

Evaluación de los centros María Espínola



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

Directora del Área Técnica: Carmen Haretche

Las autoras de este documento son: Fedora Carbajal, Meliza González, Carmen Haretche, Sofía Mannise e Ivana Pequeño

Coordinación de campo: Gimena Rodríguez

Asistente técnica: Valentina Siri

Asistente profesional: Jessica Flores

Corrección de estilo: Mercedes Pérez y Federico Bentancor

Diseño y diagramación: Diego Porcelli

Montevideo, 2026

© Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEEd)

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: INEEEd (2026). *Evaluación de los centros María Espínola*.

<https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/Evaluacion-centros-Maria-Espinola.pdf>

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

Introducción

La evaluación de los centros educativos María Espínola se desarrolló entre 2022 y 2025. Este documento constituye el informe de cierre del proceso.

En primer lugar, se presentan los objetivos y componentes de la propuesta y se caracteriza a la población comprendida en la evaluación. En este marco, se analizan la matrícula y el grado de focalización de los centros, así como algunas características de los estudiantes y docentes. Más adelante, se aborda un aspecto sustantivo para interpretar los resultados: la heterogeneidad en la implementación. A continuación, se describen los resultados relativos a la continuidad educativa, la promoción y el desempeño en lectura y matemática. Para los resultados de desempeño, además, se incluyen estimaciones de impacto. Por último, el informe presenta una síntesis de las principales conclusiones derivadas de los análisis anteriores.

Objetivos y componentes de los centros María Espínola

La intervención de los centros María Espínola se propuso alcanzar determinados objetivos a través de la implementación de ocho componentes específicos (tabla 1).

Tabla 1
Listado de objetivos y de componentes

Objetivos	Componentes
General: reducir la inequidad interna del sistema educativo y mejorar los aprendizajes de los estudiantes, con foco en los sectores de mayor vulnerabilidad educativa y social	1. Mayor vínculo y permanencia de los estudiantes en los centros educativos a través de la extensión de tiempo pedagógico con una jornada de ocho horas diarias, así como otras actividades curriculares a generar
	2. Gestión estructurada con base en la generación de proyectos institucionales que parten desde la propia comunidad educativa, sus expectativas e intereses
	3. Establecimiento de una propuesta curricular flexible situada y en diálogo con las necesidades de cada contexto
Específicos:	
1. Mejorar los aprendizajes de los estudiantes de educación media en centros con niveles elevados de vulnerabilidad educativa y social	4. Mejores condiciones de trabajo de los docentes
2. Aumentar los niveles de promoción en centros de educación media ubicados en contextos de vulnerabilidad social y educativa	5. Mayor y efectiva vinculación con las familias a partir de la promoción de la participación de las familias en el desarrollo de la propuesta educativa en estos centros educativos
3. Disminuir la repetición de estudiantes de educación media en centros de contextos vulnerables social y educativamente	6. Fortalecimiento de la vinculación con la comunidad y trabajo en redes
4. Abatir la desvinculación en los centros de educación media con vulnerabilidad educativa y social	7. La alimentación como espacio de socialización y aprendizaje
5. Aumentar el nivel de cobertura en educación media con foco en los quintiles 1 y 2	8. Sostenido desarrollo profesional docente

Fuente: ANEP, *Centros educativos María Espínola*, 2020, disponible en: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2021/campanas/Fundamentos%20de%20la%20propuesta%20Centros%20María%20Espínola.pdf>

La evaluación de los centros María Espínola se propuso dar cuenta del grado en que se alcanzaron los objetivos. Se realizó a partir de distintas fuentes de información y con diverso alcance temporal (tabla 2).

Tabla 2
Fuentes de información

	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025
Datos administrativos	x	x	x	x	x	x	x	x
Encuesta a docentes				x	x	x	x	
Aristas					x	x	x	x
Entrevistas					x	x	x	x

Nota: la encuesta a docentes de 2021 fue realizada por la ANEP.

Además de la mirada longitudinal que permite comparar la intervención consigo misma a lo largo del tiempo, se construyó un grupo de control para contribuir a identificar si las posibles modificaciones que se encuentren en variables de resultado pueden ser atribuibles al programa o no. El grupo de control se construyó a partir de registros administrativos de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP)¹.

Además de la medición del desempeño en lectura y matemática de los estudiantes, la aplicación de la evaluación Aristas permitió monitorear las percepciones de los actores, así como la existencia de ciertos apoyos, tanto en el grupo tratado como en su control. Esta información resulta sustantiva, ya que el grupo de control fue construido a partir de información administrativa que no toma en cuenta aspectos de la implementación de la política educativa en general y de los centros María Espínola en particular.

¹ Se contó con información a nivel individual de estudiantes y docentes de todos los centros de educación media (ciclo básico) del país para el período 2018-2022, con identificación de la institución, el departamento, el plan y el año. En la tabla A.1 del Anexo se presenta el detalle de la información utilizada.

Caracterización de la población

Centros

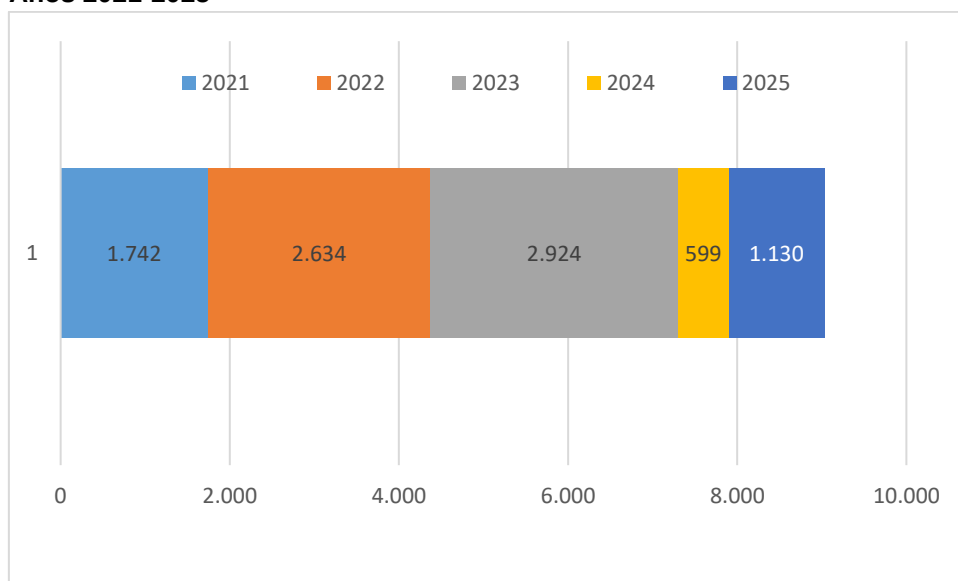
La cantidad de centros María Espínola pasó de 12 en la cohorte 2021 a 59 para el año 2025 (tabla A.2 del Anexo). El grupo de control, seleccionado en 2023, fue de 69 centros². En la medida que algunos de estos centros pasaron al tratamiento, la cantidad se fue reduciendo. En 2024 el control tenía 64 centros y en 2025 tuvo 61 (tabla A.4 del Anexo).

Matrícula

Entre 2021 y 2025 la matrícula de los centros María Espínola se multiplicó por algo más de cinco. Pasó de 1.742 estudiantes en 2021 a 9.029 en 2025. En las cohortes 2 y 3 (2022 y 2023, respectivamente) se registró el mayor incremento, siendo claramente menor en la cohorte 4 (2024) (gráfico 1).

Gráfico 1

**Evolución de la matrícula de los centros María Espínola
Años 2021-2025**



Fuente: elaboración propia a partir de datos administrativos de la ANEP.

La evolución del peso relativo de la matrícula de cada modalidad educativa en los centros María Espínola muestra que se redujo el porcentaje de estudiantes en liceos y se incrementó el de estudiantes en escuelas técnicas. El porcentaje de alumnos en centros educativos asociados (CEA) —considerando la división que se introdujo en

² De ellos, 49 se encontraban en la muestra de Aristas Media 2022.

2023³— se mantuvo estable. En el Anexo se presenta la evolución del peso relativo de la matrícula según departamento (tabla A.3).

Tabla 3

**Evolución de la matrícula en los centros María Espínola y los centros de control
Años 2021-2025**

			2021		2022		2023		2024		2025	
			n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
María Espínola	DGES	Liceos	937	53,8	1.916	43,8	3.287	45,0	3.760	47,6	4.423	49,0
	DGETP	Escuelas técnicas	284	16,3	1.129	25,8	2.212	30,3	2.247	28,4	2.604	28,8
		CEA	521	29,9	1.331	30,4	1.035	14,2	902	11,4	864	9,6
		Nuevas escuelas técnicas	-	--	-	--	766	10,5	990	12,5	1.138	12,6
		Subtotal	805	46,2	2.460	56,2	4.013	55,0	4.139	52,3	4.606	51,0
	Total		1.742	100	4.376	100	7.300	100	7.899	100	9.029	100
Control	DGES	Liceos	5.204	44,0	5.264	44,1	5.174	42,8	4.809	42,8	4.565	41,3
	DGETP	Escuelas técnicas	5.891	50,0	5.948	50,0	6.170	51,0	5.676	51,0	5.756	52,0
		CEA	744	6,3	734	6,1	745	6,2	755	6,7	741	6,7
		Subtotal	6.635	56,1	6.682	55,9	6.915	57,2	6.431	57,2	6.497	58,7
	Total		11.839	100	11.946	100	12.089	100	11.240	100	11.062	100

Fuente: elaboración propia a partir de datos administrativos de la ANEP.

Comparativamente entre cohortes, se observa que el tamaño promedio de alumnos por centro aumentó de 145 a 170 entre 2021 y 2023, para luego reducirse a 149 y 153 en 2024 y 2025, respectivamente. En tanto, el grupo de control pasó de 194 alumnos por centro en 2021 a 181 en 2025.

En las dos primeras cohortes, la matrícula promedio de los centros María Espínola representaba algo menos de un 80% del tamaño promedio de un centro del grupo de control. Luego pasó el umbral de 80% y en 2025 llegó a representar casi un 85% del tamaño de un centro de control (tabla 4).

³ Algunos centros educativos asociados pasaron a ser escuelas técnicas. En este estudio, para mantener la comparabilidad, se presentan diferenciadas tanto de los CEA como de las escuelas técnicas. Corresponden al grupo identificado como “nuevas escuelas técnicas”.

Tabla 4
Evolución del tamaño promedio por centro
Años 2021-2025

	María Espínola	Control	Tasa
2021	145	194	0,75
2022	151	196	0,77
2023	170	198	0,86
2024	149	184	0,81
2025	153	181	0,84

Fuente: elaboración propia a partir de datos administrativos de la ANEP.

Nota: calculado sobre cada cohorte.

Focalización

La comparación de la composición socioeconómica y social del estudiantado de los centros María Espínola y los de control se realiza a partir del índice de vulnerabilidad socioeconómica de la ANEP⁴ y del porcentaje de beneficiarios de prestaciones sociales, a partir de datos del Sistema de Información Integrada del Área Social (SIAS). Los datos tienden a mostrar que en los centros María Espínola es algo mayor la vulnerabilidad social que en el grupo de control (gráficos A.1 y A.2 del Anexo). La diferencia es especialmente marcada cuando se compara el índice de vulnerabilidad socioeconómica entre los centros María Espínola de la Dirección General de Educación Técnico Profesional (DGETP) y los de control de este desconcentrado. Esto no ocurre así cuando la comparación se realiza para la Dirección General de Educación Secundaria (DGES). Por otra parte, a partir de la incorporación de las sucesivas cohortes, la experiencia se fue desfocalizando.

En cuanto a la evolución de la focalización, se observa que las cohortes 2021 y 2022 estaban claramente focalizadas en quintiles 1 y 2 (aunque llama la atención un centro de quintil 4 en 2021). En cambio, en 2023 no solo aumenta el porcentaje de centros de quintil 3, sino que el de quintil 2 pasa a ser mayor que el de quintil 1. En 2024 la desfocalización es aún más notoria: un 30% de los centros corresponden al quintil 3. No es posible hacer afirmaciones precisas respecto a la situación de la cohorte 2025 porque no se cuenta con información del índice de vulnerabilidad socioeconómica para el 50% de centros⁵.

⁴ La clasificación de centros de educación media fue realizada en el año 2022 y no se han realizado actualizaciones hasta el momento. Para más información, consultar ANEP, *Índice de Vulnerabilidad Socioeconómica en Enseñanza Media*. 2022, disponible en: https://observatorio.anep.edu.uy/sites/default/files/arch/IVSEducMediaANEP_InformeMetodologico202303.pdf.

⁵ En tanto la medida del índice de vulnerabilidad socioeconómica corresponde al año 2022 en cada una de las cohortes posteriores a esa fecha va aumentando el porcentaje de centros “sin dato”.

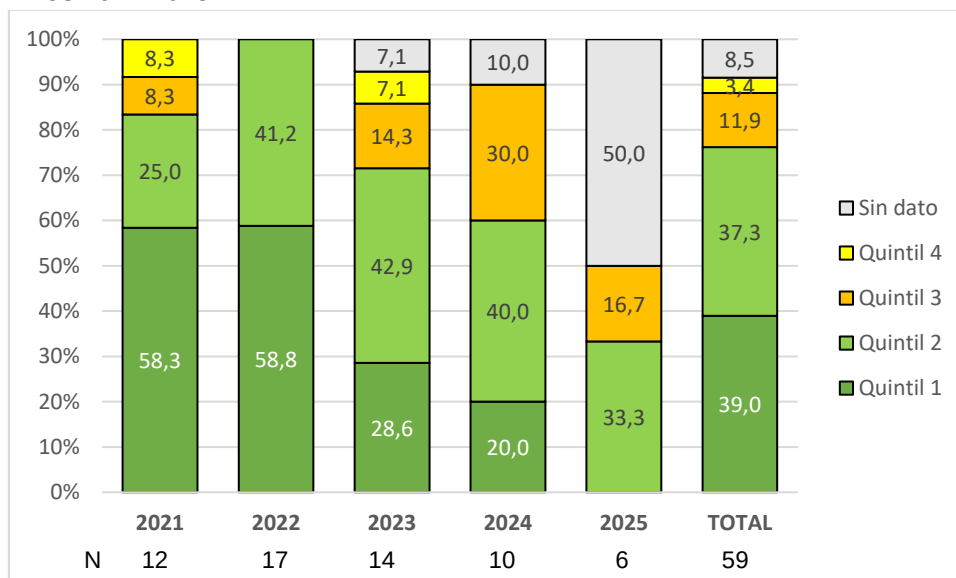
Sin embargo, en la medida que la cantidad de centros que se fue agregando en cada cohorte fue claramente menor a los incorporados en las primeras, el conjunto de los 59 centros María Espínola existentes en 2025 presenta un perfil claramente focalizado en quintiles 1 y 2, con una distribución similar a la de la primera cohorte (gráfico 2).

Gráfico 2

Centros María Espínola por quintil del índice de vulnerabilidad socioeconómica

En porcentajes

Años 2021-2025



Fuente: elaboración propia a partir de datos administrativos de la ANEP.

Estudiantes

Este apartado tiene el objetivo de describir el perfil de los alumnos que cursan en los centros María Espínola. Los porcentajes de estudiantes mujeres, con ascendencia afro, que residen en hogares monoparentales, cuyas madres trabajan y que han repetido en educación media resultan similares entre quienes asisten a los centros María Espínola y quienes lo hacen a centros del grupo de control.

En cambio, en los centros María Espínola es mayor el porcentaje de estudiantes que residen en Montevideo, que han repetido en primaria y cuyas madres alcanzaron un menor nivel educativo (tabla 5).

La comparación del porcentaje de estudiantes que repitieron más de una vez (extraedad severa⁶) muestra que es algo mayor en el grupo de control que en los centros María Espínola (gráfico 3).

⁶ Se tomó el criterio de extraedad severa (más de un año) siguiendo la definición de UNESCO de acuerdo con los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Se considera la extraedad severa para aquellos alumnos que tienen más edad que la esperada en una trayectoria sin rezago, para séptimo se considera extraedad más de 13 años, más de 14 para octavo grado y más de 15 para noveno grado.

Ver: <https://uis.unesco.org/en/glossary-term/percentage-children-over-age-grade-primary-education-lower->

Tabla 5
Principales características de los estudiantes en los centros María Espínola y los centros de control
En porcentajes
Años 2022-2025

	2022	2023		2024		2025	
	María Espínola	María Espínola	Control	María Espínola	Control	María Espínola	Control
Mujer	49,3	38,4	39,4	38,9	39,0	42,5	39,6
Ascendencia afro	18,6	16,6	14,5	16,0	14,0	16,9	13,2
Repite primaria	28,4	22,3	21,7	20,9	17,5	20,3	15,2
Repite secundaria		10,5	15,1	10,2	9,9	8,8	9,8
Montevideo	29,4	24,4	18,5	25,0	17,6	22,0	15,9
Hogar monoparental	16,5	17,7	19,7	14,9	15,0	14,0	12,9
Educación de la madre: hasta primaria	36,2	35,7	30,6	33,4	29,3	32,5	27,7
Educación de la madre: hasta secundaria	55,5	54,6	57,4	57,0	55,5	56,2	58,1
Educación de la madre: hasta terciaria/universitaria	8,3	9,7	12,0	9,7	15,2	11,3	14,2
Madre trabaja	60,7	49,8	54,0	69,9	70,8	68,9	72,3

Fuente: panel María Espínola Aristas 2022, 2023, 2024 y 2025.

Nota 1: en 2022 la variable que se reportó no distinguía entre repetición en primaria y secundaria.

Nota 2: el grupo de control se construyó a partir de 2023.

