ANEXOS
INFORME SOBRE EL ESTADO DE LA EDUCACIÓN EN URUGUAY
2017-2018

INEEd
Instituto Nacional de Evaluación Educativa

ÍNDICE

Anexo del capítulo 1 3

Anexo del capítulo 3 16

Anexo del capítulo 4 26

Anexo del capítulo 5 27

Anexo del capítulo 6 29

Anexo del capítulo 7 32

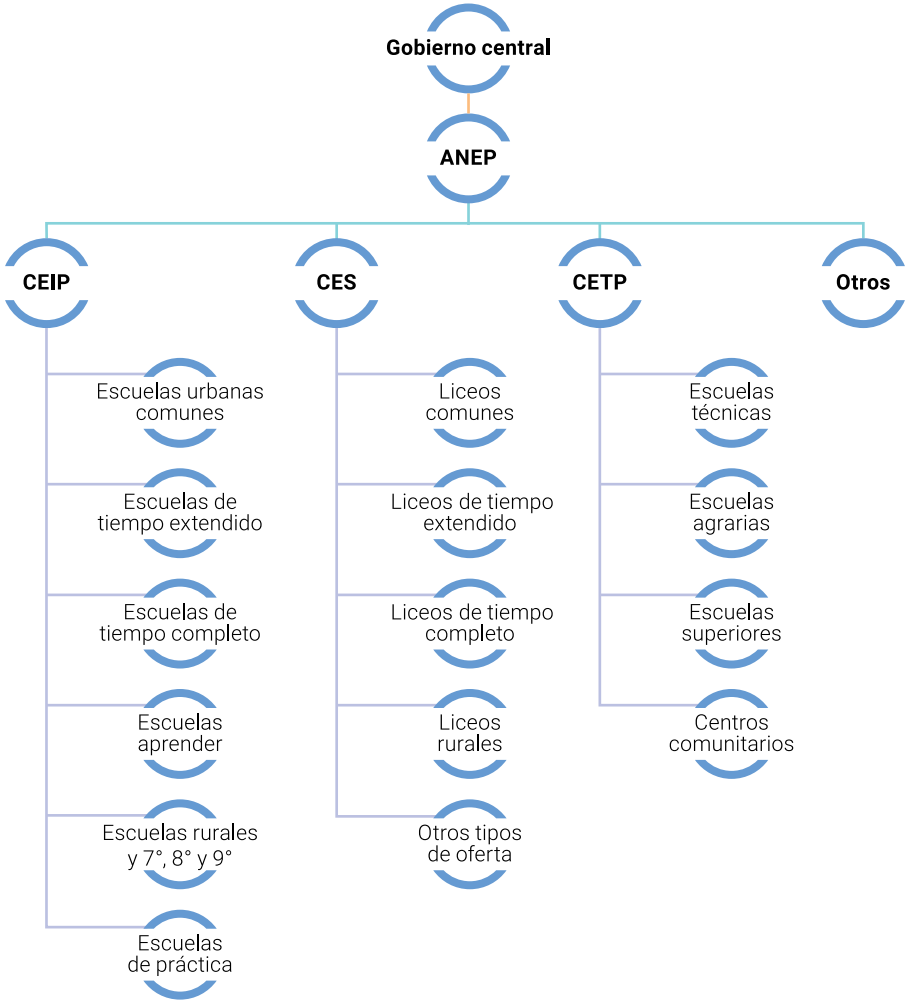
Anexo del capítulo 8 42

Bibliografía de anexos 45

ANEXO DEL CAPÍTULO 1

CUADROS

FIGURA A.1.1
VÍAS DE ASIGNACIÓN PRESUPUESTAL



Fuente: elaboración propia a partir del sitio web de la ANEP.
Nota: otros refiere al CODICEN y al CFE.

