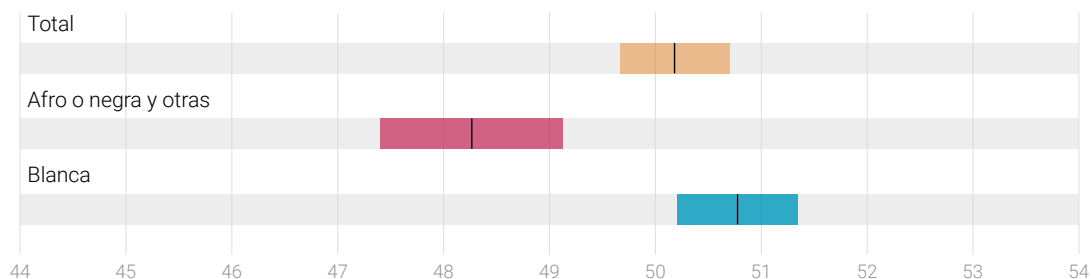


GRÁFICO A.5
ÍNDICE DE SENTIDO DE PERTENENCIA CON EL CENTRO POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL DEL ALUMNO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023
 Informantes: alumnos de sexto

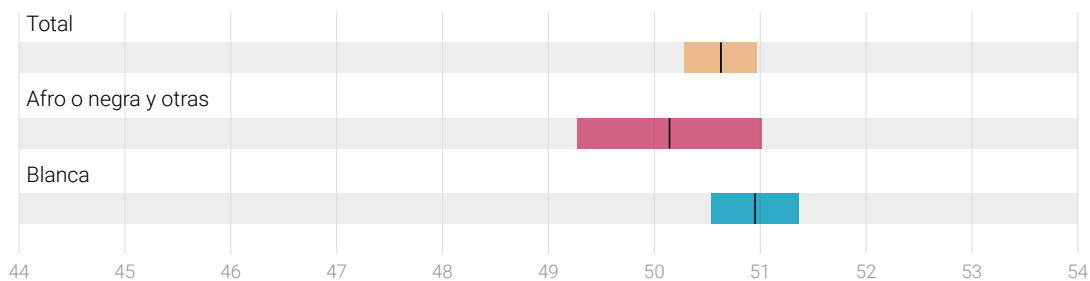


GRÁFICO A.6
ÍNDICE DE PERCEPCIÓN DE SEGURIDAD DEL ALUMNO POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023
 Informantes: alumnos de sexto

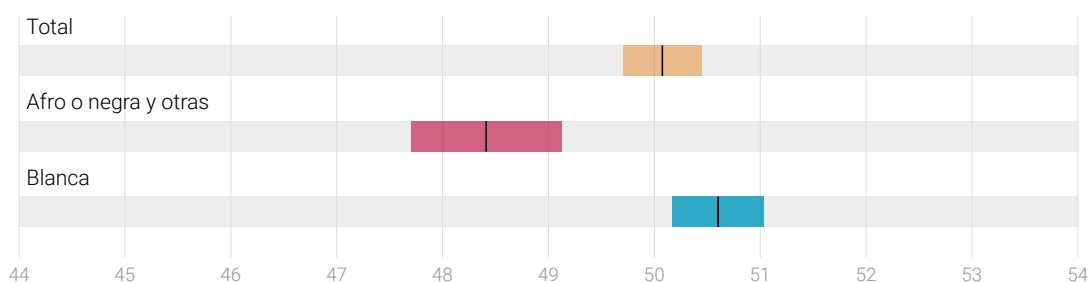


GRÁFICO A.7
ÍNDICE DE VÍNCULO ENTRE ALUMNOS Y DOCENTES POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL DEL ALUMNO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023
 Informantes: alumnos de sexto

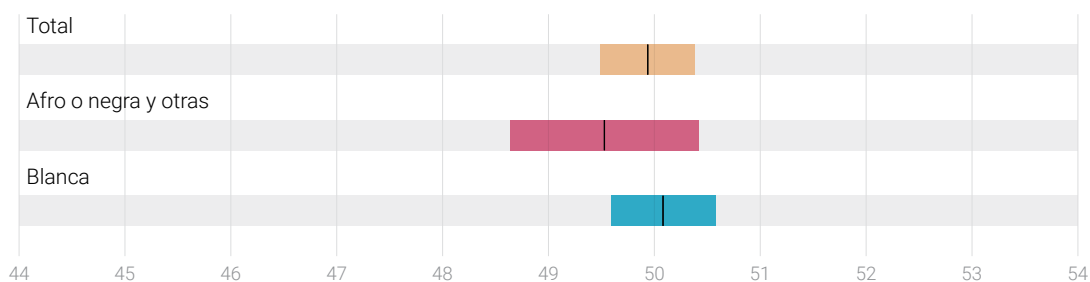


TABLA A.11
APOYO ACADÉMICO DEL MAESTRO POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

		Blanca	Afro o negra y otras	Total
Se da cuenta si no entendiste algo y te lo vuelve a explicar	Nunca	6,2	7,3	6,6
	Pocas veces	22,8	25,1	23,3
	Muchas veces	39,3	33,0	38,0
	Siempre	31,7	34,6	32,1
Escucha lo que tenés para decir	Nunca	2,8	5,0	3,4
	Pocas veces	11,0	16,2	12,1
	Muchas veces	30,9	31,0	30,7
	Siempre	55,3	47,8	53,8
Valora el esfuerzo que ponés en tus trabajos aunque tengan errores	Nunca	4,6	6,2	5,0
	Pocas veces	12,5	14,5	13,0
	Muchas veces	30,9	26,9	29,7
	Siempre	52,0	52,4	52,3

GRÁFICO A.8
ÍNDICE DE HABILIDADES INTERPERSONALES POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL DEL ALUMNO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

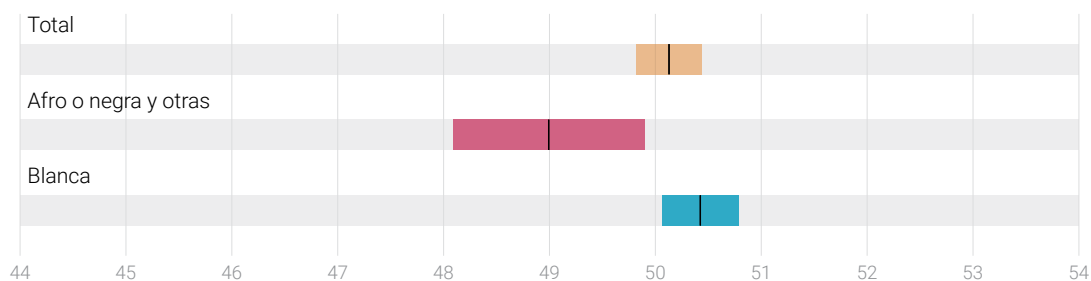


GRÁFICO A.9
ÍNDICE DE HABILIDADES INTRAPERSONALES POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL DEL ALUMNO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