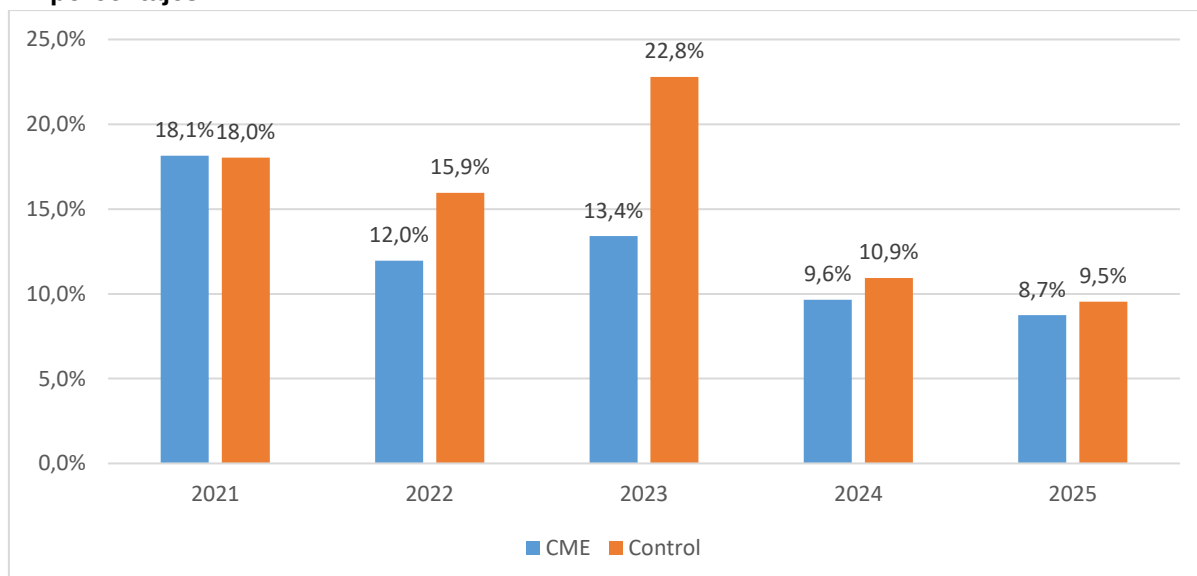
[secondary-education](https://servicios.ces.edu.uy/monitorces/servlet/indicadoralumnosconextraedad). Vale mencionar que tanto la DGES como la DGETP utilizan el criterio de extraedad leve, por lo que existen diferencias con la información publicada en los monitores educativos: <https://servicios.ces.edu.uy/monitorces/servlet/indicadoralumnosconextraedad>

Gráfico 3

Extraedad severa por año en los centros María Espínola y los centros de control

Años 2021-2025

En porcentajes



Fuente: elaboración propia a partir de datos administrativos de la ANEP.

En 2025, en los centros María Espínola el porcentaje de mujeres es mayor en los liceos que en los centros de la DGETP (tabla 6). La repetición en primaria es mayor en los centros de la DGETP que en los liceos.

En cuanto a las características de los centros a los que asistieron los alumnos en educación primaria, el porcentaje que cursó en escuelas con extensión del tiempo pedagógico es menor en los CEA que en el resto de las ofertas educativas. En los liceos es claramente menor que en el resto de los centros el porcentaje que durante educación primaria residió en el exterior del país, mientras que en los CEA se encuentra la mayor proporción con esta característica.

En los centros que permanecieron siendo CEA (no pasaron a escuela técnica en 2023) es en donde se encuentra el mayor porcentaje de hogares nucleares y el menor de madres que trabajan.

Tabla 6

Principales características de los estudiantes en los centros María Espínola según subsistema y control

En porcentajes

Año 2025

	María Espínola						Control	Total
	DGES	DGETP				Total María Espínola		
		Escuelas técnicas	CEA	Nuevas escuelas técnicas	Subtotal			
Género y edad								
Mujer	46,2	38,0	41,2	39,1	38,4	42,5	39,6	41,6
Origen y trayectoria previa								
Ascendencia afro	15,6	19,9	16,9	13,9	18,4	16,9	13,2	15,7
Repite primaria	15,0	24,9	28,8	30,3	26,3	20,3	15,2	18,6
Repite secundaria	8,7	8,3	13,6	9,5	8,9	8,8	9,8	9,1
Tipo de centro en educación previa								
Escuela pública	95,9	94,6	89,8	96,0	94,6	95,3	94,3	95,0
Escuela pública tiempo completo/ extendido	37,7	34,2	15,3	31,8	32,5	35,3	33,5	34,7
Exterior	2,4	3,8	6,8	3,5	3,9	3,1	4,4	3,5
Área geográfica								
Montevideo	14,2	22,8	49,2	52,7	30,8	22,0	15,9	20,0
Composición del hogar								
Hogar monoparental	13,7	15,8	5,1	13,6	14,8	14,6	12,9	13,6
Hogar extendido	49,7	42,4	44,1	49,8	43,9	46,9	51,5	48,3
Hogar nuclear	28,8	34,9	47,4	30,8	34,8	31,5	30,5	31,2
Hogar otros	7,7	6,9	3,4	5,8	6,4	6,9	5,1	6,8
Nivel educativo de la madre o tutora y si se encuentra ocupada								
Hasta primaria	34,1	32,8	28,6	21,5	30,3	32,5	27,7	30,8
Hasta secundaria	53,1	57,3	64,3	69,2	60,1	56,2	58,1	56,9
Hasta terciaria o universitaria	12,7	9,9	7,1	9,2	9,6	11,3	14,2	12,3
Madre trabaja	69,6	68,8	57,6	69,2	68,0	68,9	72,3	70,0

Fuente: elaboración propia a partir del panel de Aristas Media 2025.

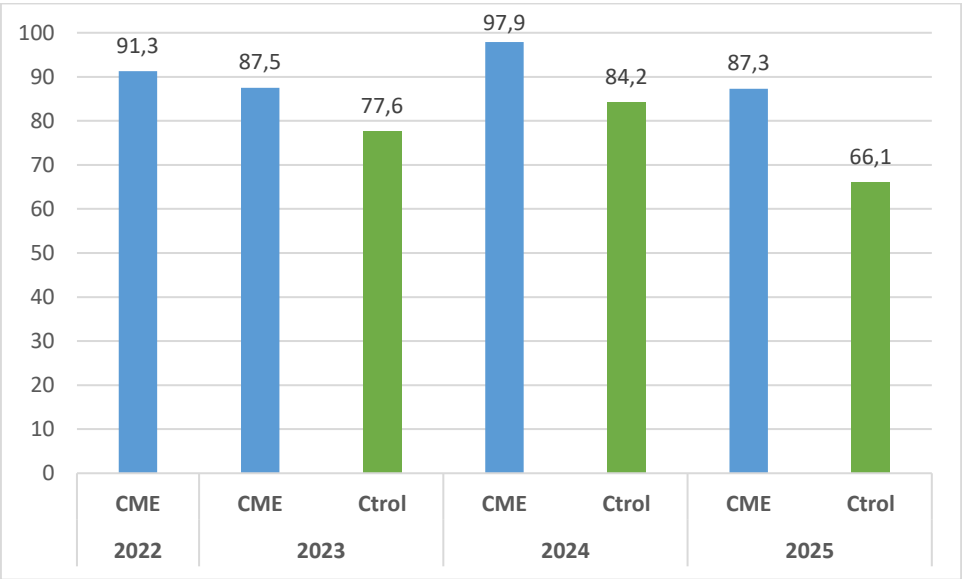
Docentes y directores

El perfil de los docentes y directores de los centros María Espínola y los centros de control muestra algunas variaciones en el tiempo (tabla A.5 del Anexo). En ambos casos el único indicador que se mantiene estable en el tiempo es la edad promedio.

La mayor diferencia entre los centros María Espínola y los de control se encuentra con relación al porcentaje de directores con título de profesor: mientras que en los centros María Espínola se encuentra en torno a 90%, en el grupo de control siempre se ubica por debajo. En los dos grupos se observa un incremento del porcentaje de directores con título de profesor entre 2023 y 2024, que luego vuelve a disminuir en 2025. En este

año solo el 66,1% de los directores del grupo de control tenían título de profesor (20 puntos porcentuales por debajo de lo observado en los María Espínola) (gráfico 4).

Gráfico 4
Evolución del porcentaje de directores con título de profesor



Fuente: panel María Espínola Aristas 2022, 2023, 2024 y 2025.

A pesar de las diferencias en la titulación, el porcentaje de directores con título de posgrado es similar entre ambos grupos (algo más de la quinta parte).

Con relación a los docentes, el porcentaje de mujeres en los centros María Espínola aumenta levemente en el período y al considerar la evolución resulta algo mayor al observado en el grupo de control. Por su parte, el porcentaje de docentes afrodescendientes desciende entre 2022 y 2023, luego permanece estable y por encima del grupo de control hasta 2024; en 2025 fue prácticamente igual.

En cuanto a los directores, el porcentaje de mujeres en los centros María Espínola baja de 70% a 63% entre 2022 y 2023, luego aumenta a 78% y llega a 75% en 2025, valor muy similar al observado en el grupo de control. La antigüedad en el centro es similar entre los centros María Espínola y los de control. En ambos casos los valores observados en 2023 presentan una disminución en los años siguientes. El porcentaje de directores a tiempo completo en los centros María Espínola aumenta de 83% a 90% entre 2022 y 2023. Este último año, el porcentaje en el grupo de control es levemente inferior. Si bien esta situación se reitera en 2024, en 2025 el porcentaje en el control es casi 10 puntos porcentuales menor a los centros María Espínola.

En términos de disponibilidad de docentes de enseñanza directa (tabla 7), se observa que:

- en los centros María Espínola, si bien la tasa de docentes de docencia directa por centro fue aumentando en el tiempo, nunca llegó a la cantidad observada en el control en 2025;
- en los centros María Espínola la tasa de docentes de aula por estudiante también aumentó (0,17 a 0,2), pero en 2025 también estuvo algo por debajo que el grupo de control, y
- en los centros María Espínola si bien la cantidad de estudiantes por docente fue disminuyendo en el tiempo, en 2025 resultó mayor a la del grupo de control.

Tabla 7

Docentes de docencia directa en los centros María Espínola
Años 2021-2025

	2021	2022	2023	2024	2025	Grupo de control 2025
Docentes por centro	24,50	27,90	35,70	38,10	30,10	41,80
Docentes por estudiante	0,17	0,19	0,21	0,26	0,20	0,23
Estudiantes por docente	5,90	5,40	4,80	4,00	5,10	4,30

Fuente: elaboración propia a partir de datos administrativos de la ANEP.

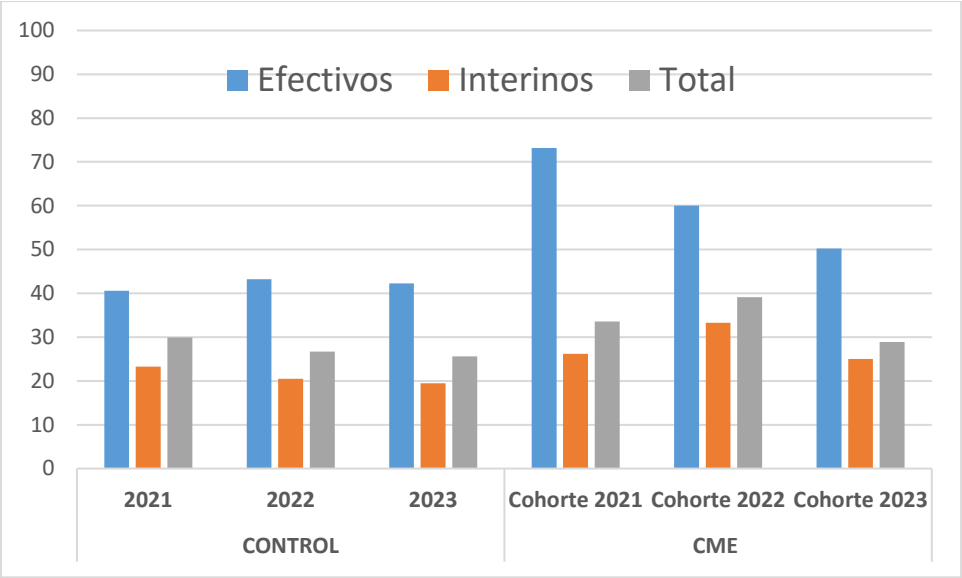
Nota 1: en tabla A.6 del Anexo se presentan las cantidades absolutas.

Nota 2: frente a los cambios en tipos de centros, los docentes de cada uno se asignan al tipo de centro correspondiente a cada uno en cada año; por ejemplo, los docentes del CEA 2022 que en 2023 pasan a nueva escuela técnica se incluyen en “CEA 2022” y, en 2023, cuando la institución pasa a ser exCEA, se incluyen en ese grupo.

Si bien de acuerdo con el diseño de los centros María Espínola es esperable que en ellos se encuentre un porcentaje mayor de docentes que permanecen durante tres años en el mismo centro, en el conjunto de docentes los resultados muestran que la diferencia con el control es pequeña⁷. En el grupo de control el porcentaje no varía entre 2021, 2022 y 2023, en cambio, en los centros María Espínola se observa un crecimiento en 2022, pero que se revierte en 2023 incluso a valores por debajo de los observados en la cohorte de 2021. Cuando el análisis se realiza únicamente para los docentes efectivos, que son quienes tienen la posibilidad de elegir permanecer en el centro, la diferencia entre los centros María Espínola y de control se amplía, en un sentido favorable a los primeros. Sin embargo, llama la atención que en los centros María Espínola el porcentaje de docentes que elige permanecer en la institución va descendiendo con el tiempo (gráfico 5).

⁷ En 2022 se observa la mayor diferencia (12 puntos porcentuales), sin embargo, en 2023 es solo 3 puntos porcentuales más alto.

Gráfico 5
Docentes que permanecen en el centro durante tres años
En porcentajes
Años 2021-2023



Implementación de los componentes

Así como la experiencia presentó diferencias en la forma en que se llevó adelante en cada centro y modalidad educativa, debe considerarse que algunos de sus componentes o características principales también estaban presentes en el grupo de control. Esta afirmación encierra dos implicancias relevantes para la interpretación de los resultados:

- a. no es posible hablar de los centros María Espínola como un todo, ya que se implementaron de diversas maneras (no todos los centros ni cohortes enfatizaron las mismas actividades previstas en su diseño), y
- b. el hecho de que algunos aspectos de sus características también estén presentes en el grupo de control limita la potencial identificación de efectos, ya que se desdibujan o debilitan los aspectos específicos que diferencian a los centros María Espínola del grupo de control.

En este punto surge una de las conclusiones más relevantes de la evaluación, ya que implica aprendizajes para nuevas intervenciones. Además de contar con un diseño coherente, y que permita su evaluación, toda nueva intervención debe diferenciarse lo más claramente posible del resto. Los implementadores (en este caso la ANEP) deben realizar un monitoreo de cómo se van llevando a cabo las actividades previstas y actuar para reducir la inevitable fuente de heterogeneidad en la ejecución que se produce cuando las políticas se llevan a la práctica. En caso de contar con un buen diseño de la política, esta estrategia contribuye no solo a que sea más probable alcanzar los objetivos planteados, sino también a mantener su diferenciación del grupo de control.

En los gráficos que siguen se presenta el porcentaje de centros María Espínola y de control en los que se encuentran valores “adecuados o favorables”⁸ de distintos aspectos relacionados con cada componente contemplado en el diseño de la experiencia. Esta valoración surge a partir de las percepciones de directores, adscriptos, docentes y estudiantes relevadas en Aristas Media 2025. Sería esperable que el tratamiento y el control se diferenciaron en estos aspectos, sin embargo, no es lo que se observa. Solamente en el componente 7, correspondiente a alimentación, los centros María Espínola presentan una situación diferencial a los de control en todos los indicadores vinculados al tema.

En cuanto a la propuesta curricular flexible (componente 3), si bien los talleres se presentan en una mayor proporción que en el grupo de control, también alcanzan a más del 70% de este último. Si bien la asistencia a talleres es más alta en los centros María Espínola, llama la atención que las tutorías se encuentran en un mayor porcentaje de centros del grupo de control que en los María Espínola.

La codocencia y la antigüedad docente son mayores en los centros María Espínola que en el control. Respecto a este componente, solamente la existencia de nuevas figuras es un aspecto claramente diferencial de los centros María Espínola con relación al control. Llama la atención que aun cuando la gestión estructurada con base en

⁸ En la tabla A.8 del Anexo se presentan los criterios utilizados en cada indicador.

proyectos institucionales es uno de los componentes destacados de los centros María Espínola, la existencia de dichos proyectos y los mecanismos de autoevaluación son factores que no presentan diferencias entre el tratamiento y control (gráfico 6).

Gráfico 6
Implementación en los centros María Espínola y de control de aspectos propios del diseño de la experiencia
En porcentajes
Año 2025



Fuente: panel María Espínola Aristas 2025.

Talleres, tutorías, proyecto de centro y alimentación

A continuación, se profundiza en el análisis de algunos de los aspectos considerados, tales como **talleres, tutorías, proyecto de centro, alimentación y figuras de apoyo**. Si bien el porcentaje de instituciones con proyecto de centro es muy similar entre los centros María Espínola y los de control, en los primeros menos de un 5% realiza proyectos con menos de 3 años de duración, mientras que esta situación llega a 45,5% en los segundos.

Tabla 8
Proyecto de centro y autoevaluación en los centros educativos
En porcentajes
Año 2025

Variable	María Espínola						Control
	DGES	DGETP				Total	
		Escuelas técnicas	CEA	Nuevas escuelas técnicas	Subtotal		
Tiene proyecto de centro	96,7	94,1	100,0	100,0	96,0	96,4	90,3
Duración del proyecto de centro							
1 año	0,0	0,0	0,0	16,7	4,2	1,9	29,1
2 años	0,0	6,3	0,0	0,0	4,2	1,9	16,4
3 años	82,1	75,0	50,0	50,0	66,7	75,0	29,1
4 años o más	17,9	18,8	50,0	33,3	25,0	21,2	25,5
Autoevaluación institucional	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	94,3

Fuente: panel María Espínola Aristas 2025.