TABLA A.1.1

PLANES DE ESTUDIO, MODALIDADES EDUCATIVAS Y PROGRAMAS COMPLEMENTARIOS ANALIZADOS EN ESTE TRABAJO

Plan, modalidad, programa	Descripción
Plan 2009 de ciclo básico	Oferta para extraedad. Busca revertir los fenómenos de deserción y exclusión del sistema en el marco de la universalización de la educación media. Consta de tres módulos semestrales (en total dura un año y medio). La acreditación se realiza en función de la adquisición de competencias (evaluadas al final de cada módulo). Se dicta por "sectores" de conocimiento y es flexible en propuestas pedagógicas. Los docentes participan del espacio de tutoría como forma de hacer un seguimiento a los aprendizajes de los estudiantes.
Plan 2012 de ciclo básico	Oferta para estudiantes con extraedad menores de 21 años. Busca revertir los fenómenos de deserción y exclusión del sistema en el marco de la universalización de la educación media. El plan se extiende por un año y medio y los estudiantes deben cursar todo el ciclo, que incluye tres seminarios-praxis, uno en cada semestre.
Propuesta 2016	Busca asegurar las trayectorias educativas de los estudiantes de ciclo básico, mejorar sus aprendizajes y tener un impacto en los resultados educativos. Ofrece espacios de extensión de la jornada escolar a través de talleres y actividades diversas (deporte, expresión artística, nuevas tecnologías, etc.), que son optativos para los estudiantes y que se implementan con 50 horas de taller que se asignan a cada centro que contenga esta propuesta.
Tiempo extendido	Comenzó a funcionar en 2016. Propone la extensión de la jornada escolar, tanto para el ciclo básico como para el bachillerato diversificado. Dentro de sus principales objetivos busca atender a los estudiantes con mayor riesgo de desvinculación, con énfasis en las tutorías y los acompañamientos. La población que participa en esta modalidad se selecciona a través de la información recabada en el territorio, ya sea por relevamientos demográficos como por índices de vulnerabilidad social. La propuesta pedagógica se ofrece en el marco del Plan Reformulación 2006 y la extensión de la jornada escolar se realiza con la implementación de tutorías y a través de talleres de actividades vinculadas a diversos intereses. Como mínimo hay 2 horas de taller por semana y los estudiantes deben elegir al menos un taller, aunque esto es flexible en cada centro.
Tiempo completo	Comenzó a funcionar en 2011. Propone la extensión de la jornada escolar para el ciclo básico. Procura la atención a estudiantes con mayor riesgo de desvinculación. La permanencia total del estudiante en el centro es de 8 horas. La población que participa en esta modalidad es seleccionada a través de la información recogida en el territorio, ya sea por relevamientos demográficos como por índices de vulnerabilidad social. A pesar de eso, se atiende especialmente la trayectoria de los estudiantes que egresaron de escuelas de tiempo completo. La propuesta pedagógica se ofrece en el marco del Plan Reformulación 2006, e incorpora tutorías y talleres con un énfasis importante en el trabajo con las familias y estructuras curriculares más flexibles. Una de las formas que puede adoptar la propuesta son talleres artístico-culturales. Además, se contempla el trabajo en duplas o tríos docentes.
Liceos con tutorías	Se originó en 2012 en el marco de políticas universales, y surgió como producto de la reformulación del Proyecto de Impulso a la Universalización de la Educación Básica (PIU). Uno de sus objetivos es lograr mayor equidad en los aprendizajes y mejores niveles de promoción en ciclo básico, haciendo foco en los estudiantes con alta vulnerabilidad socioeconómica y educativa, provenientes de los contextos socioculturales más críticos. Consiste en tutorías por asignaturas implementadas como espacios de estudio y acompañamiento para fortalecer los aprendizajes. De acuerdo con la normativa, el programa contempla una asignación económica por centro, además de alimentación, útiles escolares y vestimenta. Asimismo, se promueve el fortalecimiento de los equipos docentes. La asignación de los recursos monetarios y de las tutorías se realiza según la matrícula del centro. En 2016 se seleccionaban los liceos que representan el 25% o más de repetición a nivel de todo el ciclo básico y que tenían más de 400 estudiantes. En 2018 se incorporó el uso del índice de vulnerabilidad. A partir de este índice no solo se sugiere en qué liceos implementar este programa, sino cuántas horas se incorporarán a cada centro. Una vez instalado el programa, los centros seleccionan a los estudiantes que participarán de las tutorías.

Fuentes: elaboración propia a partir del acta 54, resoluciones n°78 y n°102 de 2016 del CES; el acta n°58, resolución n°10 de 2015 del CES, (AGEV-OPP, 2013a, 2013b; ANEP, 2017; CES, s. f.).