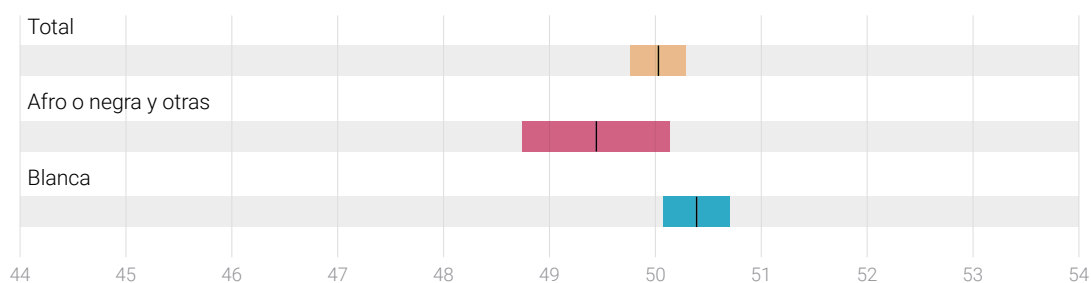


GRÁFICO A.10
ÍNDICE DE MOTIVACIÓN Y AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE POR ASCENDENCIA ÉTNICO-RACIAL DEL ALUMNO

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

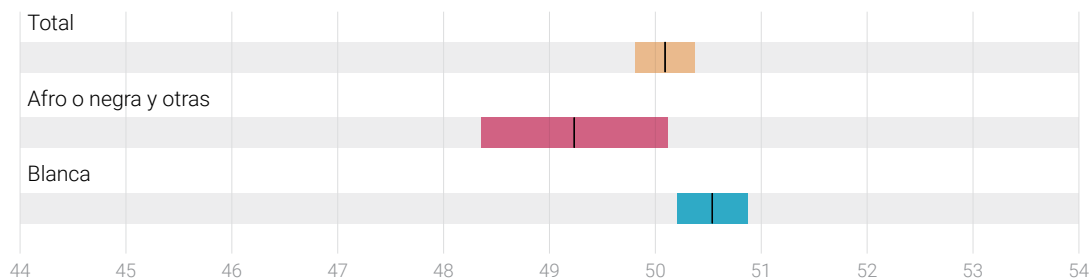


TABLA A.12
ALUMNOS DE SEXTO AÑO POR EDAD DE LLEGADA A URUGUAY

EN PORCENTAJES
 AÑO 2023

Informantes: familias

Vino a vivir antes de cumplir los 4 años	26,7
Vino a vivir entre los 4 y 6 años	14,1
Vino a vivir después de los 6 años	59,3
Total	100

TABLA A.13
ALUMNOS DE SEXTO AÑO SEGÚN REGIÓN, POR CONDICIÓN MIGRATORIA

EN PORCENTAJES
 AÑO 2023

Informantes: familias

	Inmigrante	No inmigrante	Total
Montevideo	50,7	35,1	36,7
Interior	49,3	64,9	63,3
Total	100	100	100

TABLA A.14
ALUMNOS DE SEXTO AÑO SEGÚN CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DEL CENTRO, POR CONDICIÓN MIGRATORIA

EN PORCENTAJES
 AÑO 2023

Informantes: familias

	Inmigrante	No inmigrante	Total
Muy desfavorable	13,8	19,5	20,1
Desfavorable	9,9	20,3	20,1
Medio	22,1	19,3	19,8
Favorable	24,1	20,1	19,5
Muy favorable	30,1	20,8	20,4
Total	100	100	100

TABLA A.15

ALUMNOS DE SEXTO AÑO SEGÚN TIPO DE CENTRO, POR CONDICIÓN MIGRATORIA
EN PORCENTAJES

AÑO 2023

Informantes: familias

	Inmigrante	No inmigrante	Total
Aprender	25,1	22,9	24,3
Práctica y habilitada de práctica	8,8	13,4	12,6
Privada	17,1	17,3	16,5
Rural	4,4	5,2	4,6
Tiempo completo	12,9	13,8	14,2
Tiempo extendido	3,9	3,6	3,2
Urbana común	27,8	23,9	24,4
Total	100	100	100

TABLA A.16

ALUMNOS DE SEXTO AÑO SEGÚN TIPO DE HOGAR, POR CONDICIÓN MIGRATORIA
EN PORCENTAJES

AÑO 2023

Informantes: familias y alumnos de sexto

	Inmigrante	No inmigrante	Total
Extendido o compuesto	35,0	28,7	29,7
Monoparental	9,9	16,5	17,0
Nuclear	55,0	54,8	53,2
Total	100	100	100

TABLA A.17

ALUMNOS DE SEXTO AÑO POR ESTATUS SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DE LAS FAMILIAS Y CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DE LAS ESCUELAS, SEGÚN CONDICIÓN MIGRATORIA

EN PORCENTAJES

AÑO 2023

Informantes: familias

		Contexto de la escuela					Total	
		Inmigrantes	Muy desfavorable	Desfavorable	Medio	Favorable		Muy favorable
Estatus socioeconómico y cultural de las familias	Muy desfavorable		3,4	0,4	0,0	0,8	1,0	5,6
	Desfavorable		2,8	5,4	5,9	2,4	0,5	16,9
	Medio		5,8	1,4	3,9	3,8	2,0	16,9
	Favorable		1,8	2,2	9,3	8,7	5,6	27,4
	Muy favorable		0,0	0,6	3,0	8,4	21,1	33,1
Total			13,8	9,9	22,1	24,1	30,1	100

		Contexto de la escuela					Total	
		No inmigrantes	Muy desfavorable	Desfavorable	Medio	Favorable		Muy favorable
Estatus socioeconómico y cultural de las familias	Muy desfavorable		9,5	6,4	3,4	1,4	0,1	20,8
	Desfavorable		5,3	5,8	4,5	2,6	0,3	18,5
	Medio		3,1	4,9	5,2	4,8	0,9	18,9
	Favorable		1,3	2,7	4,7	7,1	5,3	21,1
	Muy favorable		0,3	0,5	1,6	4,2	14,2	20,7
Total			19,5	20,3	19,3	20,1	20,8	100

Nota: el 35% de los alumnos inmigrantes concurre a centros de contexto socioeconómico y cultural menor a su estatus familiar; en el caso de los no inmigrantes, el porcentaje desciende a 29%.

GRÁFICO A.11

ÍNDICE DE RECURSOS EDUCATIVOS DEL HOGAR POR CONDICIÓN MIGRATORIA DEL ALUMNO

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA

AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

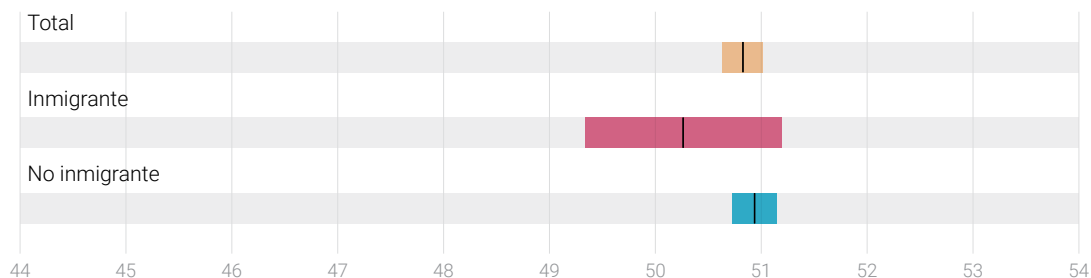


GRÁFICO A.12
ÍNDICE DE SUPERVISIÓN E INVOLUCRAMIENTO PARENTAL POR CONDICIÓN MIGRATORIA DEL ALUMNO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