La realización de talleres no es un aspecto distintivo de los centros María Espínola, ya que si bien se realizan en el 95,4% de ellos, también se hacen en el 76,9% de los centros del grupo de control. Sin embargo, según la información brindada por adscriptos y estudiantes, en los centros María Espínola se destinan más horas, se realiza una mayor cantidad y se involucra a más estudiantes que en el grupo de control. En los centros María Espínola el 55,8% de los talleres se llevan a cabo más de una vez por semana, lo cual se observa solo en un 15% de los centros de control. De acuerdo con la declaración de los propios estudiantes, en los centros María Espínola algo más de un 80% participó de los talleres, en cambio, en el grupo de control la cifra es 30 puntos porcentuales menor (de todas formas, llama la atención que más del 50% de los estudiantes del grupo de control dicen haber participado de estas instancias).

Tabla 9

Características de los talleres en los centros María Espínola y el grupo de control según estudiantes y adscriptos

En porcentajes

Año 2025

Indicador	María Espínola	Control
Se realizaron talleres	95,4	76,9
Horas promedio semanales destinadas	22,4	17,5
Cantidad de talleres	8,9	4,8
Cantidad de estudiantes en los talleres	141,8	77,9
Frecuencia de los talleres		
Una vez por mes	18,3	47,5
Una vez cada 15 días	7,7	5,0
Una vez por semana	18,3	32,5
Más de una vez por semana	55,8	15,0
Áreas de los talleres		
Expresión artística	82,7	45,0
Recreación y deportes	83,7	57,5
Ciencia y Tecnología	67,3	57,5
Comunicación	75,0	55,0
Orientación profesional	44,2	42,5
Según los estudiantes		
Asistió a talleres	83,2	52,3
Participó en la elección de los talleres	68,7	63,1

Fuente: panel María Espínola Aristas 2025.

Las tutorías, contrariamente a lo esperado⁹, se encuentran (de acuerdo con la declaración de los adscriptos) en un mayor porcentaje de centros del grupo de control que de los centros María Espínola (92,3% y 69,7%, respectivamente) (tabla 10). Estas son claramente menos frecuentes en la DGETP que en secundaria. De hecho, el

⁹ Según el diseño de la experiencia María Espínola: “la carga horaria de los integrantes del equipo educativo propenderá a su concentración en un solo centro educativo e incluirá horas remuneradas para brindar tutorías y realizar tareas que no implican trabajo directo con los estudiantes (planificación y organización de actividades, evaluación, trabajo con las familias, autoevaluación, entre otras). Tomado de ANEP, *Centros educativos María Espínola*, 2020, p. 25, disponible en: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2021/campanas/Fundamentos%20de%20la%20propuesta%20Centros%20María%20Espínola.pdf>

porcentaje de centros con tutorías y la cantidad de horas semanales que se les dedican en los liceos-María Espínola son más similares a las del grupo de control, que a las de las distintas ofertas de la DGETP de María Espínola.

En los liceos María Espínola las tutorías tienden a realizarse mayoritariamente luego de la primera reunión de profesores, en cambio, en las escuelas técnicas María Espínola y en los centros del grupo de control se realizan en mayor medida “cuando se detectan las necesidades”.

El relato de distintos actores entrevistados contribuye a comprender la situación. No existen en los centros María Espínola horas docentes designadas específicamente para esta función, por lo que no es una estrategia que se haya implementado de manera generalizada en todos los centros María Espínola. Sin embargo, los centros han encontrado estrategias específicas para brindar este tipo de apoyo a sus estudiantes, aunque se trata de acompañamientos puntuales (para la preparación de exámenes o pruebas) y no de estrategias de carácter regulares y generalizadas, principalmente a través de la utilización de las horas de coordinación docente. Por otra parte, hay algunos centros que tienen este tipo de apoyos pero como parte de otros programas o experiencias tanto en DGES como en DGETP y no como parte de la propuesta María Espínola.

Tabla 10

Espacio de tutorías de acuerdo con la opinión de los adscriptos en los centros María Espínola y el grupo de control
En porcentajes
Año 2025

Indicador	María Espínola						Control	Total
	DGES	DGETP				Total		
		Escuelas técnicas	CEA	Nuevas escuelas técnicas	Subtotal			
En el centro se imparten tutorías a estudiantes								
Adscriptos	96,7	40,0	50,0	11,1	35,4	69,7	92,3	77,0
Horas semanales dedicadas a tutorías	25,4	11,6	12,5	4,0	11,2	22,8	27,0	24,4
Asignaturas								
Matemática	80,3	35,3	50,0	11,1	31,9	59,3	78,8	65,6
Comunicación y Sociedad	91,5	26,5	50,0	0,0	23,4	61,3	66,7	63,1
Arte y Literatura	66,1	18,8	0,0	0,0	13,3	43,3	43,1	43,2
Otras asignaturas	73,2	28,1	33,3	11,1	25,0	52,0	71,4	58,4
Frecuencia								
Al inicio del año lectivo	13,6	14,3	0,0	0,0	11,8	13,2	16,7	14,5
Después de la primera reunión de evaluación	50,8	14,3	50,0	0,0	17,6	43,4	31,3	38,7
En el segundo semestre	13,6	35,7	0,0	0,0	29,4	17,1	16,7	16,9
Cuando se detectan las necesidades	11,9	35,7	50,0	100,0	41,2	18,4	31,3	23,4
Quién define qué estudiantes participan								
Los docentes en equipo	88,1	71,4	100,0	100,0	76,5	85,5	62,5	76,6
El docente en cada asignatura	49,2	78,6	100,0	100,0	82,4	55,6	54,2	55,6
El adscripto	52,5	57,1	50,0	100,0	58,8	53,9	41,7	49,2
El director	30,5	21,4	50,0	100,0	29,4	30,3	37,5	33,1

Fuente: panel María Espínola Aristas 2025.

Según los directores, el servicio de alimentación está presente prácticamente en todos los centros María Espínola y en casi el 60% de los centros del grupo de control (tabla 11). De acuerdo con los estudiantes, los porcentajes son más bajos en los centros María Espínola (82%) y se mantienen en el grupo de control.

El hecho de que un 60% del grupo de control tenga servicio de alimentación muestra la poca diferenciación de los centros María Espínola en este aspecto. Sin embargo, sí se observan diferencias en las características del servicio. Mientras que en casi todos los centros María Espínola se brinda desayuno, almuerzo y merienda, en el control esa situación se encuentra en menos de una quinta parte: 44% ofrece solo almuerzo y un 25% desayuno o merienda.

Mientras en casi un 70% de los centros María Espínola hay comedor, eso sucede en un 31% del grupo de control. Llama la atención que un 11% de los centros María Espínola sirve el almuerzo a los estudiantes en espacios fuera del centro. En el grupo de control ese porcentaje asciende a 25%.

Tabla 11
Servicio de alimentación en los centros María Espínola y su grupo de control
En porcentajes
Año 2025

Indicador	María Espínola						Control	Total
	DGES	DGETP				Total		
		Escuelas técnicas	CEA	Nuevas escuelas técnicas	Subtotal			
Ofrecen servicio de alimentación								
Según el director	96,7	100,0	100,0	100,0	100,0	98,2	58,1	100,0
Según los estudiantes	82,7	80,2	80,3	86,7	81,5	82,1	60,3	75,4
Usan el servicio (según los estudiantes)	83,2	84,9	83,0	86,3	85,1	84,1	57,4	77,5
Modalidad								
Solo almuerzo	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	44,4	17,8
Desayuno o merienda	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	25,0	10,0
Desayuno y almuerzo	0,0	5,9	0,0	0,0	4,0	1,9	11,1	5,6
Almuerzo y merienda	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	2,8	1,1
Desayuno, almuerzo y merienda	100,0	94,1	100,0	100,0	96,0	98,1	16,7	65,6
Preparación de alimentos								
Se preparan en el centro	58,6	52,9	50,0	66,7	56,0	57,4	36,1	48,9
Los prepara un proveedor y los fraccionan en el centro	3,4	17,6	0,0	0,0	12,0	7,4	19,4	12,2
Ya vienen las bandejas preparadas para cada alumno	27,6	17,6	0,0	16,7	16,0	22,2	2,8	14,4
Otro	10,3	11,8	50,0	16,7	16,0	13,0	41,7	24,4
Espacios con los que se cuenta								
Comedor	76,0	66,7	33,3	83,3	62,5	69,4	31,1	48,2
Cocina	88,0	58,3	16,7	66,7	50,0	69,4	60,7	64,5
Espacios que se utilizan para brindar el servicio								
Comedor	82,8	82,4	0,0	83,3	76,0	79,6	47,2	66,7
Salón	0,0	0,0	0,0	16,7	4,0	1,9	5,6	3,3
Patio	3,4	0,0	0,0	0,0	0,0	1,9	8,3	4,4
Otro espacio común (gimnasio, laboratorio, sala de usos múltiples, etc.)	10,3	0,0	0,0	0,0	0,0	5,6	13,9	8,9
Espacios fuera del centro	3,4	17,6	100,0	0,0	20,0	11,1	25,0	16,7
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fuente: panel María Espínola Aristas 2025.

Nuevas figuras de apoyo

En lo que hace a la implementación, no pueden obviarse a las nuevas figuras de apoyo. Como se mencionó anteriormente, **es el único aspecto en que los centros María Espínola se diferencian claramente del grupo de control.**

Los centros María Espínola incorporan la figura del facilitador de gestión para apoyar los procesos de planificación, autoevaluación y mejora institucional. Este rol surge a partir del reconocimiento de que la implementación de herramientas de gestión institucional y la elaboración de proyectos de centro requieren capacidades específicas de acompañamiento técnico y metodológico. En este marco, los facilitadores tuvieron como cometido principal apoyar a los centros durante los primeros años desde su incorporación a la modalidad, orientando el desarrollo de la autoevaluación institucional y la elaboración, la implementación y el seguimiento del proyecto de centro.

El trabajo de los facilitadores se organizó en torno a un proceso progresivo de acompañamiento institucional orientado al fortalecimiento de las capacidades de gestión de los centros. En una primera etapa, el facilitador se incorporó al trabajo con los centros con el objetivo de presentar la propuesta, establecer acuerdos y conformar un equipo referente dentro de la institución. Este momento inicial buscaba principalmente la construcción de vínculos de confianza con los distintos actores institucionales y la planificación conjunta del proceso de trabajo, estableciendo un plan orientador hacia la realización de la autoevaluación institucional y la posterior definición de líneas de mejora.

Posteriormente, el facilitador acompañó el desarrollo del proceso de autoevaluación institucional, orientando a los equipos en el uso de herramientas específicas y brindando apoyo metodológico para la organización del proceso, el análisis de la información obtenida y la elaboración de los informes de resultados. Esta instancia resultó central para identificar fortalezas y debilidades en el funcionamiento y para generar una base diagnóstica que permitiera orientar las acciones futuras.

A partir de los resultados de la autoevaluación, el trabajo del facilitador se orientó al acompañamiento para el diseño del proyecto de centro, apoyando metodológicamente a los equipos institucionales en la definición de objetivos, líneas de mejora, actividades e indicadores de seguimiento y evaluación. Se buscaba que el proyecto constituyera un instrumento flexible que refleje las prioridades del centro y que oriente su desarrollo institucional. En este proceso, el facilitador tenía un rol central en promover la planificación colectiva, la participación de los distintos actores de la comunidad educativa y asegurar la coherencia entre los diferentes componentes del proyecto.

Finalmente, el acompañamiento se orientaba al seguimiento y la evaluación de la implementación del proyecto de centro. En este marco, el facilitador apoyaba a los equipos en el monitoreo de las acciones planificadas, en la sistematización de los resultados obtenidos y en la reflexión sobre los avances y desafíos del proceso. Asimismo, contribuía en la planificación y el desarrollo de espacios de trabajo colaborativo docente, promoviendo instancias de intercambio y aprendizaje que

contribuyeran al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas y de la gestión institucional.

La implementación del rol en los centros educativos se desarrolló de manera progresiva y en contextos institucionales diversos, lo que implicó la necesidad de adaptar las estrategias de acompañamiento a las realidades específicas de cada institución. El proceso de instalación implicó desarrollar estrategias de acercamiento centradas en la escucha, el conocimiento de la dinámica institucional y la construcción de vínculos de confianza con los equipos de dirección y los docentes. A partir de estas interacciones, la figura del facilitador fue consolidándose progresivamente como un actor externo, pero integrado al funcionamiento del centro, capaz de promover procesos de reflexión institucional y de apoyar el desarrollo de proyectos de mejora.

Desde el punto de vista operativo, el trabajo de los facilitadores se organizó en duplas, lo que favoreció el intercambio entre pares y la complementariedad de enfoques. La intensidad del acompañamiento fue diferente en función de la etapa de implementación del programa en cada centro, siendo más frecuente en los primeros momentos y tendiendo a espaciarse a medida que los centros consolidaban sus procesos de planificación y gestión.

Las percepciones recogidas a partir de entrevistas y encuestas muestran una valoración mayoritariamente positiva del acompañamiento brindado por los facilitadores. Entre los aportes más destacados se encuentra la generación de espacios de intercambio y reflexión pedagógica entre docentes, que favorecieron el trabajo interdisciplinario y la planificación colectiva. También se destaca el valor de contar con una mirada externa que permitiera identificar oportunidades de mejora y compartir experiencias provenientes de otros centros educativos.

Asimismo, el acompañamiento ha contribuido a fortalecer la participación docente en los procesos de planificación institucional y en la elaboración del proyecto de centro. La incorporación de herramientas de registro, seguimiento de proyectos y sistematización de acciones ha permitido ordenar el trabajo institucional, visibilizar experiencias pedagógicas y apoyar la toma de decisiones. Si bien los cambios observados no implican transformaciones inmediatas, los actores consultados coinciden en que el proceso ha generado avances graduales en la organización institucional, el compromiso docente y las dinámicas de trabajo colaborativo.

Las conclusiones de la evaluación permiten identificar algunos aspectos centrales en relación con el diseño, la implementación y los resultados asociados a la incorporación de la figura de facilitadores de gestión en los centros María Espínola.

En relación con el diseño de la propuesta, se observó una adecuada coherencia entre los objetivos del rol del facilitador y los componentes centrales de la modalidad de los centros María Espínola. El modelo articuló de forma consistente las etapas del proceso de trabajo —autoevaluación institucional, planificación y desarrollo de proyectos de mejora— con los objetivos orientados al fortalecimiento del liderazgo pedagógico, la gestión participativa y la construcción de comunidades de aprendizaje en los centros educativos. Asimismo, el diseño contempló diversas dimensiones relevantes para el

desarrollo institucional, entre ellas el liderazgo distribuido, el trabajo docente colaborativo, la planificación estratégica y la evaluación de los procesos educativos. Además, incorporó un enfoque flexible que permitió adaptar la intervención a las particularidades de cada centro.

En cuanto a la implementación, la evidencia recogida mostró que la figura del facilitador se consolidó progresivamente como un dispositivo de apoyo relevante para los centros. Si bien su llegada generó en algunos casos resistencias iniciales, el trabajo sostenido basado en la construcción de vínculos de confianza, la escucha y la colaboración permitió legitimar gradualmente el rol dentro de las instituciones. La flexibilidad del modelo y su capacidad de adaptación a contextos institucionales diversos fueron identificadas por los actores entrevistados como una de sus principales fortalezas. Asimismo, el trabajo en duplas de facilitadores y la articulación con la Unidad de Gestión de Centros Educativos contribuyeron a sostener el acompañamiento y a favorecer el intercambio de experiencias entre los integrantes del equipo.

En relación con los resultados, las percepciones de inspectores, directores, facilitadores y otros actores institucionales coinciden en señalar que la incorporación de esta figura fue valorada positivamente en la dinámica de funcionamiento de los centros. Entre los principales aportes se destacan la apertura de espacios de reflexión pedagógica y trabajo colaborativo docente, el fortalecimiento de la planificación institucional y la sistematización de procesos de gestión. Asimismo, el acompañamiento brindado por los facilitadores ha contribuido a fortalecer el compromiso docente y a promover avances graduales en la organización institucional y en los procesos de enseñanza y aprendizaje. No obstante, la experiencia también evidencia algunos desafíos para la consolidación del modelo. Entre ellos se destacan las dificultades vinculadas a la alta rotación de docentes y directivos, la sobrecarga administrativa de los equipos de dirección, las resistencias iniciales frente a la incorporación de una figura externa y algunas tensiones organizativas relacionadas con la coordinación de tiempos institucionales. También se identifican márgenes de mejora en la participación de otros actores de la comunidad educativa —como estudiantes y familias— en los procesos de autoevaluación y construcción del proyecto de centro.

En perspectiva, los resultados de la evaluación sugieren que la figura del facilitador constituye un apoyo estratégico para fortalecer la gestión pedagógica y organizativa de los centros educativos. Al mismo tiempo, se plantea la necesidad de continuar ajustando el dispositivo y de explorar modalidades que permitan sostener su aporte en el tiempo, ya sea a través de estrategias de escalamiento del rol o de formas de acompañamiento que mantengan la mirada externa y el apoyo a los procesos de mejora institucional.

La propuesta de los centros María Espínola incorporó, además, tres nuevas figuras pedagógicas orientadas a fortalecer la gestión institucional y el acompañamiento pedagógico: el coordinador de enseñanza, el coordinador de actividades y participación y el profesor de tecnología e innovación. Estas figuras, dependientes de la dirección del centro, cumplen funciones de articulación y liderazgo intermedio entre docentes, estudiantes y otros actores de la comunidad educativa, con responsabilidades diferenciadas según su perfil.

El coordinador de enseñanza desempeña un papel central en el acompañamiento pedagógico de los docentes, orientando procesos vinculados a la planificación, la evaluación de los aprendizajes y el desarrollo de propuestas interdisciplinarias. Entre sus principales funciones se encuentran la promoción del trabajo colaborativo entre docentes, la coordinación de proyectos interdisciplinarios y la generación de instancias de reflexión colectiva sobre las prácticas de aula. Las percepciones recogidas en las entrevistas indican que esta figura ha contribuido a consolidar espacios de intercambio pedagógico que anteriormente resultaban más difíciles de sostener por falta de tiempo o de instancias institucionales específicas.