TABLA A.1.2

PLAN DE ESTUDIO, FIGURAS PEDAGÓGICAS Y COMPENSACIONES SALARIALES POR TIPO DE LICEO

Tipo de liceo	Descripción	Plan - Ciclo	Figuras pedagógicas	Compensaciones salariales
Común	Liceo tradicional.	Reformulación 2006, bachillerato diversificado.	--	Horas de coordinación.
		Reformulación 2006, ciclo básico.	--	Horas de coordinación.
		Plan 2012, ciclo básico, extraedad (3 semestres).	Tres coarticuladores.	Cobro como ciclo 5. Cargo docente de 15 horas reloj fijas.
		Plan 2013, ciclo básico extraedad (6 semestres).	--	Horas de apoyo.
		Propuesta 2016, ciclo básico.	Coordinador de talleres y talleristas.	--
Con turno nocturno	Liceos que ofrecen turno nocturno a sus estudiantes.	Plan 1994 Martha Averbug, bachillerato diversificado extraedad.	--	Horas de apoyo.
		Plan 1996, ciclo básico y bachillerato diversificado extraedad.	--	--
		Plan 2009, ciclo básico extraedad (3 semestres).	--	Cobro como ciclo 5. Horas de coordinación.
Tiempo completo	Se ofrece solo para estudiantes de ciclo básico y en turnos diurnos. Centro con horario completo en donde además de las clases curriculares se ofrecen tutorías y talleres, entre otras propuestas. Sus docentes cuentan con horas de permanencia.	Reformulación 2006, ciclo básico.	Profesor orientador pedagógico, profesor orientador bibliográfico, psicólogo, trabajador social, psicopedagogo, talleristas y tutores.	Horas de permanencia.
Tiempo extendido	Se ofrece tanto en ciclo básico como en bachillerato diversificado y en turnos diurnos. Se complementan las clases curriculares con talleres ofrecidos a contraturno. Sus docentes cuentan con horas de permanencia.	Reformulación 2006, ciclo básico.	Profesor orientador pedagógico, coordinador de talleres y talleristas.	Horas de permanencia.
Rural	Liceos ubicados en zonas rurales del país. Se ofrece tanto ciclo básico como bachillerato diversificado. Se caracterizan por tener matrículas muy bajas.	Reformulación 2006, ciclo básico + Actividades Adaptadas al Medio.	--	--
		Reformulación 2006, bachillerato diversificado.	--	--
Centro educativo integrado	Liceos que se encuentran ubicados en el mismo lugar físico que centros de enseñanza primaria.	Reformulación 2006, ciclo básico.	--	--

Fuente: elaboración propia a partir del sitio web y normativa del CES, (AGEV-OPP, 2013b, 2013a; ANEP, 2014, 2016; CES, s. f.; Oficina Nacional del Servicio Civil, 2010).
Nota 1: en las figuras pedagógicas existe una diferencia entre las que obligatoriamente deben estar por ser parte de un plan o modalidad educativa y aquellas que se incorporan por programas específicos o temporalmente (por ejemplo, tutores).
Nota 2: existen compensaciones salariales para todos los tipos de liceo en forma de pagos por presentismo.
Nota 3: en los liceos con turno nocturno se incluyen los planes que solo se ofrecen en el turno nocturno.
Nota 4: tanto los liceos rurales como los centros educativos integrados cuentan con las horas código 68, utilizadas en general para cubrir cargos vacantes o actividades extracurriculares (estas horas no constituyen compensaciones salariales propiamente dichas).