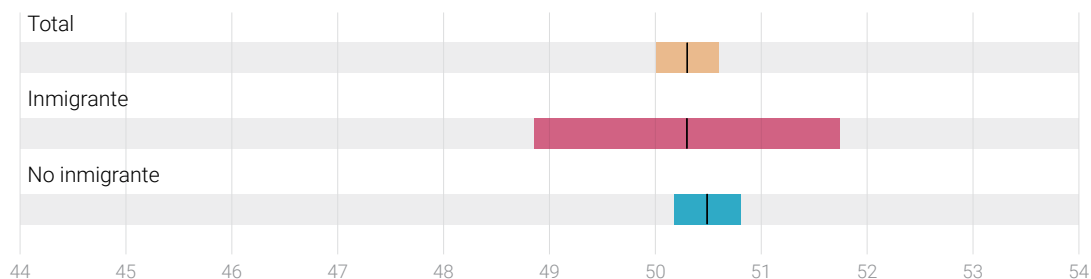


TABLA A.18
REPETICIÓN ESCOLAR POR CONDICIÓN MIGRATORIA DEL ALUMNO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023

Informantes: familias

	Inmigrante	No inmigrante	Total
Nunca	83,1	85,1	83,5
Una vez	12,5	12,5	13,3
Dos veces	2,5	1,6	2,1
Tres veces	0,0	0,1	0,2
Cuatro veces	0,0	0,1	0,1
Cinco veces o más	0,0	0,1	0,1
No me acuerdo	1,9	0,6	0,7
Total	100	100	100

TABLA A.19
NIVEL EDUCATIVO DE LOS PADRES POR CONDICIÓN MIGRATORIA DEL ALUMNO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023

Informantes: familias

	Madre		Padre	
	Inmigrante	No inmigrante	Inmigrante	No inmigrante
No terminó la escuela	0,6	2,5	2,9	4,2
Educación primaria	4,5	21,4	6,6	25,9
Cursos cortos de UTU	2,6	3,1	1,9	3,7
Educación media básica de UTU (hasta 3 años de UTU)	3,7	7,8	2,7	9,6
Educación media superior de UTU (hasta 6 años de UTU)	2,8	2,0	3,3	3,0
Ciclo básico (hasta tercero de liceo)	12,2	22,6	10,4	19,8
Bachillerato (hasta sexto de liceo)	17,3	16,4	19,9	12,4
Educación terciaria no universitaria (magisterio, profesorado, tecnicaturas de UTU)	14,6	9,9	11,3	5,8
Educación universitaria	32,6	9,1	26,4	7,1
Posgrado (especializaciones, diplomados, maestrías, doctorados)	8,8	4,6	9,9	3,1
No sé	0,5	0,6	4,6	5,3
Total	100	100	100	100

TABLA A.20

EXPECTATIVAS VINCULADAS AL ESTUDIO A LOS 15 AÑOS POR CONDICIÓN MIGRATORIA DEL ALUMNO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

Quando tengas 15 años, ¿qué creés que estarás haciendo?	Inmigrante	No inmigrante	Total
Estudiando en la escuela	2,8	2,5	2,8
Estudiando en el liceo	75,7	76,2	75,2
Estudiando en la UTU	19,3	19,6	20,0
Dejaré de estudiar	2,2	1,8	1,9
Total	100	100	100

TABLA A.21

EXPECTATIVAS LABORALES A LOS 15 AÑOS POR CONDICIÓN MIGRATORIA DEL ALUMNO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

¿Pensás que cuando tengas 15 años vas a estar trabajando?	Inmigrante	No inmigrante	Total
Seguramente sí	24,8	23,9	25,1
Seguramente no	48,0	43,8	43,5
No sé	27,2	32,3	31,4
Total	100	100	100

TABLA A.22

MODELO MULTINIVEL
RELACION ENTRE LOS DESEMPEÑOS Y LA CONDICIÓN MIGRATORIA, CONTROLANDO POR CONTEXTO
SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DEL CENTRO Y EL ESTUDIANTE, REGIÓN Y TIPO DE CENTRO
 AÑO 2023

	Lectura	Matemática
Contexto socioeconómico y cultural del centro	32,012*** (2,294)	39,152*** (2,460)
Estatus socioeconómico y cultural de la familia (centrada)	19,534*** (1,204)	21,111*** (1,240)
Interior	4,418** (2,110)	2,235 (2,136)
Práctica y habilitada de práctica	1,358 (3,693)	-2,274 (3,707)
Rural	-5,137 (5,277)	-4,447 (4,488)
Tiempo completo	7,502** (3,157)	12,673*** (3,068)
Tiempo extendido	-2,347 (4,483)	-4,433 (5,726)
Urbana común	0,228 (3,080)	1,525 (3,084)
Privada	-5,054 (4,856)	-7,466 (5,232)
Inmigrante	-5,490 (4,658)	6,015 (5,553)
Constante	299,592*** (2,697)	296,470*** (2,741)
Observaciones	5.159	5.108
Número de grupos	228	228

Errores estándar robustos entre paréntesis.

*** p<0,01, ** p<0,05, * p<0,1.

GRÁFICO A.13

ÍNDICE DE VÍNCULO ENTRE ALUMNOS Y DOCENTES POR CONDICIÓN MIGRATORIA DEL ALUMNO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

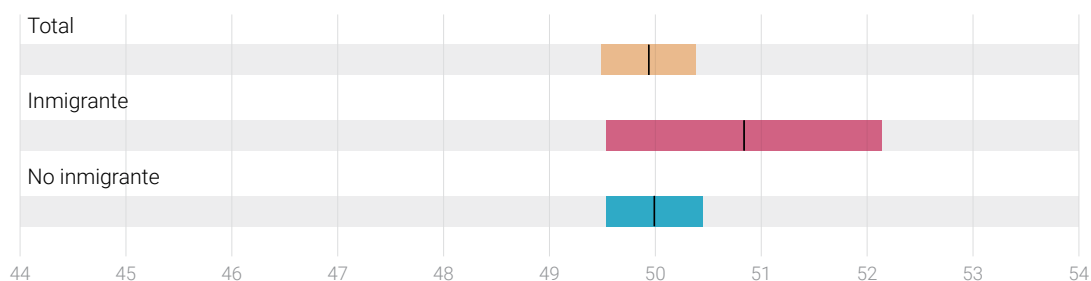


GRÁFICO A.14
ÍNDICE DE VÍNCULO ENTRE PARES POR CONDICIÓN MIGRATORIA DEL ALUMNO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023
 Informantes: alumnos de sexto

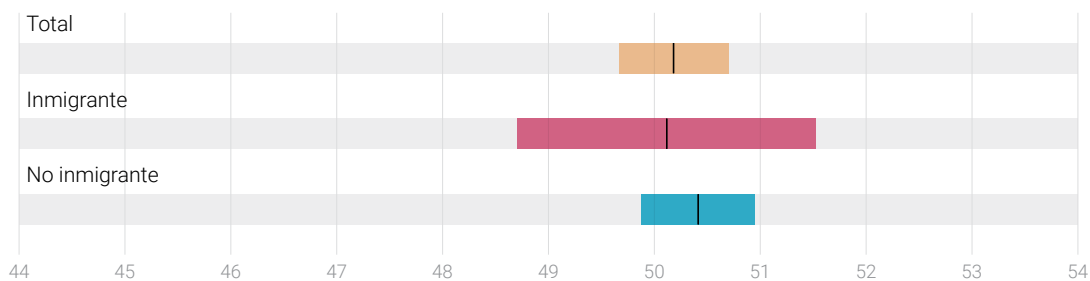


GRÁFICO A.15
ÍNDICE DE SENTIDO DE PERTENENCIA CON EL CENTRO POR CONDICIÓN MIGRATORIA DEL ALUMNO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023
 Informantes: alumnos de sexto