Por su parte, el coordinador de actividades y participación tiene como principal cometido fortalecer la vinculación entre el centro educativo y su entorno comunitario, así como coordinar el desarrollo de talleres extracurriculares. Su rol implica articular con actores sociales, culturales y deportivos del territorio, promover la participación de los estudiantes en distintas actividades y gestionar la implementación de propuestas socioeducativas vinculadas al proyecto institucional. Los actores entrevistados valoran especialmente el aporte de esta figura en el fortalecimiento del vínculo con las familias y la comunidad, así como en la organización y la consolidación de los talleres que forman parte de la propuesta educativa de los centros.

La tercera figura incorporada es la del profesor de tecnología e innovación, cuyo objetivo es promover la integración de las tecnologías digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sus funciones incluyen el acompañamiento a docentes en el uso pedagógico de herramientas tecnológicas, la promoción del pensamiento computacional y la articulación de proyectos que integren el uso de tecnologías en distintas áreas del currículo. No obstante, algunos actores señalan que la carga horaria asignada a esta figura resulta limitada frente a la amplitud de tareas previstas. Además, en la práctica, parte importante de su tiempo se destina a resolver aspectos operativos vinculados a la disponibilidad de equipamiento, la conectividad o el funcionamiento de los recursos tecnológicos, lo que reduce el margen para el desarrollo de tareas pedagógicas de mayor alcance.

En términos generales, la integración de estas figuras es valorada positivamente por los distintos actores institucionales. Directores y docentes coinciden en señalar que su incorporación contribuyó a fortalecer los equipos de gestión, particularmente en instituciones pequeñas donde la mayor parte de las tareas de organización y coordinación recaían tradicionalmente en la dirección. En este sentido, las nuevas figuras funcionan como referentes para el equipo docente y como apoyo en la implementación de los distintos procesos asociados a la modalidad, tales como la autoevaluación institucional, la elaboración del proyecto de centro y la coordinación de actividades pedagógicas.

No obstante, la implementación de estas figuras también presentó algunos desafíos, especialmente durante el primer año de funcionamiento de los centros. Diversos actores señalaron dificultades en los procesos de contratación, lo que derivó en incorporaciones tardías durante el año lectivo, particularmente en 2021. Esta situación generó algunas dificultades iniciales para consolidar los equipos de trabajo y avanzar en los procesos de planificación y gestión previstos. Asimismo, los entrevistados destacaron que la

construcción de los roles fue en muchos casos progresiva, implicando un proceso de ajuste y definición de funciones en diálogo con las dinámicas institucionales de cada centro.

Entre las fortalezas identificadas se destaca la posibilidad de contar con dedicación horaria específica para tareas de coordinación, lo que permite desarrollar una mirada más integral sobre el funcionamiento del centro y favorecer la articulación entre las distintas dimensiones del trabajo institucional. También se valora que estas figuras contribuyan a generar espacios de referencia y acompañamiento para los docentes, así como a promover instancias de reflexión sobre las prácticas pedagógicas y los procesos de enseñanza.

Los actores institucionales coinciden en destacar el potencial de estas figuras para promover procesos de innovación pedagógica en los centros, generando oportunidades para experimentar con nuevas estrategias de enseñanza y fortalecer la integración de herramientas tecnológicas en el trabajo educativo.

Resultados

En este capítulo se presentan los resultados sobre continuidad educativa y promoción (cuya fuente es la ANEP), así como el desempeño de los estudiantes en lectura y matemática (con datos de Aristas).

A la hora de interpretar la información es importante que se tenga en cuenta la heterogeneidad de situaciones que se manifiestan en los centros María Espínola (principalmente diferencias entre tipos de centro), así como también su similitud con los centros de control incluso en aquellos aspectos que se consideran distintivos de la modalidad.

Continuidad educativa

A partir de registros administrativos se comparan los resultados de desvinculación y promoción de los estudiantes de los centros María Espínola y el grupo de control.

Es necesario considerar que cuando se habla de “desvinculación” se presenta una limitación importante: al no contarse con los datos de centros educativos privados no es posible diferenciar si los estudiantes no continúan vinculados al sistema educativo o si se cambiaron de un centro público a otro privado.

Como es esperable, la permanencia de los alumnos es mayor entre los de séptimo y octavo que entre los de noveno. En términos generales, los centros María Espínola y el grupo de control no presentan diferencias con relación a los dos primeros grados. En cuanto a los estudiantes de noveno, hasta 2024 el tránsito interanual mostró una permanencia algo mayor (ya sea en noveno o en décimo en centros públicos) entre quienes asistían a los centros María Espínola. Sin embargo, entre 2024 y 2025 la permanencia en centros públicos resulta casi 4 puntos porcentuales mayor en el grupo de control que en los centros María Espínola.

Debe notarse que al no contar con datos sobre la inscripción en el sector privado esta información no permite hacer afirmaciones sobre la continuidad educativa de los jóvenes.

Tabla 12
Continuidad educativa 2024-2025
En porcentajes

Grado	Grupo	Registra inscripción en la ANEP al año siguiente			No registra inscripción en la ANEP	Total
		Mismo centro	Otro centro de la ANEP	Subtotal		
Séptimo	María Espínola	82,1	6,3	88,4	11,6	100
	Control	81,3	7,1	88,4	11,6	100
Octavo	María Espínola	81,4	7,0	88,4	11,6	100
	Control	81,8	6,9	88,8	11,2	100
Noveno	María Espínola	30,9	57,1	88,0	12,0	100
	Control	32,7	59,0	91,7	8,3	100
Total	María Espínola	66,4	21,9	88,3	11,7	100
	Control	66,1	23,5	89,6	10,4	100

Fuente: elaboración propia a partir de datos administrativos de la ANEP.

Para aproximarnos a una mayor comprensión de la posibilidad de continuidad educativa en el sector privado, se identificó la oferta de centros **privados gratuitos** que se ubican próximos a los María Espínola o control.

Seis centros María Espínola y uno del grupo de control se ubican próximos a centros privados gratuitos. Esto, al menos en teoría, aumentaría la probabilidad de que los estudiantes continúen en dichos centros (el listado se presenta en la tabla A.9 del Anexo). Para los centros María Espínola y el de control que se ubican próximos a centros privados gratuitos, se realizó un análisis de la continuidad educativa entre 2024 y 2025 (tabla 13) para comparar la tendencia con el conjunto de los centros presentado anteriormente (tabla 12).

Tabla 13

Continuidad educativa 2024-2025 en los centros María Espínola y el grupo de control que se ubican próximos a centros privados gratuitos
En porcentajes

Grado	Grupo	Registra inscripción en la ANEP al año siguiente			No registra inscripción en la ANEP	Total
		Mismo centro	Otro centro de la ANEP	Subtotal		
Séptimo	María Espínola	76,0	6,6	82,5	17,5	100
	Control	77,7	8,0	85,7	14,3	100
Octavo	María Espínola	77,6	6,6	84,2	15,8	100
	Control	72,5	12,0	84,4	15,6	100
Noveno	María Espínola	31,6	54,6	86,2	13,8	100
	Control	11,2	82,5	93,7	6,3	100
Total*	María Espínola	63,6	20,5	84,1	15,9	100
	Control	56,3	31,3	87,6	12,4	100,0

Fuente: elaboración propia a partir de datos administrativos de la ANEP.

Nota: el total está compuesto por 4 centros María Espínola y 1 de control.

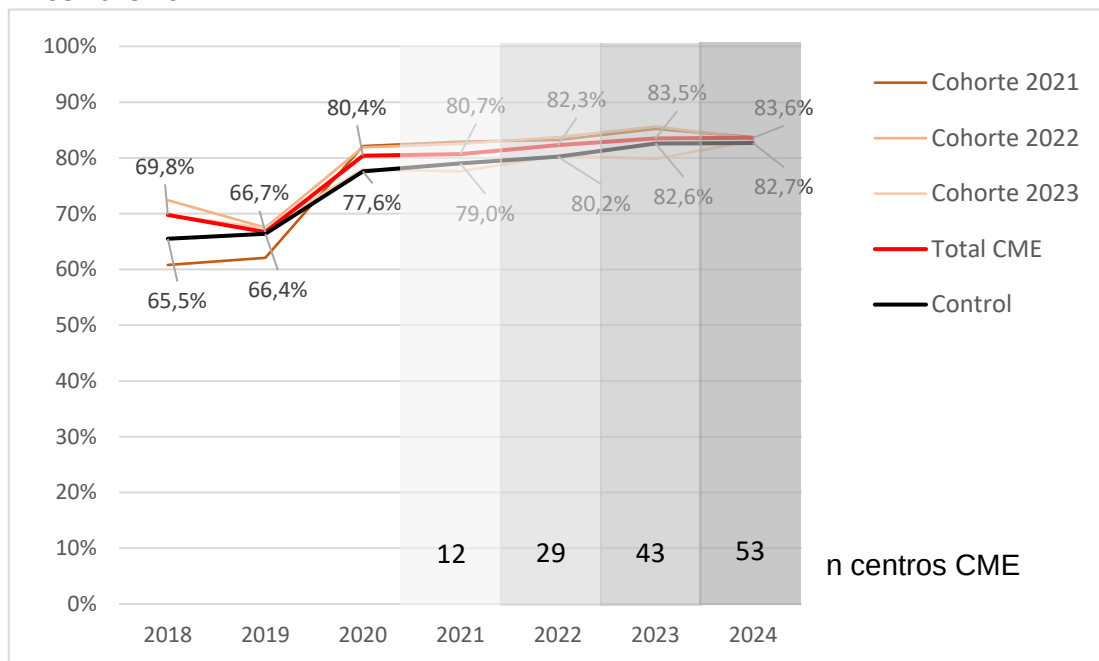
Los resultados muestran que entre estos centros el porcentaje que no sigue en la ANEP es mayor que en el conjunto y esto se observa mayoritariamente en séptimo y octavo. En la medida que la cobertura de adolescentes de 12 a 14 años es prácticamente universal en todos los contextos¹⁰, **es razonable pensar que en este caso no se trata de desvinculación, sino de continuidad en los centros privados gratuitos**, sobre los cuales la ANEP no cuenta con información. Por otra parte, resulta en principio contrario a lo esperado que en noveno la no continuidad en la ANEP sea menor que en séptimo y octavo. Sin embargo, debe tomarse en cuenta que solamente dos de los centros privados gratuitos que se encuentran próximos a los centros María Espínola y de control analizados tienen oferta en décimo.

Promoción

La tasa de promoción es muy similar entre los centros María Espínola y los del grupo de control. Si se comparan los mismos centros en los años previos al comienzo de la implementación de la experiencia, también se observan similitudes (gráfico 7).

¹⁰ Ver <https://mirador.ineed.edu.uy/indicadores/cobertura-entre-los-12-y-14-anos-de-edad-1-4.html>

Gráfico 7
Promoción en los centros María Espínola y del grupo de control
En porcentajes
Años 2018-2024



Fuente: elaboración propia a partir de datos administrativos de la ANEP.

Además de los niveles de promoción, que como se dijo resultan similares entre los centros María Espínola y del grupo de control incluso en los años previos a su implementación, también es relevante analizar si hubo o no diferencias en su evolución para cada grupo.

Entre 2018 y 2020 la comparación de las diferencias en la promoción de cada grupo muestra que los centros que luego conformaron el grupo de control tuvieron una evolución algo más favorable que los que luego fueron centros María Espínola. La diferencia fue de 1,5 puntos porcentuales. En el período 2021 a 2024 la evolución de la promoción también fue favorable al control, pero con una diferencia menor que en el período anterior: 0,8 puntos porcentuales. Si bien la diferencia es muy pequeña, el resultado tiende a indicar que los centros que luego serían María Espínola tenían entre 2018 y 2020 una tendencia peor que los que luego pasarían a ser control, pero que entre 2021 y 2024 lograron mejorarla (tabla 14).

Tabla 14
Promoción según períodos
En porcentajes

	2020-2018	2024-2021
María Espínola	10,6	2,9
Control	12,1	3,7
Diferencia	-1,5	-0,8

Fuente: elaboración propia a partir de datos administrativos de la ANEP.

A continuación, se complementa el análisis anterior a través del estudio por tipo de centro (tablas 15 y A.10).

Si bien en 2024 los **liceos María Espínola** y control tenían porcentajes de promoción similares entre sí (84,2% y 86%, respectivamente), el análisis de la evolución permite afirmar que entre 2021 y 2024 la promoción tuvo un crecimiento claramente mayor en los liceos del grupo de control que en los liceos María Espínola (8,4 y 0,3 puntos porcentuales, respectivamente). El crecimiento del grupo de control fue claramente más pronunciado entre los estudiantes de noveno (16,6 puntos porcentuales).

En el caso de la **DGETP**, el porcentaje de promoción en 2024 fue algo mayor en los centros María Espínola que en el control (83,1% y 80,2%, respectivamente). A su vez, al igual que en los liceos, la evolución desde 2021 fue más favorable en el control que en los centros María Espínola (2,6 y 0,9 puntos porcentuales, respectivamente).

Los centros educativos asociados tuvieron en 2024 un porcentaje de promoción algo mayor en el control que en los centros María Espínola (81,6% y 78,3%, respectivamente). En los dos casos la evolución fue negativa, con una magnitud mayor en los centros María Espínola que en el control (-8,7 y -6,7 puntos porcentuales, respectivamente). Esta tendencia negativa está marcada por los estudiantes de séptimo y octavo, ya que entre los de noveno se mantiene estable (tanto en los centros María Espínola como en los del grupo de control).

Tabla 15
Promoción según tipo de centro para centros María Espínola y del grupo de control
En porcentajes
Años 2021-2024

			2021	2022	2023	2024
María Espínola	DGES		83,9	84,5	80,6	84,2
	DGETP	Escuelas técnicas	79,7	83,4	86,0	84,1
		CEA	87,0	80,5	85,0	78,3
		Nuevas escuelas técnicas	-	88,1	86,6	85,2
		Subtotal	82,2	82,5	85,8	83,1
	Total		83,1	83,4	83,5	83,6
Control	DGES		77,6	79,3	87,3	86,0
	DGETP	Escuelas técnicas	76,2	75,3	77,4	80,0
		CEA	88,3	89,9	88,2	81,6
		Subtotal	77,6	77,0	78,6	80,2
	Total		77,5	78,0	82,6	82,6

Lectura y matemática

Para la comparación de los resultados entre los centros María Espínola y los del grupo de control es importante tener en cuenta los siguientes aspectos:

1. A lo largo de los años, varios centros que conformaban el grupo de control fueron pasando a tratamiento. Esto tiene dos implicancias contrapuestas. Si bien, por un lado, es indicador de la similitud entre los grupos (lo cual es muy relevante para la comparación), por otro lado, no permite que la cantidad de casos del control sea siempre igual. Mientras el grupo de tratamiento va creciendo, el de control se va reduciendo.
2. El grupo de control fue construido a partir de datos administrativos en 2023. Los centros seleccionados fueron incluidos en todas las mediciones de Aristas: 2023, 2024 y 2025. Esto implica que los datos que se presentan para 2022 no corresponden a todo el grupo de control, sino solamente a los centros de dicho grupo que por azar se encontraban en la muestra de Aristas Media 2022.
3. Los datos de Aristas dan cuenta de los logros de los estudiantes de noveno grado. Si bien Aristas se aplicó en la totalidad de los centros María Espínola con noveno, estos no corresponden a la totalidad de los centros María Espínola, ya que no todos ellos tenían este grado en su oferta educativa. En 2022 los centros María Espínola con noveno eran un 86% del total de la experiencia. Entre 2023 y 2025 pasaron a representar entre un 92% y 95% (tabla A.11 del Anexo).

Análisis descriptivo

Evolución del conjunto de centros

La evolución del puntaje promedio en lectura y matemática muestra que tanto en los centros María Espínola como en el grupo de control el valor observado en 2025 es algo menor al registrado en las mediciones anteriores¹¹. Adicionalmente, la comparación de los puntajes promedio de los centros María Espínola y del grupo de control muestran diferencias leves entre ellos.

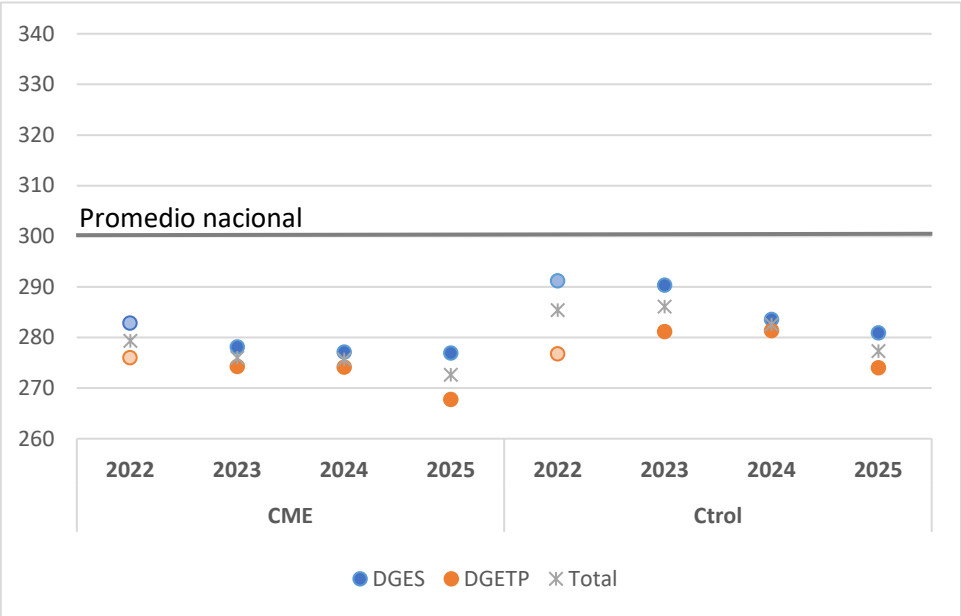
A pesar de que la diferencia es pequeña, es posible observar algunas tendencias diferenciales entre ellos. **En lectura, tanto al comparar 2025 con 2023 como al comparar 2025 con 2024, la evolución fue algo más favorable en los centros María Espínola que en los del control. En cambio, en matemática sucede lo inverso: la evolución fue algo más favorable en el grupo de control que en el tratado.** Este resultado se observa tanto al considerar a todos los centros que se van acumulando año a año en los centros María Espínola y en control (gráficos 8 y 9), así como cuando se analiza la evolución hasta 2025 de los centros que participaron de la experiencia en los

¹¹ Cuando se realice el análisis a nivel nacional podrá confirmarse si esta tendencia se observa en todos los contextos o es algo específico de centros que reciben población de estatus socioeconómico bajo.

distintos años (2021 y 2022; 2021, 2022 y 2023; 2021, 2022, 2023 y 2024, en las tablas A.12, A.13 y A.14, respectivamente).