TABLA A.1.3
COMPETENCIAS DE LOS CARGOS DE DOCENCIA INDIRECTA

Cargo	Descripción
Director-subdirector	Se encargan de la conducción del centro en los siguientes aspectos: docente, técnico, económico, social, humano y administrativo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Son responsables del cumplimiento de pautas, directrices y principios básicos de la educación, teniendo presente el marco normativo vigente. Estos cargos dependen de la Inspección de institutos y liceos (MEC y OEI, 1993).
Profesor adscripto	Es referente de uno o varios grupos sin estar a cargo de ninguna asignatura en particular. Además, cumple funciones docentes y puede realizar tareas administrativas por indicación del director. Dentro de sus tareas está controlar la entrada y salida de los estudiantes del establecimiento, pudiendo solicitar a la dirección sanciones cuando correspondan. Es responsable de registrar la información de los estudiantes sobre inasistencias, antecedentes escolares, de salud, entre otros. Asimismo, asiste a las reuniones de profesores de los grupos a su cargo para aportar información que le sea requerida. Se comunica con las familias de los estudiantes ante su inasistencia, sanción o entrega de boletín de calificaciones.
Profesor orientador pedagógico	Docente que coordina entre diferentes actores: la familia, las instituciones locales y la comunidad. Trabaja en conjunto con los profesores tutores y participa en los proyectos educativos, en especial en las instancias de coordinación. Se espera que sea dinamizador del trabajo pedagógico y promotor de la formación continua de los docentes. Además de en los liceos de tiempo completo y tiempo extendido debería estar en todos los liceos con tutorías. Dependen jerárquicamente del director del centro.
Profesor orientador bibliográfico	Su responsabilidad principal es brindar apoyo técnico a las bibliotecas y salas multimedia de los liceos.
Profesor ayudante preparador de laboratorio	Responsable de que el laboratorio de ciencia se encuentre en condiciones apropiadas para el desarrollo de las clases. Además, planifica las actividades del laboratorio en coordinación con los docentes de ciencias.
Profesor orientador en informática y tecnología educativa (POITE)	Responsable de que la sala de informática se encuentre en condiciones apropiadas para el desarrollo de las clases.
Coarticulador	Cargo vinculado al seminario-praxis del Plan 2012 del ciclo básico. Su principal función incluye introducir problemas reales y desafíos genuinos para trabajar por proyectos en los seminarios-praxis.
Profesor coordinador pedagógico	Trabaja con los docentes y tutores del centro planificando el trabajo y el intercambio de materiales. También trabaja con las familias. Es una figura que solo se incorpora a los liceos con tutorías.
Coordinador de talleres	Coordina las actividades de los talleristas, diseña, planifica y coordina la ejecución de propuestas socioeducativas, artísticas, recreativas y deportivas. Participa en instancias de articulación comunitaria en conjunto con la dirección institucional.

Fuente: elaboración propia a partir de AGEV-OPP, (2013b, 2013a).
Nota: en el análisis se constató que no todos los centros cuentan con la cantidad y el tipo de cargo de docencia indirecta que deberían tener de acuerdo a la normativa correspondiente.

TABLA A.1.4

HORAS DE COORDINACIÓN Y TUTORÍAS DE CADA PLAN

2017

	Coordinación			Tutoría	Observaciones
	Coordinación común		Coordinación de centro		
Plan reformulación 2006	2 a 5 horas	1 hora	2 por docente.	--	Si el docente opta por ciclo básico y bachillerato, se priorizan las horas de coordinación del centro de ciclo básico. Si da clases en más de un centro, las horas se cumplen donde tiene la mayor carga horaria. Si tiene ciclo básico rural y urbano, se prioriza rural.
	6 a 10 horas	2 horas		--	
	11 a 15 horas	3 horas		--	
	16 o más horas	4 horas		--	
Plan 2009		2 horas por docente	--	--	
Plan 2012		No se asigna coordinación			
Plan 2013		1 hora semanal mensual por asignatura y por nivel		--	Hay excepciones en algunas materias.
Plan 1994 - Martha Averbug		No se asigna coordinación			
Plan 1996		No se asigna coordinación			
Propuesta 2016	Docentes	3 horas	--	1 hora por curso	Todos los docentes tienen que tomar dos grupos, por lo que se les asigna el doble de horas.
	Talleristas	1 hora	--	--	Estas horas de coordinación se suman sin importar la cantidad de horas que tengan asignadas.
Tiempo completo		Coordinación común	Horas por tiempo completo		--
	1 a 5 horas	1 hora	2 horas	--	--
	6 a 10 horas	2 horas	3 horas	--	--
	11 a 15 horas	3 horas	5 horas	--	--
	16 a 20 horas	4 horas	6 horas	--	--
Tiempo extendido		Coordinación común	Horas por tiempo extendido		
	Hasta 5 horas	1 hora	--	--	--
	6 a 10 horas	2 horas	--	--	--
	11 a 15 horas	3 horas	--	--	--
	16 a 19 horas	4 horas	--	--	--
	20 o más horas	4 horas	2 horas	4 horas	--

Fuente: elaboración propia a partir del acta n°54, resoluciones n°78 y n°102 de 2016 y del acta n°62, resolución n°28 de 2017 del CES.
Nota: en tiempo extendido las horas de coordinación incluyen horas dedicadas a la atención a padres, la articulación con redes territoriales y con la comunidad, y la corrección y preparación de materiales didácticos.