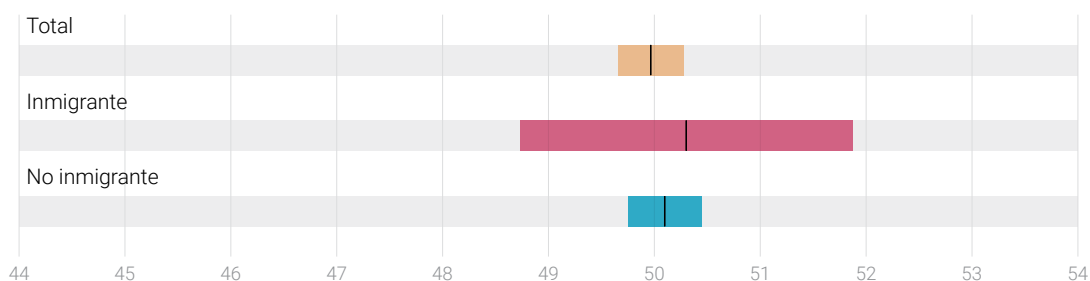


GRÁFICO A.16
ÍNDICE DE PERCEPCIÓN DE SEGURIDAD DEL ALUMNO POR CONDICIÓN MIGRATORIA
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023
 Informantes: alumnos de sexto

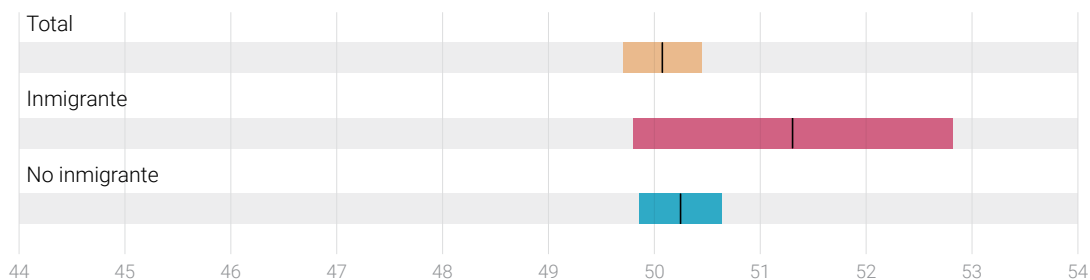


TABLA A.23
APOYO ACADÉMICO DEL MAESTRO POR CONDICIÓN MIGRATORIA
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

		Inmigrante	No inmigrante	Total
Se da cuenta si no entendiste algo y te lo vuelve a explicar	Nunca	5,9	6,3	6,6
	Pocas veces	20,9	23,4	23,3
	Muchas veces	41,3	38,4	38,0
	Siempre	31,9	31,9	32,1
Escucha lo que tenés para decir	Nunca	2,2	3,2	3,4
	Pocas veces	6,3	11,7	12,1
	Muchas veces	36,7	30,8	30,7
	Siempre	54,9	54,3	53,8
Valora el esfuerzo que ponés en tus trabajos aunque tengan errores	Nunca	2,8	4,8	5,0
	Pocas veces	14,1	12,7	13,0
	Muchas veces	34,4	30,2	29,7
	Siempre	48,7	52,3	52,3

GRÁFICO A.17
ÍNDICE DE HABILIDADES INTERPERSONALES POR CONDICIÓN MIGRATORIA DEL ALUMNO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

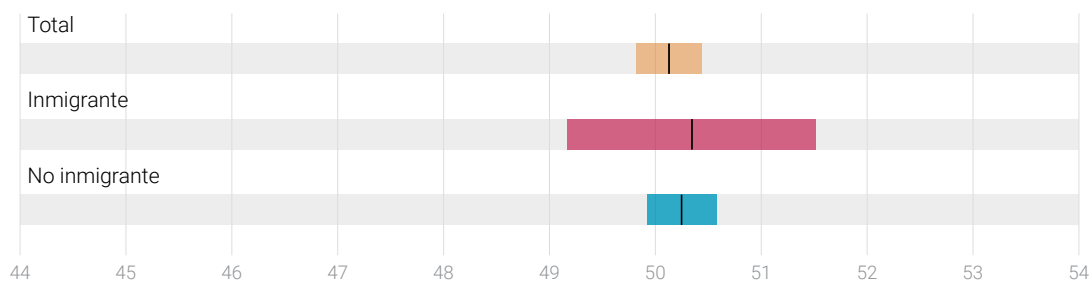


GRÁFICO A.18
ÍNDICE DE HABILIDADES INTRAPERSONALES POR CONDICIÓN MIGRATORIA DEL ALUMNO
 PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

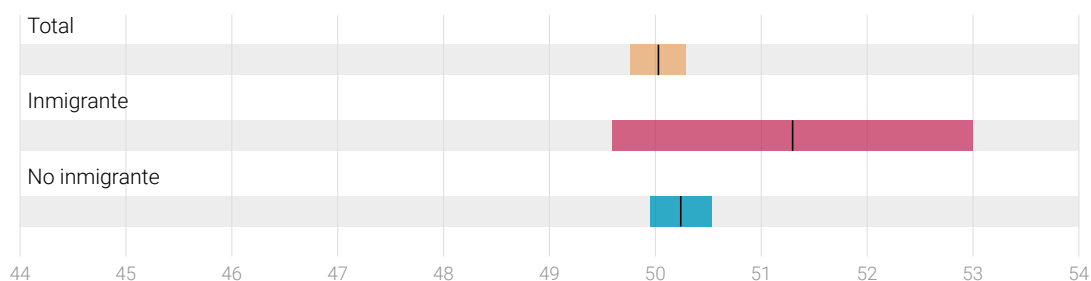


GRÁFICO A.19
ÍNDICE DE MOTIVACIÓN Y AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE POR CONDICIÓN MIGRATORIA DEL ALUMNO

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

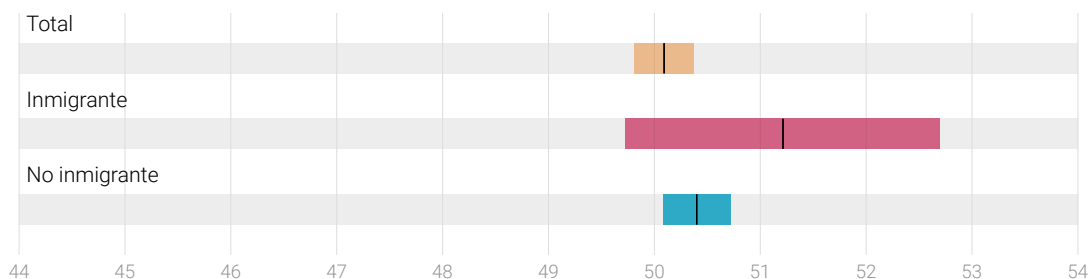


TABLA A.24
ALUMNOS DE SEXTO AÑO SEGÚN GÉNERO, POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

EN PORCENTAJES
 AÑO 2023

Informantes: directores

	Tiene necesidades educativas específicas	No tiene necesidades educativas específicas	Total
Niña	41,3	49,3	48,5
Niño	58,7	50,7	51,5
Total	100	100	100

TABLA A.25
ALUMNOS DE SEXTO AÑO SEGÚN REGIÓN, POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

EN PORCENTAJES
 AÑO 2023

Informantes: directores

	Tiene necesidades educativas específicas	No tiene necesidades educativas específicas	Total
Montevideo	45,9	35,7	36,7
Interior	54,1	64,3	63,3
Total	100	100	100