Al tratarse de grupos comparables el hecho de que el control tenga resultados por encima de los centros María Espínola no es relevante per se. Lo que importa en este caso es comparar la evolución de cada grupo.

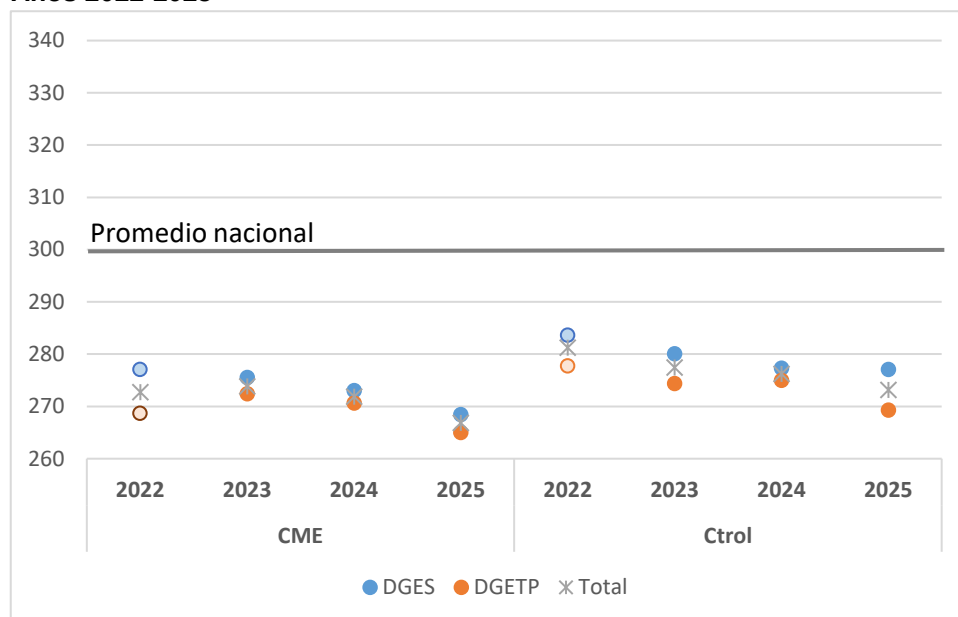
Gráfico 8
Puntajes promedio en lectura
Años 2022-2025



Fuente: panel María Espínola Aristas 2025.

Nota: para cada año se presenta el dato correspondiente a todos los centros María Espínola y control que había en el momento; los casos del grupo de control en 2022 corresponden a los que, habiendo sido seleccionados en 2023, se los identificó en la muestra de Aristas Media 2022.

Gráfico 9
Puntajes promedio en matemática
Años 2022-2025



Fuente: panel María Espínola Aristas 2025.

Nota: para cada año se presenta el dato correspondiente a todos los centros María Espínola y control que había en el momento; los casos del grupo de control en 2022 corresponden a los que, habiendo sido seleccionados en 2023, se los identificó en la muestra de Aristas Media 2022.

Evolución de cada cohorte

A diferencia de lo presentado en el apartado anterior, el análisis que se realiza a continuación permite “aislar” el efecto del tiempo de exposición a la implementación. Durante 2021 y 2022 se incorporaron 29 centros a la experiencia (12 y 17, respectivamente), en 2023 se agregaron 14, en 2024 10 y en 2025 los 6 restantes (59 en total).

Al comparar el cambio entre cohortes es posible identificar si los centros con más tiempo de participación en la experiencia tuvieron una evolución más favorable (o no) que los centros con menor tiempo de exposición¹².

Una limitación que debe tomarse en cuenta es que para las primeras cohortes (2021 y 2022) no se cuenta con datos de desempeño previo a la implementación, así como que la información del grupo de control es parcial en 2022. Esto implica que la comparación entre 2024 y 2025 es la única para la que se cuenta con información previa (2023) y completa para ambos grupos (en 2022 no se había seleccionado el grupo de control, por lo que los datos son parciales).

De acuerdo con los resultados de la tabla 16 **no es posible afirmar que una mayor exposición a la intervención esté asociada a mejores resultados**. La cohorte más reciente (2024) tiene resultados similares a las más antiguas (2021-2022), mientras que

¹² Para realizar este análisis la cantidad de centros se mantiene estable. Sin embargo, en el grupo de control se registran algunas pérdidas porque van pasando a ser centros María Espínola.

la cohorte intermedia (2023) presenta resultados más bajos que los de las cohortes anteriores. Esto sugiere que la heterogeneidad en la forma en la cual se implementó puede haber tenido un mayor efecto que el hecho mismo de que un centro haya pasado a dicha modalidad.

Si se compara la evolución del puntaje promedio entre los centros María Espínola y los de control (diferencias en diferencias), se observa que:

- En lectura, los resultados de las cohortes 2021-2022 y 2024 son más favorables que los del grupo de control. Sin embargo, los de la cohorte 2023 son más desfavorables.
- En matemática, en liceos la evolución es menos favorable en los centros María Espínola que en los del grupo de control. Esta situación se mantiene (y en una magnitud similar) en todas las cohortes. En el caso de la DGETP la cohorte 2021-2022 muestra una evolución mejor al control, pero no así la cohorte 2023. No es posible hacer afirmaciones sobre la cohorte 2024 porque se incluyó una única escuela técnica con noveno (que pudiera ser evaluada en Aristas).

Tabla 16
Evolución del puntaje promedio de cada cohorte y el control

	Puntaje promedio								Diferencias en diferencias					
	2022		2023		2024		2025		2025-2023		2025-2024			
	María Espínola	Control	María Espínola	Control	María Espínola	Control	María Espínola	Control	María Espínola	Control	María Espínola - Control	María Espínola	Control	María Espínola - Control
Cohortes 2021 y 2022														
Lectura														
DGES	282,8	291,2	274,6	287,8	278,7	284,2	273,0	276,7	-1,6	-11,1	9,5	-5,7	-7,5	1,8
DGETP	276,0	276,7	275,7	287,6	270,3	286,5	274,0	278,9	-1,7	-8,8	7,1	3,7	-7,6	11,4
TOTAL	279,3	285,4	275,2	287,8	274,7	285,1	273,5	277,5	-1,7	-10,2	8,6	-1,2	-7,6	6,4
Matemática														
DGES	277,0	283,6	275,6	278,1	272,9	278,5	267,1	277,6	-8,5	-0,6	-7,9	-5,8	-0,9	-4,8
DGETP	268,7	277,7	272,5	277,2	267,6	281,4	264,7	273,9	-7,8	-3,4	-4,5	-2,9	-7,5	4,7
TOTAL	272,7	281,2	274,1	277,8	270,4	279,8	266,0	276,3	-8,2	-1,6	-6,6	-4,5	-3,5	-0,9
n	25	47	24	40	24	34	24	33						
Cohorte 2023														
Lectura														
DGES	--	--	284,8	290,3	280,5	280,9	277,9	280,9	-6,8	-9,4	2,6	-2,5	0,0	-2,5
DGETP	--	--	278,0	281,2	278,9	281,3	262,2	274,0	-15,8	-7,2	-8,7	-16,7	-7,3	-9,4
TOTAL	--	--	281,1	286,1	279,6	281,1	269,2	277,3	-11,9	-8,8	-3,1	-10,4	-3,8	-6,6
Matemática														
DGES	--	--	275,5	280,1	276,8	277,3	271,6	277,1	-4,0	-3,0	-1,0	-5,2	-0,2	-5,1
DGETP	--	--	277,8	274,4	275,8	275,0	265,1	269,3	-12,7	-5,1	-7,6	-10,7	-5,7	-5,0
TOTAL	--	--	276,8	277,4	276,3	276,2	267,9	273,2	-8,8	-4,3	-4,6	-8,3	-3,0	-5,3

n	--	--	13	69	13	63	13	61						
Cohorte 2024														
Lectura														
DGES	--	--	--	--	271,3	283,6	277,8	280,9	--	--	--	6,5	-2,7	9,1
DGETP	--	--	--	--	*	281,3	*	274,0	--	--	--			
TOTAL	--	--	--	--	278,6	282,5	278,6	277,3	--	--	--	0,1	-5,2	5,3
Matemática														
DGES	--	--	--	--	270,7	277,3	263,9	277,1	--	--	--	-6,8	-0,2	-6,6
DGETP	--	--	--	--	*	275,0	*	269,3	--	--	--			
TOTAL	--	--	--	--	275,8	276,3	267,5	273,2	--	--	--	-8,2	-3,1	-5,1
n					7	64	7	61						

* No se presenta porque solamente hay un centro.

Fuente: panel María Espínola Aristas 2025.

Análisis de impacto

El hecho de que el diseño de la evaluación y el relevamiento de datos comenzaron luego de que la modalidad ya se estaba implementando conlleva limitaciones importantes para la identificación de impacto. Específicamente, para las cohortes más antiguas no se dispone de información previa al tratamiento, lo que restringe la posibilidad de verificar tendencias paralelas antes de la intervención. Para las cohortes que ingresaron más recientemente a la modalidad sí se cuenta con una línea de base que permite la comparación.

La estrategia planteada combina el grupo de control construido mediante emparejamiento por puntaje de propensión (*propensity score matching*, PSM) con una comparación en el tiempo, aproximándose a un diseño de diferencias en diferencias.

Para estimar efectos de la intervención, en 2025 se utilizó una estrategia de diferencias en diferencias (*Difference-in-Differences*, DID), comparando la evolución de los resultados observados en 2025 entre los grupos de tratamiento y control respecto a distintos años de referencia. En particular, se realizaron estimaciones tomando como línea de base los años 2024, 2023 y 2022.

En cada caso, el modelo incluyó un indicador de pertenencia al grupo de tratamiento, un indicador temporal que distingue a 2025 del año de comparación correspondiente y un término de interacción entre ambos. El coeficiente asociado a esta interacción constituye la estimación del efecto diferencial de la intervención (aunque para las cohortes más antiguas no se dispone de una medición previa a la intervención¹³), es decir, la diferencia en la evolución de los resultados entre los grupos de tratamiento y control.

Se estimaron dos especificaciones para cada comparación. La primera corresponde a un modelo sin variables de control (equivalente a la doble diferencia calculada con los promedios), mientras que la segunda incorpora controles: el índice de vulnerabilidad socioeconómica, la categoría de grupo y la región geográfica (Montevideo/interior).

Las estimaciones se realizaron mediante modelos de regresión lineal con errores estándar robustos agrupados a nivel de centro educativo. Además de la estimación para el total de la muestra, se efectuaron análisis desagregados por categoría de centro educativo, distinguiendo entre liceos públicos y escuelas técnicas.

Al comparar los centros María Espínola con el grupo de control, desde 2022, 2023 o 2024 hasta 2025 no se observan efectos estadísticamente significativos en ninguna de las dos áreas relevadas.

Esta situación es independiente de si en la especificación se incluyen (o no) controles según región, índice de vulnerabilidad socioeconómica y tipo de centro. A su vez, tampoco hay efectos significativos cuando el análisis se hace únicamente entre liceos o

¹³ La evaluación de aprendizajes fue parte de la solicitud realizada por la ANEP al INEED.

entre escuelas técnicas, entre centros ubicados en los quintiles 1 a 3 del índice de vulnerabilidad socioeconómica o si se considera el grado de implementación¹⁴.

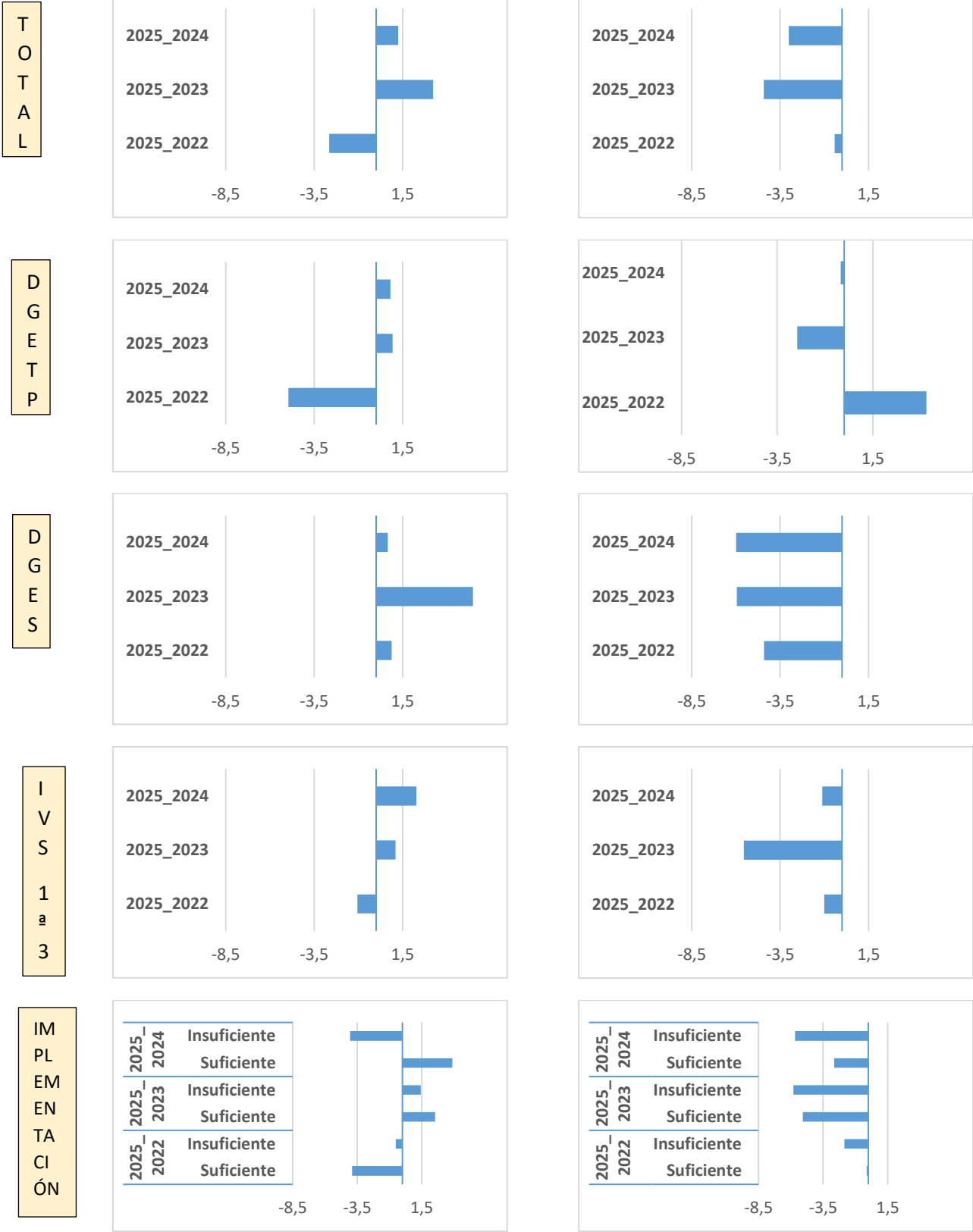
A pesar de que las diferencias no son de significación estadística, es posible observar algunas tendencias relevantes (gráfico 10):

- En términos generales, al comparar los resultados de los centros María Espínola con los del grupo de control, se observa que en lectura se alcanzaron desempeños más altos pero en matemática más bajos.
- En lectura, la diferencia favorable parece haberse dado principalmente en los liceos. En los centros de la DGETP que forman parte de la experiencia desde los primeros años los resultados en esta área fueron más bajos que en el grupo de control. En cambio, estos centros son el único grupo en el que la experiencia logra resultados en matemática más altos que el control (los centros de la DGETP de cohortes más recientes no alcanzan este resultado).
- Como un aspecto a destacar como aprendizaje para futuras intervenciones, es relevante señalar que cuando entre los centros María Espínola se logra un nivel de implementación acorde a lo esperado, sus resultados son más altos que cuando esto no es así¹⁵.

¹⁴ En las tablas A.15 y A.16 se presentan las estimaciones correspondientes.

¹⁵ Con la excepción de la cohorte más antigua en lectura.

Gráfico 10
Diferencias (no significativas) entre los centros María Espínola y el grupo de control
Lectura Matemática



Fuente: Panel María Espínola Aristas 2025.

El hecho de haber encontrado una implementación heterogénea entre los centros María Espínola, así como también aspectos similares con el grupo de control, hace que los resultados encontrados sean esperables. Los resultados sobre el desempeño de los alumnos son acordes al hecho de que no se haya realizado una implementación de la experiencia suficientemente “fiel” a lo previsto en el diseño original y suficientemente “diferenciada” del grupo de control.