TABLA A.1.5
CATEGORÍAS DE CENTROS

Categoría	
Primera	Establecimientos con más de 1.000 alumnos o liceos departamentales.
Segunda	Establecimientos de 500 a 999 alumnos.
Tercera	Establecimientos de 250 a 499 alumnos o liceos de tiempo completo o liceos rurales.
Cuarta	Establecimientos con hasta 249 alumnos.

Fuente: elaboración propia a partir de la Circular n° 3.166/13 de 2013 del CES.

TABLA A.1.6
DEFINICIÓN DE REGIONES

Departamentos	Región
Montevideo	Región I: Metropolitana I
San José	
Canelones	Región II: Metropolitana II
Lavalleja	Región III: Este I
Treinta y Tres	
Maldonado	Región IV: Este II
Rocha	
Colonia	Región V: Litoral
Rio Negro	
Soriano	
Flores	Región VI: Centro sur
Florida	
Durazno	
Artigas	Región VII: Norte I
Paysandú	
Salto	
Cerro Largo	Región VIII: Norte II
Rivera	
Tacuarembó	

Fuente: elaboración propia a partir de datos del CES.

CUADRO A.1.1
MEDIDAS DE DESIGUALDAD EN EL COSTO SALARIAL POR ESTUDIANTE, POR REGIÓN Y TOTAL PAÍS

	Índices de entropía generalizados GE(a)				Índices de Atkinson A(a)		
	GE(-1)	GE(0)	GE(1)	GE(2)	A(0,5)	A(1)	A(2)
Total país	0,031	0,032	0,033	0,037	0,016	0,031	0,058
Metropolitana I	0,040	0,038	0,038	0,038	0,019	0,038	0,074
Metropolitana II	0,020	0,020	0,020	0,020	0,010	0,020	0,039
Este I	0,035	0,035	0,036	0,038	0,018	0,034	0,065
Este II	0,023	0,024	0,026	0,029	0,013	0,024	0,045
Litoral	0,023	0,023	0,025	0,027	0,012	0,023	0,044
Centro sur	0,025	0,026	0,027	0,030	0,013	0,025	0,047
Norte I	0,041	0,044	0,049	0,058	0,023	0,043	0,076
Norte II	0,020	0,020	0,020	0,021	0,010	0,020	0,039

Fuente: elaboración propia a partir de datos de docentes del CES, 2017.
Nota: GE(0) es desviación logarítmica media, GE(1) es Theil, GE(2) es raíz cuadrada del coeficiente de variación.

FUENTES DE DATOS Y SUPUESTOS PARA LA ESTIMACIÓN DEL COSTO SALARIAL

Para la realización del capítulo 1 una primera fuente de datos utilizada es una base del Consejo de Educación Secundaria (CES) con datos (por cargo) del personal activo en el año 2017, tanto de docentes como de funcionarios de gestión, considerando sus características personales y horas semanales trabajadas en cada centro[1]. El dato de los planes que se implementan por centro se obtiene de la misma fuente.

Una segunda fuente de datos utilizada es información salarial del año 2017, que se empleó para imputar a cada uno de los docentes y funcionarios de gestión su salario correspondiente según sus características (titulación, grado en el escalafón docente, carga horaria, tipo de centro en el que trabaja, plan de estudios y ciclo). Por último, se utiliza una base de matrícula por centro para el año 2017[2], que sirve para poder calcular el costo salarial por estudiante.

Dado que la información obtenida sobre docentes del CES no contiene información salarial, se imputa a cada docente un salario correspondiente a sus características (titulación, grado en el escalafón docente, carga horaria, tipo de centro en el que trabaja, plan de estudios, ciclo). Una vez imputados los salarios de cada docente y funcionario de gestión de los liceos, se suma el costo salarial anual por centro, considerándose también los aportes patronales y el aguinaldo. A partir de la matrícula de cada liceo se calcula, además, el costo salarial anual

[1] Se consideran los cargos que se encuentran ocupados y que el vínculo sea efectivo o interino (no suplente).
[2] Matrícula publicada por el Monitor Liceal del CES.

por estudiante de cada centro. Este último indicador tiene la limitación de que no considera partidas que no fue posible obtener, como las primas por presentismo o partidas extra como beneficios sociales (asignaciones familiares) u hogar constituido.