TABLA A.26

ALUMNOS DE SEXTO AÑO SEGÚN TIPO DE CENTRO, POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

EN PORCENTAJES

AÑO 2023

Informantes: directores

	Tiene necesidades educativas específicas	No tiene necesidades educativas específicas	Total
Aprender	22,7	24,5	24,3
Práctica y habilitada de práctica	6,8	13,2	12,6
Privada	25,5	15,6	16,5
Rural	3,9	4,7	4,6
Tiempo completo	15,5	14,1	14,2
Tiempo extendido	1,3	3,5	3,2
Urbana común	24,3	24,4	24,4
Total	100	100	100

TABLA A.27

ALUMNOS DE SEXTO AÑO SEGÚN CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DEL CENTRO, POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

EN PORCENTAJES

AÑO 2023

Informantes: familias

	Tiene necesidades educativas específicas	No tiene necesidades educativas específicas	Total
Muy desfavorable	17,1	20,4	20,1
Desfavorable	23,3	19,8	20,1
Medio	18,8	20,0	19,8
Favorable	13,9	20,1	19,5
Muy favorable	26,9	19,7	20,4
Total	100	100	100

TABLA A.28

ALUMNOS DE SEXTO AÑO SEGÚN TIPO DE HOGAR, POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

EN PORCENTAJES

AÑO 2023

Informantes: familias

	Tiene necesidades educativas específicas	No tiene necesidades educativas específicas	Total
Extendido o compuesto	35,7	29,1	29,7
Monoparental	13,4	17,4	17,0
Nuclear	50,9	53,5	53,2
Total	100	100	100

GRÁFICO A.20
ÍNDICE DE RECURSOS EDUCATIVOS DEL HOGAR POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

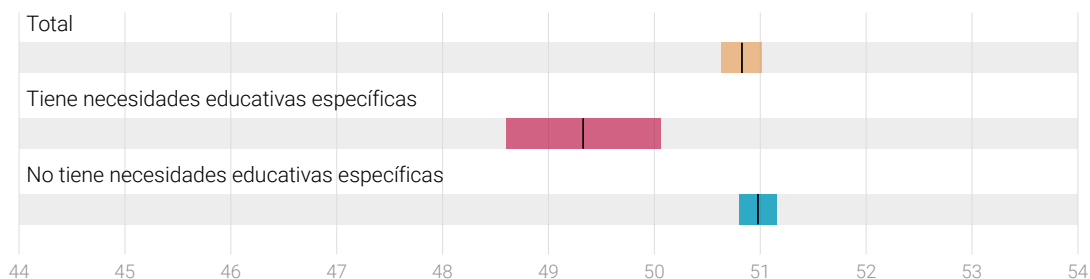


GRÁFICO A.21
ÍNDICE DE SUPERVISIÓN E INVOLUCRAMIENTO PARENTAL POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

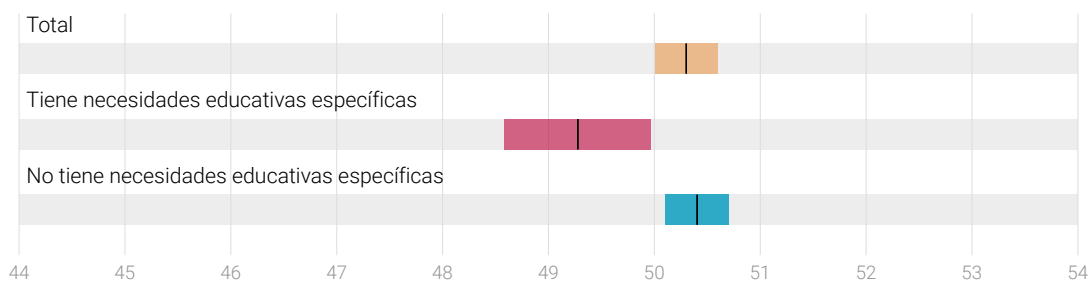


TABLA A.29
ASISTENCIA A EDUCACIÓN INICIAL POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS EN PORCENTAJES
 AÑO 2023

Informantes: familias

¿El niño asistió a preescolar, jardinera, CAIF, jardín de infantes o guardería?	Tiene necesidades educativas específicas	No tiene necesidades educativas específicas	Total
Asistió desde antes de cumplir un año	17,7	22,1	21,7
Asistió desde el año	10,9	13,3	13,1
Asistió desde los dos años	26,3	21,5	22,0
Asistió desde los tres años	18,1	21,8	21,5
Asistió desde los cuatro años	19,3	17,5	17,7
Asistió desde los cinco años	5,5	3,0	3,2
No asistió	2,2	0,7	0,9
Total	100	100	100

TABLA A.30
REPETICIÓN ESCOLAR POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023
 Informantes: familias

	Tiene necesidades educativas específicas	No tiene necesidades educativas específicas	Total
Nunca	61,5	85,7	83,5
Una vez	27,5	11,9	13,3
Dos veces	7,2	1,6	2,1
Tres veces	0,8	0,2	0,2
Cuatro veces	0,2	0,1	0,1
Cinco veces o más	0,4	0,1	0,1
No me acuerdo	2,4	0,5	0,7
Total	100	100	100

TABLA A.31
EXPECTATIVAS VINCULADAS AL ESTUDIO A LOS 15 AÑOS POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023
 Informantes: alumnos de sexto

Cuando tengas 15 años, ¿qué creés que estarás haciendo?	Tiene necesidades educativas específicas	No tiene necesidades educativas específicas	Total
Estudiando en la escuela	10,4	2,1	2,8
Estudiando en el liceo	64,3	76,3	75,2
Estudiando en la UTU	20,9	19,9	20,0
Dejaré de estudiar	4,4	1,7	1,9
Total	100	100	100

TABLA A.32
EXPECTATIVAS LABORALES A LOS 15 AÑOS POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023
 Informantes: alumnos de sexto

¿Pensás que cuando tengas 15 años vas a estar trabajando?	Tiene necesidades educativas específicas	No tiene necesidades educativas específicas	Total
Seguramente sí	36,9	23,9	25,1
Seguramente no	32,6	44,6	43,5
No sé	30,6	31,4	31,4
Total	100	100	100

GRÁFICO A.22

ÍNDICE DE VÍNCULO ENTRE PARES POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA

AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

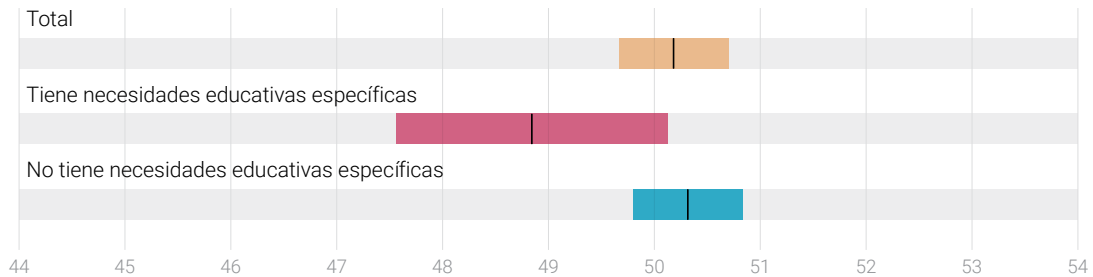


GRÁFICO A.23

ÍNDICE DE VÍNCULO ENTRE ALUMNOS Y DOCENTES POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA

AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

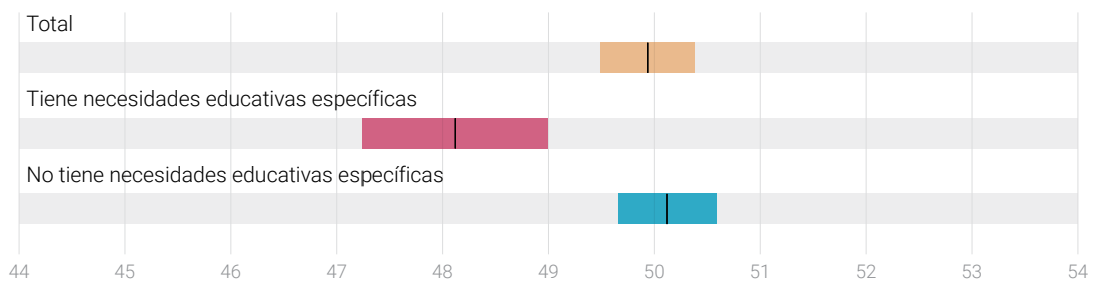


GRÁFICO A.24

ÍNDICE DE PERCEPCIÓN DE SEGURIDAD DEL ALUMNO POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA

AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

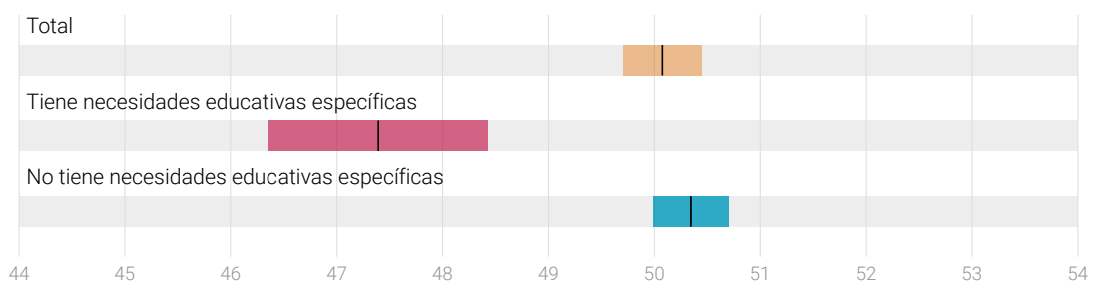


GRÁFICO A.25
ÍNDICE DE SENTIDO DE PERTENENCIA CON EL CENTRO POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

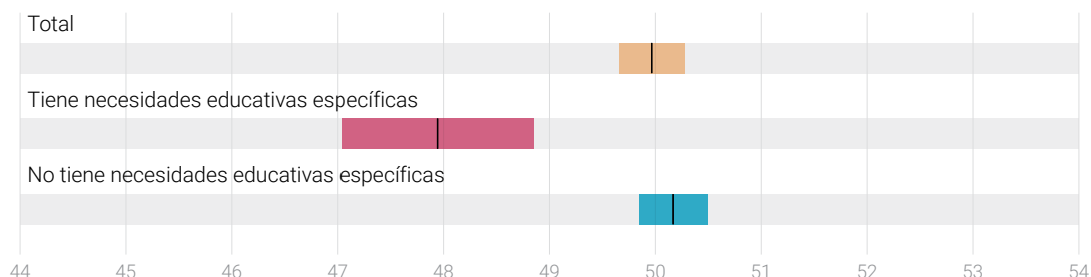


GRÁFICO A.26
ÍNDICE DE HABILIDADES INTERPERSONALES POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

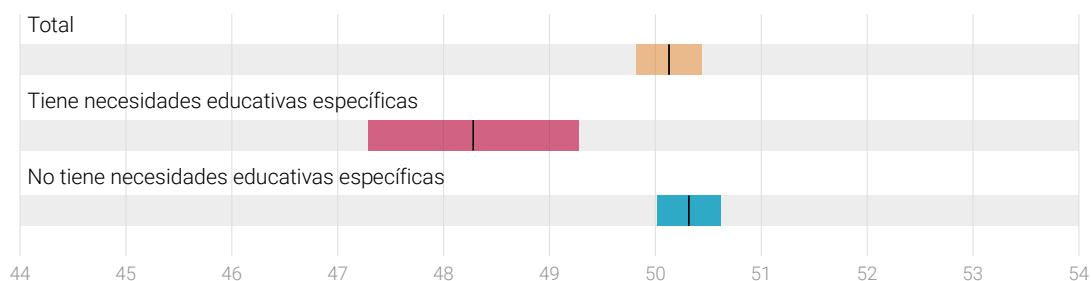


GRÁFICO A.27
ÍNDICE DE HABILIDADES INTRAPERSONALES POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

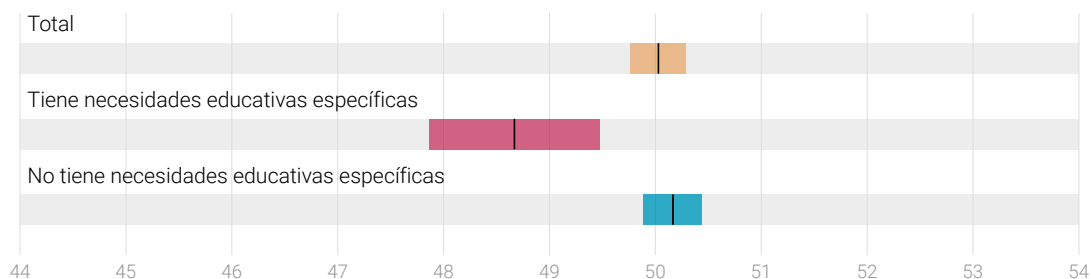


GRÁFICO A.28
ÍNDICE DE MOTIVACIÓN Y AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