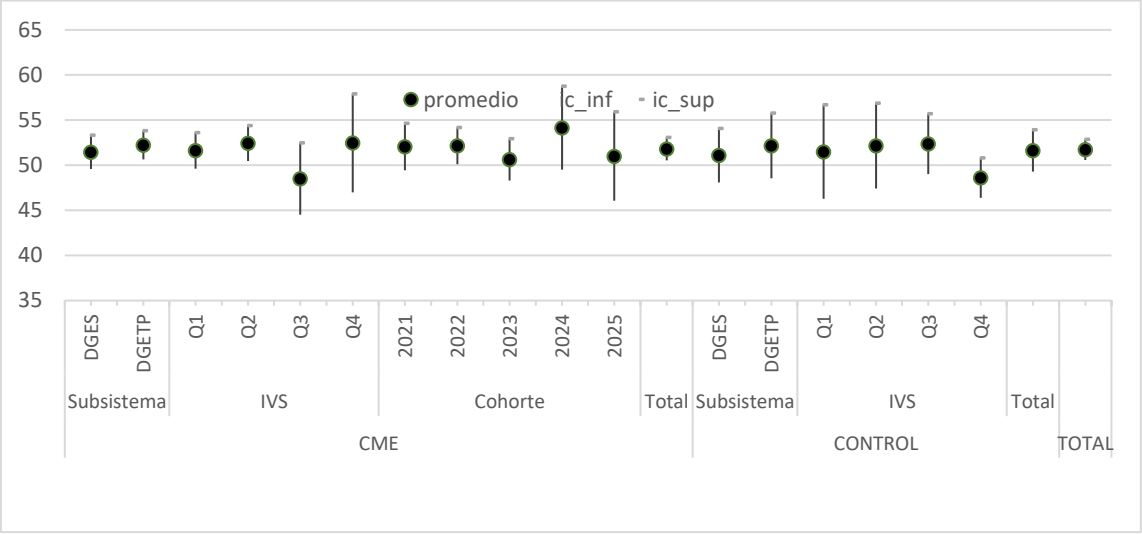
La implementación de los componentes fue heterogénea entre los distintos centros. Como se dijo, no es posible hablar de los centros María Espínola como un todo, ya que la propuesta se implementó de diversas maneras (no todas las instituciones ni cohortes enfatizaron las mismas actividades previstas en su diseño).

Entre los centros del grupo de control se encontraba una importante presencia de aspectos propios de dichos componentes, por ejemplo, tutorías o talleres. De hecho, las tutorías fueron un factor diferenciador a nivel de subsistema, no de programa o intervención de política educativa. En términos generales, estaban presentes en los liceos y no en los centros de la DGETP, con independencia de su pertenencia o no a la experiencia.

Los factores que sí constituyeron aspectos más característicos de los centros María Espínola y que los diferenciaron del grupo de control fueron: brindar almuerzo en el servicio de alimentación, la presencia de facilitadores como apoyo a procesos de gestión y, según la opinión de los docentes, la antigüedad docente y realizar codocencia al menos cuatro veces al año (60% en los centros María Espínola y 30% en el grupo de control).

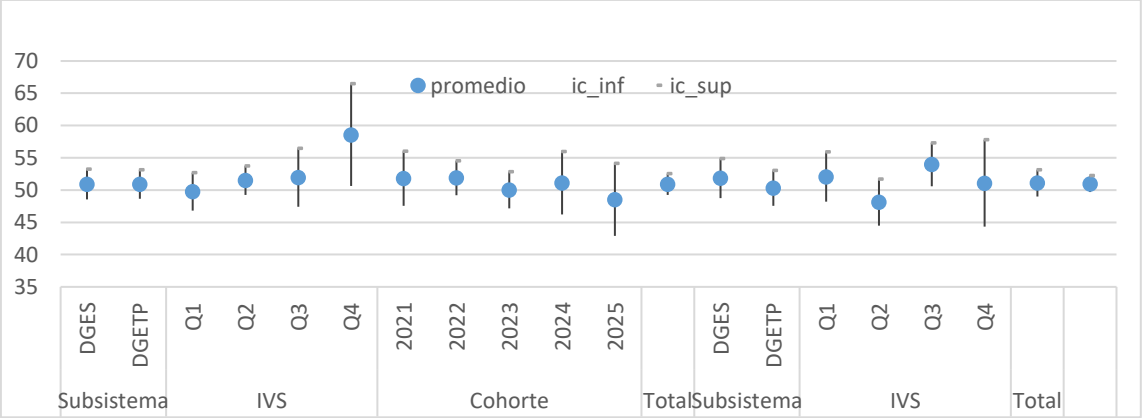
La codocencia forma parte del componente de desarrollo profesional docente de los centros María Espínola. Se relaciona a las prácticas de aula y, a su vez, brinda soporte a los aprendizajes esperados entre los estudiantes. En este contexto, resulta relevante conocer si las prácticas de aula variaron o no entre los centros María Espínola y el grupo de control. Los datos de Aristas muestran que no hubo diferencias en la activación cognitiva ni en las prácticas autónomas, tanto en lectura como en matemática (gráficos 11 a 14).

Gráfico 11
Activación cognitiva en lectura



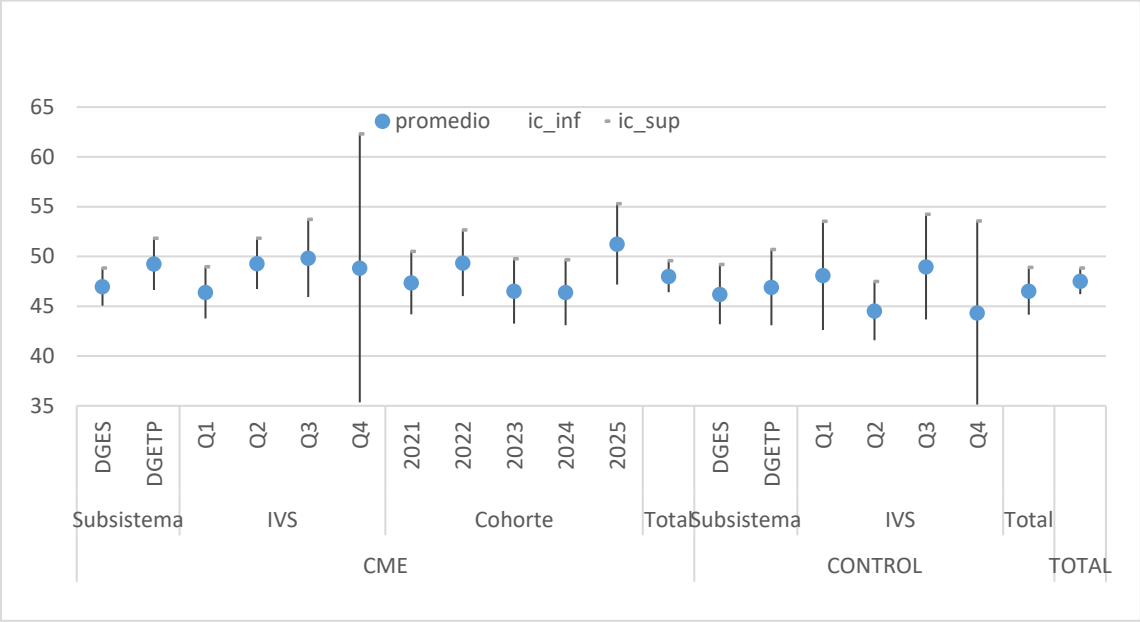
Fuente: panel María Espínola Aristas 2025.

Gráfico 12
Prácticas pedagógicas autónomas en lectura



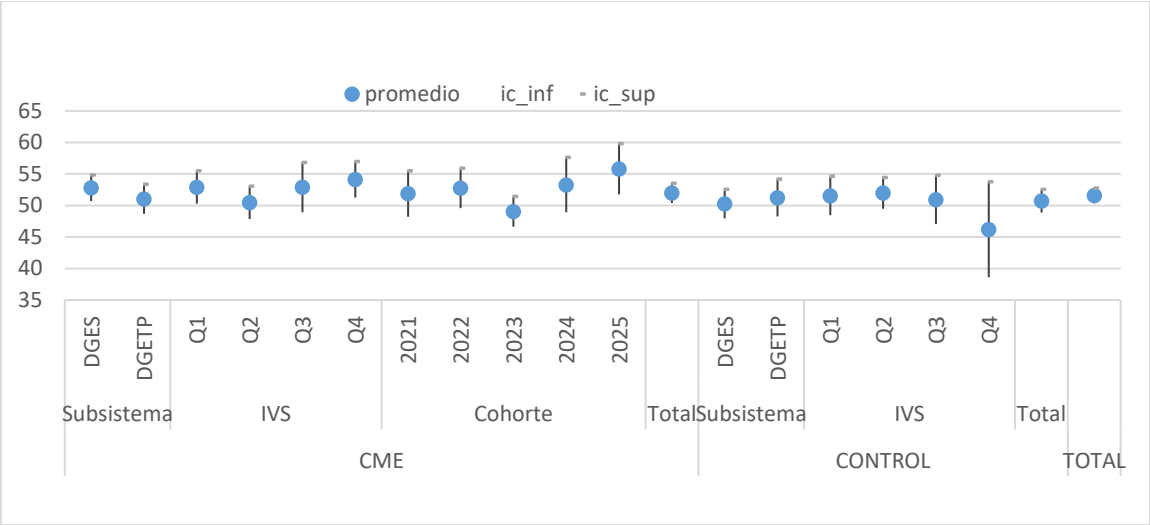
Fuente: panel María Espínola Aristas 2025.

Gráfico 13
Activación cognitiva en matemática



Fuente: panel María Espínola Aristas 2025.

Gráfico 14
Prácticas autónomas en matemática



Fuente: panel María Espínola Aristas 2025.

Conclusiones

A continuación, se presentan los principales aspectos vinculados a cada uno de los capítulos desarrollados en el informe.

Cantidad de centros y matrícula

La experiencia comenzó en 2021 con 12 centros y llegó en 2025 a 59. En el período su matrícula se multiplicó por algo más de cinco. El tamaño promedio de los centros se mantuvo en todos los años por debajo del tamaño promedio de los centros del grupo de control. Considerando este indicador, un centro María Espínola representó en los dos primeros años algo menos de un 80% del tamaño promedio de un centro de control, mientras que en los siguientes llegó a casi un 85%.

Al comparar el perfil de docentes y directores, se encuentra una diferencia relativamente relevante entre los centros María Espínola y de control únicamente en el porcentaje de directores con título de profesor: es mayor en los primeros.

Focalización y comparación con control

Las dos primeras cohortes de María Espínola estaban claramente focalizadas en centros de quintiles 1 y 2 (índice de vulnerabilidad socioeconómica), lo cual fue seguido de un proceso de desfocalización. Sin embargo, en la medida en que las últimas cohortes incluyeron a menos centros que las primeras, el conjunto de los centros María Espínola en 2025 presenta un perfil focalizado en quintiles bajos.

La comparación de la composición socioeconómica del estudiantado de los centros María Espínola y el grupo de control (a partir del índice de vulnerabilidad socioeconómica de la ANEP), así como del porcentaje de beneficiarios de prestaciones sociales (a partir de datos del SIIAS), tiende a mostrar que en los primeros es algo mayor la vulnerabilidad social que en los segundos. La diferencia es especialmente marcada cuando se compara el índice de vulnerabilidad socioeconómica entre los centros María Espínola y de control de la DGETP, no así cuando la comparación se realiza para la DGES. La mayor proporción de madres con primaria como máximo nivel educativo en los centros María Espínola, en comparación con el grupo de control, refuerza los hallazgos previos.

Diseño, implementación y monitoreo

La mayor parte de las características de la experiencia estuvieron también presentes en el grupo de control. Esto señala principalmente un problema de diseño, ya que no se diferenció suficientemente de estrategias que ya existían. Por otra parte, la implementación fue heterogénea. Esto es resultado no solamente de las diferencias entre tipos de centros, sino también de la debilidad de los sistemas de monitoreo, ya que no parece haberse logrado reorientar la implementación según los objetivos buscados.

Además de contar con un diseño coherente, y que permita su evaluación, toda nueva intervención debe diferenciarse lo más claramente posible del resto. Los implementadores (en este caso la ANEP) deben realizar un monitoreo de cómo se van llevando a cabo las actividades previstas y actuar para reducir la inevitable fuente de heterogeneidad en la implementación que se produce cuando las políticas se llevan a la práctica. En caso de contar con un buen diseño de la política, esta estrategia contribuye no solo a que sea más probable alcanzar los objetivos planteados, sino también a mantener su diferenciación del grupo de control.

Resultados

No es posible hablar de **desvinculación** porque no se cuenta con información del sector privado. Considerando únicamente la información del sector público, hasta 2024, la permanencia de los estudiantes de noveno (ya sea en noveno o en décimo) fue algo mayor entre quienes asistían a centros María Espínola. Sin embargo, entre 2024 y 2025 el resultado se invierte: se observa una diferencia de casi 4 puntos porcentuales favorable al grupo de control. Análisis exploratorios realizados parecen indicar que al menos en los centros próximos a centros privados gratuitos la no inscripción en la ANEP podría estar asociada con inscripción en este otro tipo de institución.

El porcentaje de alumnos que **promueven** es muy similar entre los centros María Espínola y los de control. Al comparar la evolución por tipo de centro durante los años de implementación, se observa que en todos los casos (liceos, escuelas técnicas y CEA) la promoción fue más favorable en el grupo de control.

Al tomar en cuenta la información de años previos a la implementación, se observa que tanto los María Espínola como los de control ya tenían porcentajes de promoción similares entre sí. La comparación de la evolución de la promoción entre el período previo y el correspondiente al de la implementación de los centros María Espínola muestra que, si bien la diferencia es pequeña, estos centros mejoraron su tendencia en mayor medida que el control.

En términos del **desempeño** en lectura y matemática, la evolución del puntaje promedio muestra que tanto en los centros María Espínola como en los de control el valor observado en 2025 es algo menor al registrado en 2022. A su vez, la diferencia entre ambos grupos no es relevante.

Los resultados en lectura y matemática no mostraron diferencias estadísticamente significativas. En lectura se observó una tendencia favorable a los centros María Espínola y en matemática a los de control. No se encontró evidencia de una asociación entre el tiempo de exposición y mejores resultados. La heterogeneidad observada en los resultados refuerza la importancia de analizar la modalidad considerando las condiciones específicas de implementación. Las diferencias encontradas entre subsistemas, así como entre centros con distintos niveles de implementación, sugieren que la pregunta relevante no es únicamente si la modalidad produce efectos, sino también bajo qué condiciones y a través de qué mecanismos logra generar mejores resultados.

Anexo

Fuentes de información para la construcción del grupo de control

Las fuentes de datos utilizadas para la construcción del grupo de control provienen de registros administrativos de la ANEP. Se contó con información a nivel individual de estudiantes y docentes de todos los centros de educación media (ciclo básico) del país para el período 2018-2022, con identificación del centro educativo, el departamento, el plan y el año. La disponibilidad de datos previos a la implementación de los centros María Espínola (2018-2020) permite caracterizar las instituciones intervenidas antes de adoptar la modalidad y estimar la probabilidad de que otras similares pudieran haber sido seleccionadas. En la tabla que sigue se detalla el contenido de los datos según subsistema.

Tabla A.1
Contenido de los datos según fuente de información

	DGES	DGETP
Estudiantes	Fecha de nacimiento Fallo (promovido/repite) Faltas fictas Calificación final Calificación en Matemática Calificación en Literatura (solo noveno) Índice de vulnerabilidad socioeconómica ciclo básico	Programa/curso Sexo Fecha de nacimiento Ascendencia Fallo (promovido, repite, etc.) Inasistencias justificadas/injustificadas Calificación final Calificación asignatura
Docentes	Fecha de nacimiento Sexo Asignatura Horas designadas Titulación Carácter del cargo	Asignatura Antigüedad como docente Antigüedad en el cargo Horas designadas Titulación Carácter del cargo Motivo de baja

Nota 1: los datos de estudiantes de la DGES son de 2018–2022, los de docentes de 2019–2022.

Nota 2: la matrícula y resultados de estudiantes de la DGETP son de 2018–2021, los de docentes de 2018–2022.

Tabla A.2**Cantidad de centros María Espínola por modalidad y cohortes****Años 2021-2025**

Modalidad		Cohorte I	Cohorte II	Cohorte III	Cohorte IV	Cohorte V	Total de centros María Espínola
		2021	2022	2023	2024	2025	
DGES	Liceos	6	7	7	6	4	30
DGETP	Escuelas técnicas	4	4	3	1	2	14
	CEA	1	5	0	0		6
	Nuevas escuelas técnicas	1	1	4	3	0	9
Total		12	17	14	10	6	59

Fuente: elaboración propia a partir de datos administrativos de la ANEP.

Tabla A.3**Distribución de matrícula de los centros María Espínola por departamento****Años 2021-2025**

Departamento	Matrícula 2021	%	Matrícula 2022	%	Matrícula 2023	%	Matrícula 2024	%	Matrícula 2025	%
Artigas	255	14,6%	803	18,4%	942	12,9%	843	10,7%	870	9,6%
Canelones			138	3,2%	149	2,0%	297	3,8%	516	5,7%
Cerro Largo			192	4,4%	316	4,3%	459	5,8%	492	5,4%
Colonia					160	2,2%	138	1,7%	131	1,5%
Durazno			167	3,8%	166	2,3%	165	2,1%	169	1,9%
Flores						0,0%	54	0,7%	54	0,6%
Florida	90	5,2%	180	4,1%	200	2,7%	155	2,0%	158	1,7%
Lavalleja	210	12,1%	201	4,6%	219	3,0%	221	2,8%	228	2,5%
Maldonado					126	1,7%	150	1,9%	219	2,4%
Montevideo	412	23,7%	1.240	28,3%	1.956	26,8%	2169	27,5%	2246	24,9%
Paysandú	138	7,9%	134	3,1%	198	2,7%	241	3,1%	254	2,8%
Río Negro			131	3,0%	337	4,6%	334	4,2%	312	3,5%
Rivera	275	15,8%	408	9,3%	546	7,5%	551	7,0%	869	9,6%
Rocha					148	2,0%	148	1,9%	163	1,8%
Salto			169	3,9%	869	11,9%	863	10,9%	788	8,7%
San José			142	3,2%	143	2,0%	146	1,8%	154	1,7%
Soriano	295	16,9%	282	6,4%	423	5,8%	402	5,1%	365	4,0%
Tacuarembó	67	3,8%	68	1,6%	269	3,7%	201	2,5%	506	5,6%
Treinta y Tres			121	2,8%	133	1,8%	362	4,6%	535	5,9%
Total	1.742	100%	4.376	100%	7.300	100%	7.899	100%	9.029	100%

Fuente: elaboración propia a partir de datos administrativos de la ANEP.