En el proceso de cálculo de salarios se realizan varios supuestos para completar la información faltante. A continuación, se describe cada uno de ellos:

1) Para la imputación de salarios se considera la distribución de docentes por liceos[3] y la matrícula estudiantil del año 2017 y, según la estructura de horas en cada centro y las características del docente, se imputa su salario correspondiente a ese año.
2) Se utiliza el registro único de establecimientos educativos (RUEE) del centro como unidad administrativa.
3) Se consideran los funcionarios de los escalafones A, C, D, F y H que trabajan en centros educativos.
4) Para los docentes directos, en los casos en los que no se cuenta con el dato del grado docente, se considera el año de ingreso al CES para calcular la antigüedad, lo que puede diferir en caso de que tenga otra fecha de ingreso a la administración pública y haya hecho el trámite de homologación. Para los docentes indirectos se utiliza el año de ingreso a la administración pública para calcular el grado docente en caso de que no se tenga el dato de grado docente. La estimación del grado docente supone que el docente tiene actividad continua.
5) Para el grado de los directores y subdirectores se toma la categoría del centro. Esta se considera a partir del documento de recategorización del CES para el año 2014 (resolución n° 2, acta 16 del 22 de octubre de 2013) y las resoluciones posteriores en donde se recategorizan algunos centros específicos.
6) Se supone que las horas de trabajo no cambian en todo el año.
7) Las horas de coordinación para los docentes directos se calculan a partir de la normativa (tabla A.1.4), en función de las horas de docencia en cada centro y el plan de estudios correspondiente. Se consideran los siguientes supuestos:
    - Reformulación 2006 - se suman 2 horas de coordinación de centro y de 1 a 4 horas de coordinación común dependiendo de la cantidad de horas del docente. No se distinguen prioridades entre ciclo básico y bachillerato diversificado.
    - Plan 2009 - se suman 2 horas de coordinación por docente.
    - Plan 2012 - no se asignan horas de coordinación.
    - Plan 2013 - se suma 1 hora de coordinación.
    - Plan 1994 - no se asignan horas de coordinación.
    - Plan 1996 - no se asignan horas de coordinación.
    - Propuesta 2016 - 5 horas de coordinación para docentes, no se consideran horas de coordinación para talleristas.
    - Tiempo completo - se suman 3, 5, 8 o 10 horas de coordinación dependiendo de la cantidad de horas del docente.
    - Tiempo extendido - se suman de 1 a 4 o 10 horas de coordinación dependiendo de la cantidad de horas del docente
    - Centro de Recursos para Estudiantes Sordos (CERESO) - a los docentes con

[3] La información brindada por el CES en cuanto a la planilla de docentes por liceo fue parcial y requirió de depuraciones y estimaciones de costos por información faltante.

horas de la materia lenguaje de señas se les suman 4 o 5 horas de coordinación dependiendo de si tienen más o menos de 10 horas, a los intérpretes se les suman 1 o 2 horas dependiendo de si tienen más o menos de 10 horas.

- Se calculan las horas totales del docente sumando las horas de docencia, horas de coordinación, horas de tutorías, horas de lenguaje de señas, horas de Espacio Curricular Abierto (ECA) y horas de Expresión musical (estas dos últimas se suman separadas porque no generan horas de coordinación).