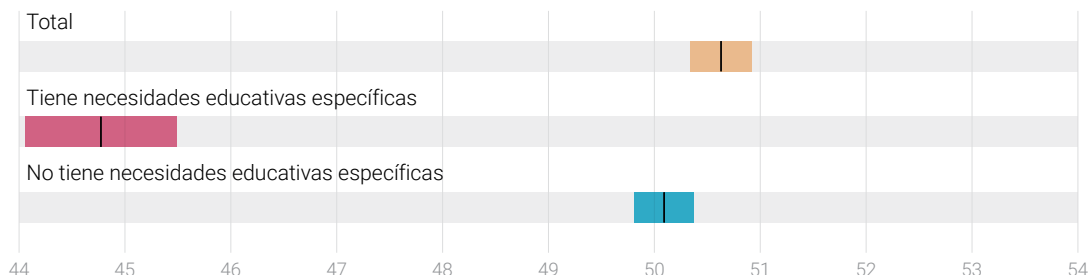


GRÁFICO A.29
ÍNDICE DE AUTORREGULACIÓN METACOGNITIVA POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

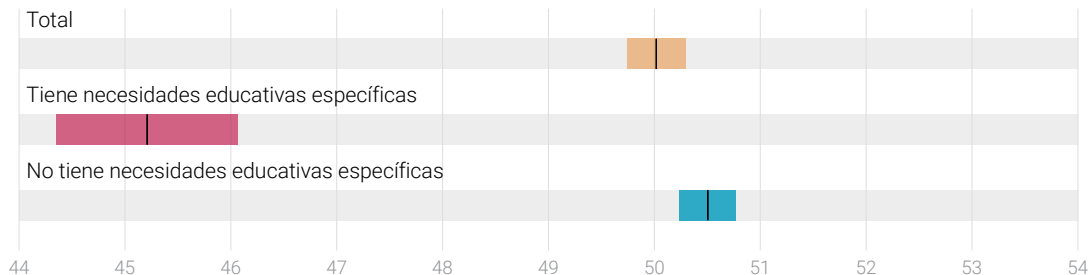


GRÁFICO A.30
ÍNDICE DE PERSEVERANCIA ACADÉMICA POR IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

PROMEDIOS E INTERVALOS DE CONFIANZA
 AÑO 2023

Informantes: alumnos de sexto

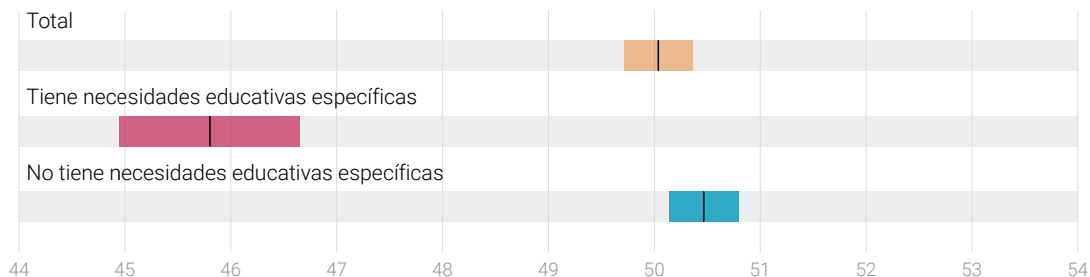


TABLA A.33

DISPONIBILIDAD DE APOYOS MATERIALES E INFRAESTRUCTURA PARA ALUMNOS CON DISCAPACIDAD O NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS POR TIPO DE ESCUELA

EN PORCENTAJES

AÑO 2023

Informantes: directores

		No tiene	Sí, pero es insuficiente	Sí, y es suficiente
Materiales específicos	Aprender	88,5	11,5	0,0
	Práctica	60,5	35,3	4,1
	Privados	52,2	31,6	16,2
	Rural	90,6	9,4	0,0
	Tiempo completo	86,6	13,4	0,0
	Tiempo extendido	100,0	0,0	0,0
	Urbana común	83,1	14,9	2,0
	Total	77,8	18,5	3,7
Rampas, ascensores	Aprender	62,8	27,1	10,0
	Práctica	49,8	37,2	13,1
	Privados	9,6	45,7	44,8
	Rural	93,2	0,0	6,8
	Tiempo completo	47,6	39,1	13,3
	Tiempo extendido	69,5	23,1	7,4
	Urbana común	50,1	29,9	20,0
	Total	48,5	32,6	18,9
Baños accesibles	Aprender	60,9	17,1	22,0
	Práctica	71,0	7,6	21,3
	Privados	36,7	5,0	58,3
	Rural	95,2	0,0	4,8
	Tiempo completo	39,0	27,6	33,4
	Tiempo extendido	54,8	7,4	37,8
	Urbana común	52,4	15,6	32,0
	Total	54,1	14,0	31,9

TABLA A.34

DISPONIBILIDAD DE APOYOS MATERIALES E INFRAESTRUCTURA PARA ALUMNOS CON DISCAPACIDAD O NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS POR CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DEL CENTRO EN PORCENTAJES
AÑO 2023

Informantes: directores

		No tiene	Sí, pero es insuficiente	Sí, y es suficiente
Materiales específicos	Muy desfavorable	88,4	11,6	0,0
	Desfavorable	82,7	14,9	2,3
	Medio	78,7	21,3	0,0
	Favorable	84,6	15,4	0,0
	Muy favorable	55,0	29,1	16,0
Rampas, ascensores	Muy desfavorable	45,9	39,5	14,6
	Desfavorable	66,6	21,5	11,8
	Medio	56,4	31,8	11,8
	Favorable	54,0	31,0	15,0
	Muy favorable	19,8	39,2	40,9
Baños accesibles	Muy desfavorable	55,6	22,8	21,7
	Desfavorable	61,4	12,5	26,1
	Medio	55,8	17,2	27,1
	Favorable	57,3	13,6	29,1
	Muy favorable	40,7	4,1	55,2

TABLA A.35

DISPONIBILIDAD DE APOYOS MATERIALES E INFRAESTRUCTURA PARA ALUMNOS CON DISCAPACIDAD O NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS POR REGIÓN EN PORCENTAJES
AÑO 2023

Informantes: directores

		No tiene	Sí, pero es insuficiente	Sí, y es suficiente
Materiales específicos	Montevideo	74,7	16,0	9,4
	Interior	79,6	19,9	0,5
Rampas, ascensores	Montevideo	33,3	44,9	21,8
	Interior	57,1	25,7	17,2
Baños accesibles	Montevideo	57,1	11,6	31,2
	Interior	48,9	18,2	33,0

TABLA A.36

DISPONIBILIDAD DE RECURSOS HUMANOS EN EL CENTRO EN PORCENTAJES
AÑO 2023

Informantes: directores

	Tiene	No tiene	Total
Psicólogo	38,6	61,4	100
Psicomotricista	8,9	91,1	100
Trabajador Social	17,1	82,9	100
Psicopedagogo	11,6	88,4	100
Fonoaudiólogo	1,4	98,6	100
Facilitador de autonomía para alumnos con discapacidad	4,0	96,0	100

TABLA A.37

DISPONIBILIDAD DE RECURSOS HUMANOS EN EL CENTRO POR TIPO DE CENTRO

EN PORCENTAJES

AÑO 2023

Informantes: directores

		Tiene	No tiene
Psicólogo	Aprender	41,7	58,3
	Práctica y habilitada de práctica	18,2	81,8
	Privada	80,0	20,0
	Rural	8,0	92,0
	Tiempo completo	33,2	66,8
	Tiempo extendido	23,0	77,0
	Urbana común	28,3	71,7
Psicopedagogo	Aprender	1,0	99,0
	Práctica y habilitada de práctica	4,2	95,8
	Privada	64,0	36,0
	Rural	3,4	96,6
	Tiempo completo	0	100
	Tiempo extendido	0	100
	Urbana común	0	100
Trabajador social	Aprender	21,6	78,4
	Práctica y habilitada de práctica	13,7	86,3
	Privado	12,0	88,0
	Rural	3,4	96,6
	Tiempo completo	21,1	78,9
	Tiempo extendido	23,0	77,0
	Urbana común	16,9	83,1

TABLA A.38

DISPONIBILIDAD DE RECURSOS HUMANOS EN EL CENTRO POR REGIÓN

EN PORCENTAJES

AÑO 2023

Informantes: directores

		Tiene	No tiene
Psicólogo	Montevideo	45,2	54,8
	Interior	34,8	65,2
Psicomotricista	Montevideo	17,7	82,3
	Interior	3,9	96,1
Trabajador social	Montevideo	16,7	83,3
	Interior	17,3	82,7
Psicopedagogo	Montevideo	25,5	74,5
	Interior	3,7	96,3
Fonoaudiólogo	Montevideo	0,0	100,0
	Interior	2,2	97,8
Facilitador de autonomía para alumnos con discapacidad	Montevideo	5,0	95,0
	Interior	3,5	96,5

TABLA A.39

FORMACIÓN DOCENTE POR TEMÁTICA VINCULADA A LA INCLUSIÓN

EN PORCENTAJES

AÑO 2023

Informantes: directores y maestros

	Maestros	Directores
Igualdad de género	30,0	40,4
Derechos humanos	32,5	46,2
Diversidad sexual	27,8	35,7
Habilidades socioemocionales	52,4	64,1
Convivencia escolar	44,0	65,0
Dificultades de aprendizaje	58,9	65,0
Diversidad étnico-racial	4,5	8,9
Inclusión de personas con discapacidad	34,8	52,5