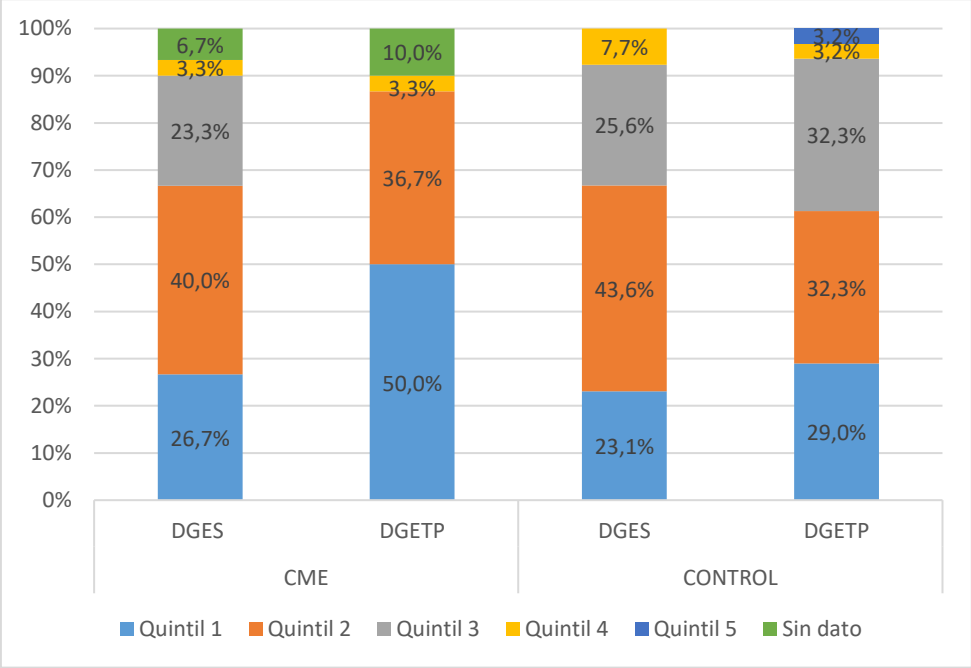
Tabla A.4
Cantidad acumulada por año de centros María Espínola y grupo de control
Años 2022-2025

		2022	2023	2024	2025
María Espínola	DGES	12	18	25	30
	DGETP	12	22	24	26
	Total en Aristas	24	40	49	56
	Total en María Espínola	29	43	53	59
	Cobertura	82,8	93,0	92,5	94,9
Control	DGES	32	39	34	31
	DGETP	17	30	30	30
	Total en Aristas	49	69	64	61
	Total control		69	64	61
	Cobertura		100	100	100

Nota: los cinco centros de control que pasan a María Espínola entre 2023 y 2024 son el liceo n.º 42 de Montevideo y los liceos Isidoro Noblía, Tupambaé, Ismael Cortinas y La Charqueada; los tres que lo hacen entre 2024 y 2025 son los liceos n.º 1 de Tranqueras, Curtina y Cerro Chato.

Fuente: elaboración propia a partir de datos administrativos de la ANEP y Aristas.

Gráfico A.1
Índice de vulnerabilidad socioeconómica 2022 de los centros María Espínola y del grupo de control según subsistema
En porcentajes
Año 2025



Fuente: elaboración propia a partir de datos administrativos de la ANEP.

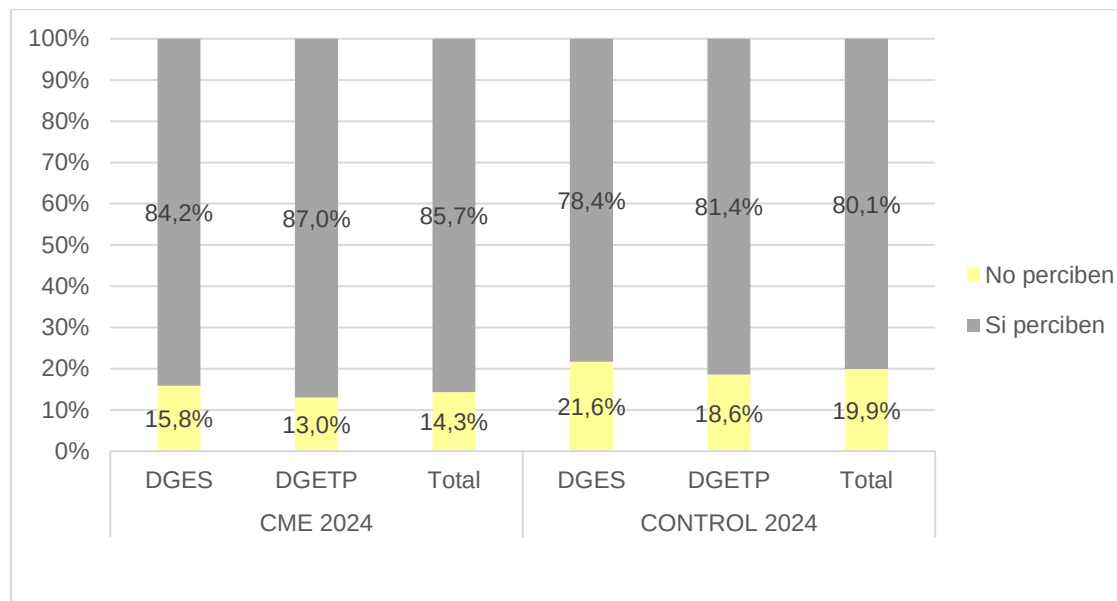
Nota: los centros María Espínola son 59 (30 de la DGES y 29 de la DGETP) y los de control son 61 (31 de la DGES y 30 de la DGETP).

Gráfico A.2

Matrícula beneficiaria de al menos una prestación social en los centros María Espínola y el grupo de control

En porcentajes

Año 2024



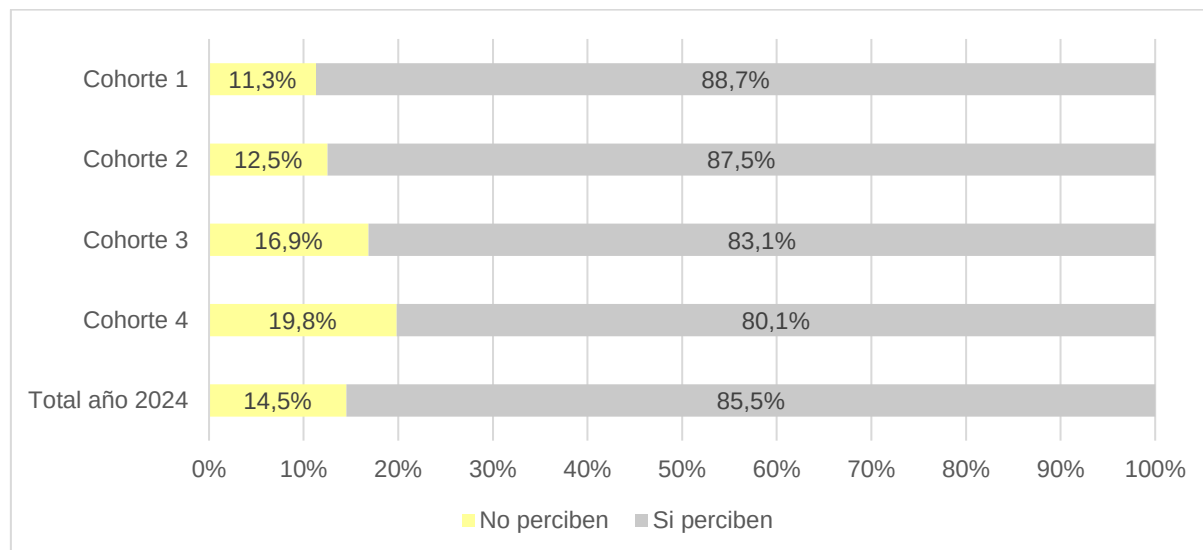
Fuente: elaboración propia a partir de datos administrativos de la ANEP y el SIAS.

Gráfico A.3

Matrícula beneficiaria de al menos una prestación social del MIDES según cohorte de María Espínola

En porcentajes

Año 2024



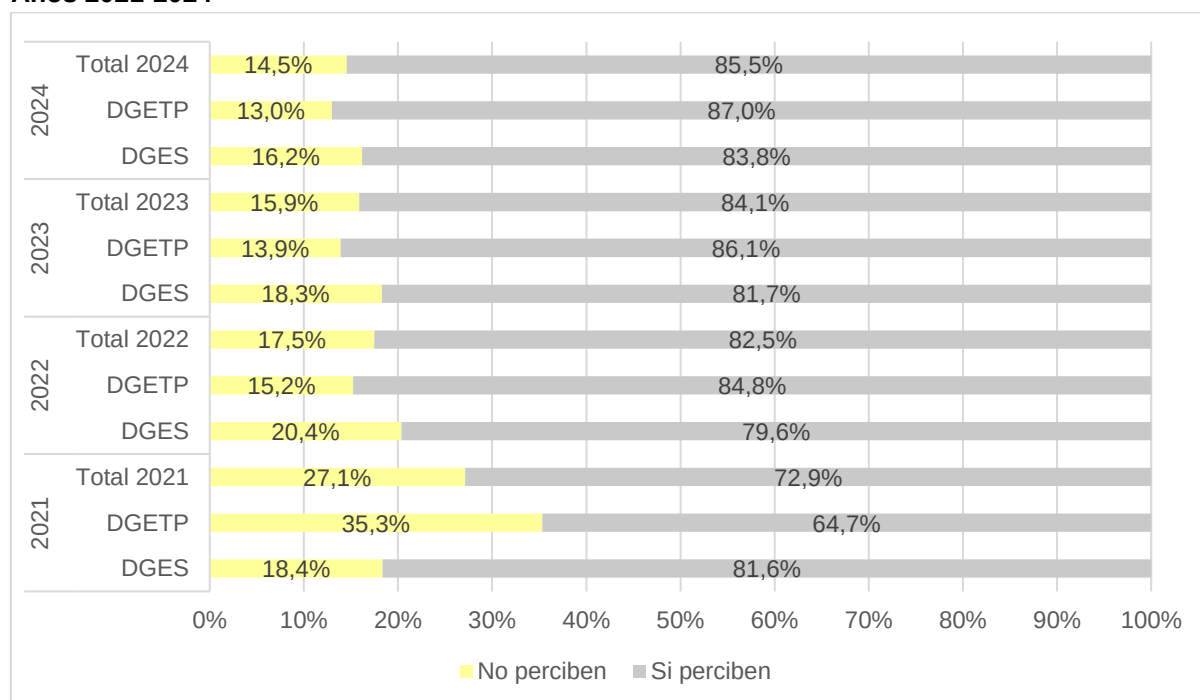
Fuente: elaboración propia a partir de datos administrativos de la ANEP y el SIAS.

Gráfico A.4

Matrícula beneficiaria de al menos una prestación social del MIDES, por año y por modalidad de María Espínola

En porcentajes

Años 2021-2024



Fuente: elaboración propia a partir de datos administrativos de la ANEP y el SIAS.

Tabla A.5
Evolución del perfil de docentes y directores
Años 2022-2025

Variable	2022	2023		2024		2025	
	María Espínola	María Espínola	Control	María Espínola	Control	María Espínola	Control
DOCENTES							
Mujer (%)	72,6	73,6	67,4	76,2	76,5	78,4	71,7
Edad promedio	38,8	38,5	40	40,6	40,8	40,2	40,4
Afrodescendiente (%)	10,5	8,6	6,8	8,3	5,9	8,3	8,5
DIRECTORES							
Mujer (%)	69,6	62,5	70	77,6	72,1	74,5	74,2
Edad promedio	48,6	47,6	49,6	47,1	49,9	49,2	49
Afrodescendiente (%)	0	7,5	8,3	12,2	4,9	10,9	14,5
Título de profesor (%)	91,3	87,5	77,6	97,9	84,2	87,3	66,1
Posgrado (%)	30,4	20	20,7	22,9	19,3	25,5	24,2
Antigüedad en el centro (años)	2,1	4,9	4,7	2,5	2,9	2,6	2,5
Full-time (%)	83	90,2	88,5	91,8	90,2	98,2	88,7

Fuente: panel María Espínola Aristas 2022, 2023, 2024 y 2025.

Tabla A.6
Docencia directa por centro

Modalidad		2021	2022	2023	2024	2025	Grupo de control 2025
DGES	DGES/liceos	154	299	491	806	778	1.005
DGETP	CEA	57	220	270	211	167	190
	Escuelas técnicas	84	292	600	676	539	1.357
	Nuevas escuelas técnicas	-	-	178	326	289	
	Subtotal de la DGETP	141	512	1.048	1.213	995	1.547
Total		295	811	1.539	2.019	1.773	2.552
Centros		12	29	43	53	59	61

Fuente: panel María Espínola Aristas 2022, 2023, 2024 y 2025.

Tabla A.7

Trayectoria de 3 años de docentes de docencia directa por cohorte de centros María Espínola y grupo de control

Cohortes 2021-2023

CARGO	María Espínola			Control		
	Cohorte 2021	Cohorte 2022	Cohorte 2023	2021	2022	2023
DOCENTES EFECTIVOS						
No se mantienen en el mismo centro por 3 años	26,8%	40,0%	49,8%	59,4%	56,8%	57,7%
Se mantienen en el mismo centro por 3 años	73,2%	60,0%	50,2%	40,6%	43,2%	42,3%
Total efectivos	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Cantidad de docentes	56	115	239	1.122	863	996
DOCENTES INTERINOS						
No se mantienen en el mismo centro por 3 años	73,8%	66,6%	75,0%	76,7%	79,5%	80,5%
Se mantienen en el mismo centro por 3 años	26,2%	33,3%	25,0%	23,3%	20,5%	19,5%
Total interinos	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Cantidad de docentes	221	333	1.300	1.539	2.032	1.736
TOTAL DE DOCENTES						
No se mantienen en el mismo centro por 3 años	66,4%	60,9%	71,1%	70,1%	73,3%	74,4%
Se mantienen en el mismo centro por 3 años	33,6%	39,1%	28,9%	29,9%	26,7%	25,6%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Cantidad de docentes (*)	295	460	1.539	2.782	3.003	3.115

Fuente: elaboración propia a partir de datos administrativos de la ANEP.

(*) Nota: incluye docentes para los que se desconoce el cargo.

Tabla A.8

Implementación: definición de criterios para implementación suficiente o no y presencia en centros María Espínola y grupo de control

Componente	Indicador	Clasificación	Criterio	Negativo		Neutro o positivo	
				María Espínola	Control	María Espínola	Control
1. Mayor vínculo y permanencia de los estudiantes en el centro educativo	Participación de los estudiantes	Baja	50% o más de los estudiantes	36	34	64	66
	Expectativas de los docentes	Baja	Ciclo básico	42	22	58	78
	Vínculo de los estudiantes y docentes	Bajo	50% o más de los estudiantes	21	29	79	71
	Percepción de los estudiantes sobre la seguridad en el centro	Baja	50% o más de los estudiantes	89	75	11	25
2. Gestión estructurada con base en proyectos institucionales	Autoevaluación		No realiza	12	15	88	85
	Proyecto de centro		No tiene	4	11	96	89
	Nuevas figuras		Le falta alguna de las 3	19	97	81	3
3. Propuesta curricular flexible y en diálogo con las necesidades del entorno	Existencia de talleres		No tiene	4	24	96	76
	Asistencia a talleres	Baja	70% o menos de los estudiantes	42	85	58	15
	Existencia de tutorías		No tiene	28	9	72	91
	Equipo multidisciplinario (psicólogos y psicopedagogos)		No tiene	39	33	61	67
4 y 8. Mejores condiciones de trabajo docente y sostenido desarrollo profesional docente	Antigüedad docente		Menor a 3 años	40	71	60	29
	Codocencia		Menos de 4 veces al año	42	71	58	29
	Liderazgo inclusivo del director	Bajo	50% o más de los docentes con valores por debajo de la media del índice	35	29	65	71
	Liderazgo pedagógico del director	Bajo	50% o más de los docentes con valores por debajo de la media del índice	32	29	68	71

	Diálogo reflexivo entre docentes	Bajo	50% o más de los docentes con valores por debajo de la media del índice	50	52	50	48
5 y 6. Mayor y efectiva vinculación con las familias y fortalecimiento de la vinculación con la comunidad y trabajo en redes	Mantenimiento edilicio	Bajo	No tiene mantenimiento o índice de infraestructura por debajo de la media	36	59	64	41
	Vínculo de familias con docentes	Bajo	50% o más de los docentes con valores por debajo de la media del índice	67	64	33	36
	Vínculo del centro con la comunidad	Bajo	Nunca o una vez al año realiza actividades: con otros centros educativos, fuera del centro, con otras organizaciones o especialistas en el centro	39	51	61	49
7. Alimentación como espacio de socialización y aprendizaje	Servicio de alimentación	Bajo	No tiene	2	41	98	59
	Comedor en el centro	Bajo	No tiene	21	63	79	37
	Cocina en el centro	Bajo	No tiene	21	44	79	56

Tabla A.9

Listado de centros privados gratuitos que se ubican en zonas próximas a centros María Espínola o de control

Nombre del centro	Departamento	Cercano 1	Cercano 2
Jubilar Juan Pablo II	Montevideo	(Cohorte 2022) CEA escuela n.º 354 Gruta de Lourdes	(Cohorte 2022) CEA escuela n.º 178 - Unidad Casavalle
Providencia	Montevideo	(Control) Escuela técnica Cerro	(Cohorte 2022) CEA escuela n.º 371 - Cerro Norte
Espigas	Montevideo	(Cohorte 2021) CEA escuela n.º 230 Puntas de Manga	
Impulso	Montevideo	(Cohorte 2022) CEA escuela n.º 178 - Unidad Casavalle	
Los Pinos	Montevideo	(Cohorte 2022) CEA escuela n.º 354 Gruta de Lourdes	
San José	San José	No se encuentra información sobre este centro	
Francisco	Paysandú	No hay oferta pública cercana	

Tabla A.10

Promoción por tipo de centro y grado en los centros María Espínola y control

En porcentajes

			2021	2022	2023	2024
Séptimo						
María Espínola	DGES		82,2	85,6	86,9	87,1
	DGETP	Escuelas Técnicas	82,0	83,1	85,2	84,7
		CEA	88,1	81,4	78,9	78,7
		Nuevas escuelas técnicas (exCEA)	-	83,0	85,8	86,7
		Subtotal	83,6	82,4	83,7	83,9
	Total		82,9	83,8	85,0	85,3
Control	DGES		81,7	84,1	87,4	86,1
	DGETP	Escuelas técnicas	72,6	75,1	75,7	83,1
		CEA	88,5	93,9	87,3	84,1
		Subtotal	74,3	77,0	76,9	83,3
	Total		77,4	80,0	81,5	84,4
Octavo						
María Espínola	DGES		86,3	84,4	82,4	81,9
	DGETP	Escuelas técnicas	71,8	84,1	85,5	83,9
		CEA	90,0	78,0	88,2	72,9
		Nuevas escuelas técnicas (exCEA)	-	89,8	87,9	82,4
		Subtotal	79,7	82,1	86,7	81,3
	Total		83,5	83,1	84,8	81,6
Control	DGES		82,0	84,5	88,0	86,5
	DGETP	Escuelas técnicas	79,1	77,6	78,3	77,5
		CEA	87,4	88,5	88,5	71,3
		Subtotal	80,1	78,9	79,5	76,8
	Total		81,0	81,4	83,5	80,9
Noveno						
María Espínola	DGES		83,7	83,0	72,4	83,6
	DGETP	Escuelas técnicas	81,7	82,7	87,8	83,7
		CEA	82,4	82,2	89,7	83,3
		Nuevas escuelas técnicas (exCEA)	-	92,1	85,8	85,8
		Subtotal	82,0	83,1	87,8	84,0
	Total		83,1	83,0	80,2	83,8
Control	DGES		68,9	69,9	86,4	85,4
	DGETP	Escuelas técnicas	78,0	72,9	78,5	79,0
		CEA	89,0	86,7	88,9	89,7
		Subtotal	79,3	74,6	79,7	80,3
	Total		74,4	72,3	83,0	82,6

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la ANEP.