8) Cálculo del salario por hora[4]:
   - Para docentes directos se utiliza el salario por hora para las unidades de 20 horas. No se considera el aumento del valor hora en caso de que la cantidad de horas sea mayor a 20.
   - Se considera el ciclo de cobro 1 y 2 en caso de que los docentes dicten clase en ciclo básico o bachillerato diversificado respectivamente. En el caso de los docentes que dictan clases en cuarto año diurno cobran como ciclo 1. No se contempla el pago como ciclo 4 (docentes que trabajan en bachillerato diversificado solo quinto y sexto en turno extendido, que son horas de 45 minutos).
   - Para los salarios directos de los planes 2009 y 2012 se considera el salario para ciclo 5 menos de 10 horas y más de 10 horas (la segunda categoría es mejor remunerada que la primera). No se considera ningún diferencial para el resto de los planes.
   - El salario considerado depende de si el plan de estudios indica horas de clase de 30, 40 o 45 minutos.
   - Para el caso de directores y subdirectores se considera el salario por hora por 40 y 48 horas según la categoría del centro, en el caso de 24 y 30 horas se utiliza el salario por hora de 40 horas. No se incorpora ninguna prima por nocturnidad.
   - Para el caso de los profesores adscriptos, profesores ayudantes preparadores, profesores orientadores pedagógicos, profesores orientadores bibliográficos, docentes con horas de laboratorio y docentes coordinadores de talleres y coordinadores de planes se aplican los salarios disponibles para adscriptos, preparadores, profesores orientadores pedagógicos y profesores orientadores bibliográficos, donde se tiene el salario para 22, 24, 32, 33 y 36 horas: 22 horas si la cantidad de horas es menor o igual a 22; 24 horas si la cantidad de horas está entre 23 y 31; 32 horas si la cantidad de horas es 32; 33 horas si la cantidad de horas está entre 33 y 35; 36 horas si la cantidad de horas es mayor o igual a 36 (en todos los casos se utiliza la categoría titulado al 100%, ya que no se tiene datos de titulación para estos docentes).
9) Para los salarios de los coarticuladores del Plan 2012 se utiliza salario por hora ciclo 5 para más de 10 horas.
10) Para los salarios de los coordinadores pedagógicos y asesores pedagógicos se considera el salario para docentes directos de su grado.
11) Los directores de coros, pianistas acompañantes, intérpretes, talleristas y cargos de apoyo (adscripción, biblioteca, laboratorio, dirección, apoyo a la trayectoria estudiantil) ganan como docentes directos y su grado.
12) Para los funcionarios que no ejercen la docencia (trabajadores del escalafón A, C, D y F) se les asigna el salario de no docentes, según su grado.

[4] La información utilizada para este punto se encuentra disponible en: https://www.ces.edu.uy/index.php/component/phocadownload/category/6-transparencia.

13) A los pasantes y becarios se les imputa un salario ficto igual a 4 BPC (base de prestaciones y contribuciones) del año 2017[5]. Estos salarios no incluyen aguinaldo ni tienen aportes patronales.
14) Los salarios incluyen partida de alimentación.
15) Se considera el costo salarial incluyendo los aportes patronales como un 27% del salario[6] y el aguinaldo como un 13° salario.
16) No se incluyen las partidas por presentismo, hogar constituido u otros beneficios sociales.