TABLA A.40

PERCEPCIÓN DE PREPARACIÓN DE LOS DOCENTES PARA TRABAJAR SOBRE TEMAS ESPECÍFICOS

EN PORCENTAJES

AÑO 2023

Informantes: maestros

	Nada	Poco	Bastante	Mucho	Total
Igualdad de género	2,5	28,8	59,3	9,4	100
Derechos humanos	1,0	19,3	61,8	18,0	100
Diversidad sexual	4,4	43,9	44,0	7,7	100
Habilidades socioemocionales	1,3	25,8	54,8	18,2	100
Convivencia escolar	0,4	8,6	57,0	34,0	100
Dificultades de aprendizaje	1,2	32,9	52,5	13,5	100
Diversidad étnico-racial	5,3	42,9	42,7	9,2	100
Inclusión de personas con discapacidad	8,5	41,2	40,0	10,3	100

TABLA A.41

FRECUENCIA DE ABORDAJE DE TEMAS ESPECÍFICOS

EN PORCENTAJES

AÑO 2023

Informantes: maestros

	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre	Total
Diversidad sexual	15,0	43,2	36,9	4,9	100
Inclusión de personas con diferentes orígenes socioeconómicos	9,1	29,3	50,0	11,5	100
Inclusión de personas con diferente origen étnico racial	10,4	34,9	46,5	8,2	100
Inclusión de personas con discapacidad	8,1	31,7	48,6	11,6	100
Igualdad de género	4,5	18,4	56,1	21,0	100

TABLA A.42
MODALIDAD DE ABORDAJE DE TEMAS ESPECÍFICOS
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2023
 Informantes: maestros

	Sí	No	Total
En conversaciones con los alumnos a partir de situaciones emergentes (preguntas de los niños, situaciones de discriminación, etc.)	94,1	5,9	100
Desde contenidos curriculares	60,2	39,8	100
En reuniones o talleres con los niños	54,8	45,2	100
En actividades con alumnos, familias y vecinos	18,5	81,5	100
Proyectos o programas por iniciativa propia de la escuela	25,6	74,4	100
Proyectos o programas dispuestos desde el sistema educativo (CODICEN, DGEIP, MIDES, MSP, etc.)	8,0	92,0	100
Proyectos o programas en colaboración con universidades, ONG, etc.	4,7	95,3	100
De forma transversal coordinada entre todos los maestros de la escuela	28,7	71,3	100
No he podido abordar estas temáticas este año	1,9	98,1	100

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANEP. (2024). *Informe Inmigrantes en la educación inicial y primaria pública uruguaya. 2023*. https://www.anep.edu.uy/monitorRepo/Documentos2023/Informe_Inmigrantes2_2023.pdf
- CABELLA, W., NATHAN, M. y TENENBAUM, M. (2013). *Atlas sociodemográfico y de la desigualdad del Uruguay. Fascículo 2. La población afro-uruguaya en el Censo 2011*. AECID, Casa de la Cultura Afrouruguaya, INE, Programa de Población, IECON, OPP, MIDES, UNFPA. https://www.opp.gub.uy/sites/default/files/cspd/F2_Atlas_Sociodemografico_y_de_la_desigualdad_del_Uruguay_-_La_poblacion_afro_en_el_Censo_2011.pdf
- DUARTE, J., JAUREGUIBERRY, F. y RACIMO, M. (2017). *Suficiencia, equidad y efectividad de la infraestructura escolar en América Latina según el TERCE*. UNESCO. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Suficiencia-equidad-y-efectividad-de-la-infraestructura-escolar-en-América-Latina-según-el-TERCE.pdf>
- INEEd. (2019). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2017-2018*. <https://www.ineed.edu.uy/images/ieeuy/2017-2018/pdf/Informe-sobre-el-estado-de-la-educacion-en-Uruguay-2017-2018.pdf>
- INEEd. (2021a). *Aristas 2020. Primer informe de resultados de tercero y sexto de educación primaria*. INEEd. <https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Aristas2020/Aristas-2020-Primer-informe-de-resultados-de-tercero-y-sexto-de-educacion-primaria.pdf>
- INEEd. (2021b). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2019-2020. Tomo 2*. <https://www.ineed.edu.uy/images/ieeuy/2019-2020/Informe-estado-educacion-Uruguay-2019-2020-Tomo2.pdf>
- INEEd. (2023a). *Aristas 2022. Informe de resultados de tercero de educación media*. <https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Aristas2022/Aristas-2022-Informe-resultados-tercero-educacion-media.pdf>
- INEEd. (2023b). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2021-2022. Tomo 2*. <https://www.ineed.edu.uy/images/ieeuy/2021-2022/Informe-estado-educacion-Uruguay-2021-2022-Tomo2.pdf>
- INEEd. (2024). *Reporte de Aristas 15. ¿Quiénes son, cómo se sienten y qué desempeños tienen los estudiantes pertenecientes a algunas de las minorías que asisten a educación media?* <https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Reportes/Reporte-15-Minorias-que-asisten-a-educacion-media.pdf>
- INEEd. (2025a). *Aristas 2023. Informe de resultados de tercero y sexto de educación primaria*. <https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Aristas2023/Aristas-2023-Informe-resultados-tercero-y-sexto-educacion-primaria.pdf>
- INEEd. (2025b). *Informe técnico de Aristas Primaria 2023*. <https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Aristas2023/Informe-tecnico-Aristas-Primaria-2023.pdf>
- INEEd. (2026). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2023-2024. Tomo 2*.
- INEEd y UNICEF. (2023). *Aproximación a la identificación de alumnos con discapacidad en educación primaria*. <https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/Identificacion-alumnos-discapacidad-primaria.pdf>
- INEEd y UNICEF. (2025). *Trayectorias educativas de alumnos con discapacidad en Uruguay*. <https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/Trayectorias-educativas-alumnos-con-discapacidad-Uruguay.pdf>

- INJU. (2023). *Informe del Panel de Juventudes. ENAJ 2018-2022*. [https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/sites/ministerio-desarrollo-social/files/2023-10/Informe Panel de Juventudes 2023.pdf](https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/sites/ministerio-desarrollo-social/files/2023-10/Informe%20Panel%20de%20Juventudes%202023.pdf)
- MOYANO, F. E. (2016). *La escuela y las minorías de género: una mirada socio antropológica de la realidad escolar en la formación de identidad del sujeto*. Comunic-Arte, Universidad Católica de Córdoba.
- PORZECANSKI, R. (2008). Raza y desempeño educativo en el Uruguay contemporáneo: un análisis de la brecha entre afrodescendientes y blancos. *III Congreso de La Asociación Latinoamericana de Población*, 1-27.
- PRIETO ROSAS, V., MONTIEL, C., MONTOLI, P. y RIAÑO, M. E. (2024). *Encuesta sobre migración e impactos de la pandemia por COVID-19. Informe de resultados* (15; Documentos de Trabajo).
- SIMÓN, C. y ECHEITA, G. (2013). Comprender la educación inclusiva para intentar llevarla a la práctica. En H. Rodríguez y L. Torrego (Coords.), *Educación inclusiva, equidad y derecho a la diferencia. Transformando la escuela* (pp. 33-65). Wolters Kluwer.
- UNESCO. (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224>
- UNESCO. (2020). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020 – América Latina y el Caribe – Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. <https://es.unesco.org/gem-report/LAC2020inclusion>