Tabla A.11**Cantidad de centros María Espínola y participación en Aristas de los que tienen noveno**

	Nuevos	Acumulado	Con noveno		
			Total	En Aristas	Cobertura Aristas
2021	12	12	10	--	--
2022	17	29	25	25	100
2023	14	43	40	40	100
2024	10	53	49	49	100
2025	6	59	56	56	100
Total	59				

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la ANEP y Aristas.

Tabla A.12

Evolución del puntaje promedio hasta 2025 para las cohortes 2021 y 2022

	Puntaje promedio								Diferencias en diferencias					
	2022		2023		2024		2025		2025-2023			2025-2024		
	María Espínola	Control	María Espínola	Control	María Espínola	Control	María Espínola	Control	María Espínola	Control	María Espínola - Control	María Espínola	Control	María Espínola - Control
Lectura														
DGES	282,8	291,2	274,6	290,3	277,4	283,6	273,1	280,9	-1,6	-9,4	7,8	-4,4	-2,7	-1,7
DGETP	276,0	276,7	272,5	281,2	269,4	281,3	268,5	274,0	-4,0	-7,2	3,1	-0,9	-7,3	6,4
Total	279,3	285,4	273,4	286,1	273,2	282,5	270,5	277,3	-2,9	-8,8	5,9	-2,7	-5,2	2,6
Matemática														
DGES	277,0	283,6	275,6	280,1	272,2	277,3	266,1	277,1	-9,5	-3,0	-6,5	-6,1	-0,2	-5,8
DGETP	268,7	277,7	269,9	274,4	266,1	275,0	263,3	269,3	-6,7	-5,1	-1,6	-2,9	-5,7	2,8
Total	272,7	281,2	272,4	277,4	269,0	276,3	264,5	273,2	-7,9	-4,3	-3,6	-4,5	-3,1	-1,4
N	25	47	27	69	29	64	29	61						

Fuente: panel María Espínola Aristas 2022, 2023, 2024 y 2025.

Nota 1: para el cálculo de las diferencias en diferencias no se considera 2022 porque en esa medición no está completo el grupo de control.

Nota 2: en el caso de María Espínola, como la cobertura en Aristas no fue de 100%, el n varía levemente entre mediciones; en el caso de control, aunque la cobertura sí fue de 100%, igualmente se ven variaciones en el n; esto obedece a que algunos centros de control fueron pasando a María Espínola, lo que redujo el tamaño del grupo de comparación.

Tabla A.13

Evolución del puntaje promedio hasta 2025 para las cohortes 2021, 2022 y 2023

	Puntaje promedio								Diferencias en diferencias					
	2022		2023		2024		2025		2025-2023			2025-2024		
	María Espínola	Control	María Espínola	Control	María Espínola	Control	María Espínola	Control	María Espínola	Control	María Espínola - Control	María Espínola	Control	María Espínola - Control
Lectura														
DGES	282,8	291,2	278,1	290,3	278,4	283,6	275,7	280,9	-2,3	-9,4	7,0	-2,7	-2,7	0,0
DGETP	276,0	276,7	274,2	281,2	272,5	281,3	266,4	274,0	-7,8	-7,2	-0,6	-6,1	-7,3	1,3
Total	279,3	285,4	275,9	286,1	275,2	282,5	270,7	277,3	-5,2	-8,8	3,5	-4,6	-5,2	0,7
Matemática														
DGES	277,0	283,6	275,6	280,1	273,6	277,3	268,2	277,1	-7,4	-3,0	-4,4	-5,4	-0,2	-5,2
DGETP	268,7	277,7	272,4	274,4	269,4	275,0	263,9	269,3	-8,6	-5,1	-3,5	-5,5	-5,7	0,2
Total	272,7	281,2	273,8	277,4	271,4	276,3	265,9	273,2	-8,0	-4,3	-3,7	-5,5	-3,1	-2,4
n	25	47	40	69	42	64	43	61						

Fuente: panel María Espínola Aristas 2022, 2023, 2024 y 2025.

Nota 1: para el cálculo de las diferencias en diferencias no se considera 2022 porque en esa medición no está completo el grupo de control.

Nota 2: los datos de años previos al conjunto de centros analizados se ponen en color más claro ya que no los incluyen a todos; esto puede confirmarse con la información de la última fila (n).

Nota 3: en el caso de María Espínola, como la cobertura en Aristas no fue de 100% el n varía levemente entre mediciones; en el caso de control, aunque la cobertura sí fue de 100%, igualmente se ven variaciones en el n; esto obedece a que algunos centros de control fueron pasando a María Espínola, lo que redujo el tamaño del grupo de comparación.

Tabla A.14

Evolución del puntaje promedio hasta 2025 para las cohortes 2021, 2022, 2023 y 2024

	Puntaje promedio								Diferencias en diferencias					
	2022		2023		2024		2025		2025-2023			2025-2024		
	María Espínola	Control	María Espínola	Control	María Espínola	Control	María Espínola	Control	María Espínola	Control	María Espínola - Control	María Espínola	Control	María Espínola-Control
Lectura														
DGES	282,8	291,2	278,1	290,3	277,1	283,6	276,2	280,9	-1,9	-9,4	7,5	-0,9	-2,7	1,8
DGETP	276,0	276,7	274,2	281,2	274,1	281,3	267,0	274,0	-7,3	-7,2	-0,1	-7,2	-7,3	0,2
Total	279,3	285,4	275,9	286,1	275,6	282,5	271,6	277,3	-4,3	-8,8	4,5	-4,0	-5,2	1,2
Matemática														
DGES	277,0	283,6	275,6	280,1	273,1	277,3	267,4	277,1	-8,2	-3,0	-5,2	-5,7	-0,2	-5,5
DGETP	268,7	277,7	272,4	274,4	270,6	275,0	264,7	269,3	-7,7	-5,1	-2,7	-5,9	-5,7	-0,2
Total	272,7	281,2	273,8	277,4	271,9	276,3	266,0	273,2	-7,8	-4,3	-3,5	-5,8	-3,1	-2,7
n	25	47	40	69	49	64	50	61						

Fuente: panel María Espínola Aristas 2022, 2023, 2024 y 2025.

Nota 1: para el cálculo de las diferencias en diferencias no se considera 2022 porque en esa medición no está completo el grupo de control.

Nota 2: los datos de años previos al conjunto de centros analizados se ponen en color más claro ya que no los incluyen a todos; esto puede confirmarse con la información de la última fila (n).

Nota 3: en el caso de María Espínola, como la cobertura en Aristas no fue de 100% el n varía levemente entre mediciones; en el caso de control, aunque la cobertura sí fue de 100%, igualmente se ven variaciones en el n; esto obedece a que algunos centros de control fueron pasando a María Espínola, lo que redujo el tamaño del grupo de comparación.

Tabla A.15

Resultados DID Lectura con errores estándar agrupados por centro

	Modelo	Comparación	Estudiantes	Centros	Estimación	Error estándar	Estadístico t	Valor p	Límite inferior del IC	Límite superior del IC	Grados de libertad
Total	Con controles	2025–2022	5.032	117	-2,653	4,750	-0,559	0,578	-12,134	6,827	67,107
		2025–2023	6.208	117	3,219	4,297	0,749	0,456	-5,311	11,749	95,274
		2025–2024	5.684	117	1,247	4,670	0,267	0,790	-8,023	10,517	95,853
	Sin controles	2025–2022	5.032	117	1,349	5,068	0,266	0,791	-8,753	11,451	72,226
		2025–2023	6.208	117	5,457	4,439	1,229	0,222	-3,355	14,269	95,435
		2025–2024	5.684	117	2,213	4,673	0,473	0,637	-7,064	11,489	95,562
Escuelas técnicas - EBI	Con controles	2025–2022	2.370	56	-4,961	6,215	-0,798	0,431	-17,642	7,721	30,678
		2025–2023	3.085	56	0,929	5,089	0,183	0,856	-9,309	11,167	46,852
		2025–2024	2.748	56	0,808	5,585	0,145	0,886	-10,427	12,042	47,343
	Sin controles	2025–2022	2.370	56	-5,505	7,092	-0,776	0,443	-19,921	8,912	33,782
		2025–2023	3.085	56	0,681	5,209	0,131	0,897	-9,797	11,159	47,041
		2025–2024	2.748	56	0,943	5,566	0,169	0,866	-10,252	12,138	47,537
Liceos públicos	Con controles	2025–2022	2.662	61	0,881	6,827	0,129	0,898	-13,027	14,790	31,921
		2025–2023	3.123	61	5,471	7,197	0,760	0,451	-9,024	19,966	44,935
		2025–2024	2.936	61	0,655	7,316	0,089	0,929	-14,063	15,372	47,069
	Sin controles	2025–2022	2.662	61	4,386	6,734	0,651	0,519	-9,289	18,061	34,717
		2025–2023	3.123	61	8,230	7,043	1,169	0,249	-5,944	22,403	46,329
		2025–2024	2.936	61	2,528	7,425	0,340	0,735	-12,407	17,463	47,134
Quintiles 1 a 3 del índice de vulnerabilidad socioeconómica	Con controles	2025–2022	4.237	97	-1,058	4,923	-0,215	0,831	-10,910	8,794	58,818
		2025–2023	5.075	97	1,103	4,667	0,236	0,814	-8,187	10,392	78,562
		2025–2024	4.678	97	2,274	5,136	0,443	0,659	-7,943	12,492	81,576
		2025–2022	4.237	97	3,747	5,137	0,729	0,469	-6,526	14,019	60,963

	Sin controles	2025–2023	5.075	97	3,429	4,890	0,701	0,485	-6,306	13,163	78,834
		2025–2024	4.678	97	3,193	5,184	0,616	0,540	-7,122	13,508	80,920
Implementación suficiente	Con controles	2025–2022	3.524	89	-3,899	5,962	-0,654	0,518	-16,050	8,252	31,543
Implementación insuficiente			3.272	86	-0,522	5,717	-0,091	0,928	-12,363	11,319	22,477
Implementación suficiente		2025–2023	4.453	89	2,535	5,106	0,496	0,622	-7,755	12,825	44,148
Implementación insuficiente			4.204	86	1,419	5,262	0,270	0,789	-9,210	12,047	40,925
Implementación suficiente		2025–2024	3.809	89	3,863	5,628	0,686	0,495	-7,420	15,146	53,947
Implementación insuficiente			3.633	86	-4,040	5,105	-0,792	0,432	-14,291	6,210	50,518
Implementación suficiente		2025–2022	3.524	89	0,426	6,284	0,068	0,946	-12,382	13,234	31,498
Implementación insuficiente			3.272	86	3,502	6,683	0,524	0,605	-10,283	17,288	24,261
Implementación suficiente	Sin controles	2025–2023	4.453	89	5,258	5,349	0,983	0,331	-5,522	16,037	44,045
Implementación insuficiente			4.204	86	3,535	5,369	0,658	0,514	-7,306	14,375	41,427
Implementación suficiente		2025–2024	3.809	89	4,120	5,721	0,720	0,474	-7,346	15,587	54,741
Implementación insuficiente			3.633	86	-2,023	4,939	-0,410	0,684	-11,937	7,892	51,075

Fuente: panel María Espínola Aristas 2022, 2023, 2024 y 2025.

Tabla A.16

Resultados DID Matemática con errores estándar agrupados por centro

	Modelo	Comparación	Estudiantes	Centros	Estimación	Error estándar	Estadístico t	Valor p	Límite inferior del IC	Límite superior del IC	Grados de libertad
Total	Con controles	2025–2022	5.019	117	-0,420	3,576	-0,117	0,907	-7,557	6,717	67,024
		2025–2023	6.284	117	-4,419	3,037	-1,455	0,149	-10,449	1,610	95,615
		2025–2024	5.699	117	-3,005	2,854	-1,053	0,295	-8,670	2,659	96,709
	Sin controles	2025–2022	5.019	117	2,208	3,438	0,642	0,523	-4,645	9,060	72,341
		2025–2023	6.284	117	-2,704	3,280	-0,824	0,412	-9,216	3,807	95,624
		2025–2024	5.699	117	-1,923	2,911	-0,661	0,510	-7,702	3,856	96,414
Escuelas técnicas – EBI	Con controles	2025–2022	2.350	56	4,293	5,112	0,840	0,407	-6,128	14,713	31,388
		2025–2023	3.106	56	-2,447	4,515	-0,542	0,590	-11,528	6,634	47,393
		2025–2024	2.741	56	-0,186	4,248	-0,044	0,965	-8,730	8,358	47,538
	Sin controles	2025–2022	2.350	56	4,809	4,832	0,995	0,326	-5,004	14,623	34,586
		2025–2023	3.106	56	-2,315	4,599	-0,503	0,617	-11,564	6,935	47,515
		2025–2024	2.741	56	0,131	4,294	0,031	0,976	-8,505	8,767	47,655
Liceos públicos	Con controles	2025–2022	2.669	61	-4,406	4,442	-0,992	0,329	-13,462	4,650	31,247
		2025–2023	3.178	61	-5,947	4,119	-1,444	0,156	-14,243	2,349	44,871
		2025–2024	2.958	61	-5,989	3,731	-1,605	0,115	-13,493	1,514	47,696
	Sin controles	2025–2022	2.669	61	-2,085	4,472	-0,466	0,644	-11,172	7,003	34,121
		2025–2023	3.178	61	-4,127	4,488	-0,920	0,363	-13,161	4,907	46,150
		2025–2024	2.958	61	-4,382	3,895	-1,125	0,266	-12,216	3,453	47,523
Quintiles 1 a 3 del índice de vulnerabilidad socioeconómica	Con controles	2025–2022	4.220	97	-1,011	3,459	-0,292	0,771	-7,933	5,911	58,900
		2025–2023	5.114	97	-5,550	3,244	-1,711	0,091	-12,006	0,907	79,319
		2025–2024	4.683	97	-1,113	3,050	-0,365	0,716	-7,180	4,953	82,609
		2025–2022	4.220	97	2,268	3,636	0,624	0,535	-5,002	9,538	61,122

	Sin controles	2025–2023	5.114	97	-4,121	3,320	-1,241	0,218	-10,728	2,486	79,444
		2025–2024	4.683	97	-0,321	3,132	-0,103	0,919	-6,552	5,910	82,118
Implementación suficiente	Con controles	2025–2022	3.501	89	-0,120	4,119	-0,029	0,977	-8,507	8,267	32,400
Implementación insuficiente			3.245	86	-1,852	4,830	-0,383	0,705	-11,886	8,182	21,358
Implementación suficiente		2025–2023	4.512	89	-5,064	3,282	-1,543	0,130	-11,670	1,542	46,158
Implementación insuficiente			4.245	86	-5,807	3,909	-1,486	0,145	-13,698	2,084	41,483
Implementación suficiente		2025–2024	3.787	89	-2,642	3,077	-0,859	0,394	-8,809	3,524	55,014
Implementación insuficiente			3.636	86	-5,661	3,546	-1,597	0,117	-12,780	1,457	50,992
Implementación suficiente		2025–2022	3.501	89	2,385	4,371	0,546	0,589	-6,512	11,283	32,475
Implementación insuficiente			3.245	86	2,288	4,955	0,462	0,649	-7,962	12,539	23,024
Implementación suficiente	Sin controles	2025–2023	4.512	89	-2,783	3,864	-0,720	0,475	-10,559	4,993	46,153
Implementación insuficiente			4.245	86	-3,718	4,102	-0,906	0,370	-11,996	4,560	41,917
Implementación suficiente		2025–2024	3.787	89	-2,097	3,220	-0,651	0,518	-8,549	4,356	55,511
Implementación insuficiente			3.636	86	-4,330	3,672	-1,179	0,244	-11,701	3,040	51,482

Fuente: panel María Espínola Aristas 2022, 2023, 2024 y 2025.