METODOLOGÍA DE CONSTRUCCIÓN DEL ÍNDICE DE CARENCIAS EDUCATIVAS Y TERRITORIALES

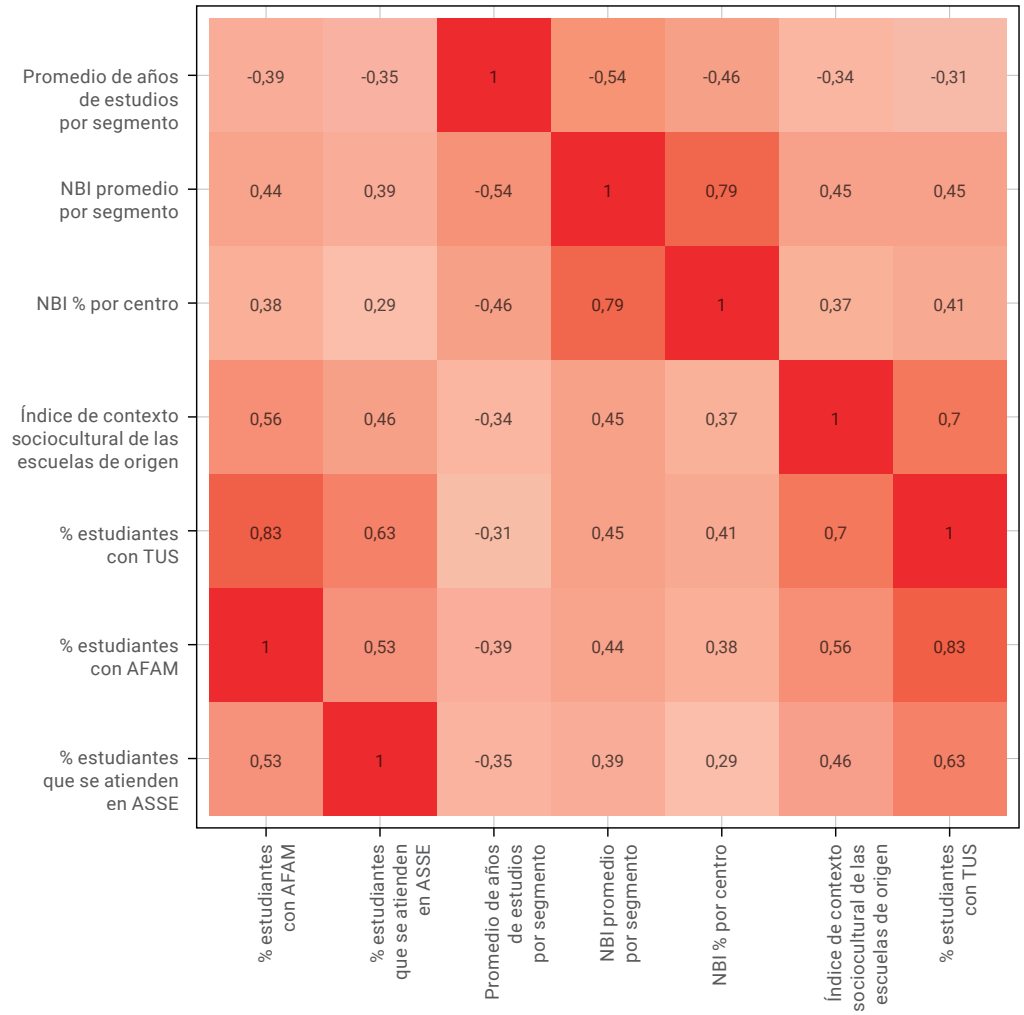
La unidad de análisis para la construcción del índice de carencias educativas y territoriales (ICET) es el centro educativo. En particular, se incluyen las siguientes características para cada centro educativo: la proporción de población residente en hogares particulares con tres o más necesidades básicas insatisfechas (NBI) en el entorno del centro; la cantidad promedio de años de estudio de la población de entre 25 y 65 años de edad en el entorno del centro; la matrícula del centro educativo; la cantidad de estudiantes que cobran asignaciones familiares (AFAM), Tarjeta Uruguay Social (TUS) o que están afiliados a la Administración de los Servicios de Salud del Estado (ASSE); y las características socioculturales de la escuela de origen de los estudiantes del centro educativo[7]. De esta forma, se utilizan variables que dan cuenta del territorio donde se ubica el centro educativo y, además, variables que brindan información de las características particulares de los estudiantes que asisten a él, en el entendido de que tanto el contexto como las características de los estudiantes que asisten al centro incorporan información relevante para contemplar las dimensiones socioeconómica y territorial. En el gráfico A.1.1 se aprecian las correlaciones entre las variables elegidas para impactar en el ICET.

La metodología de creación del ICET es a través de un análisis factorial. La unidad de análisis son los liceos y se puede analizar la información a partir de su distribución en el mapa por departamentos y regiones.

En el análisis factorial se realiza una rotación de los factores de manera de encontrar una estructura más simple. En este caso no se exige que las rotaciones sean ortogonales, sino que son oblicuas. Luego de realizado el análisis factorial exploratorio, el criterio del análisis paralelo sugiere trabajar con un único factor. Las cargas obtenidas son razonables.

[5] Para los pasantes de la ANEP se asume el mismo salario que el de los pasantes de la UDELAR.
[6] Por concepto de aportes patronales la regulación establece 19,5% por aportes jubilatorios, 1% por fondo nacional de vivienda, 5% por fondo nacional de salud y 7,5% por partidas de alimentos. Se establecen, además, bonificaciones para el CES de 9,2% para actividad con cómputo bonificado de 7 años por cada 6 años de prestación efectiva. Para realizar esta estimación se consideró un 27% de aportes patronales como aproximación, dado que no se cuenta con los montos bonificados (INEEd, 2014).
[7] En la tabla A.1.7 de este anexo se presenta el detalle de las variables incorporadas.

GRÁFICO A.1.1
CORRELACIÓN ENTRE LAS VARIABLES QUE COMPONEN EL ICET



Fuente: elaboración propia a partir de datos del SIIAS, la ANEP y el Censo 2011 del INE.

CUADRO A.1.2
CARGAS DEL ICET

% estudiantes que se atienden en ASSE	0,654
% estudiantes con AFAM	0,791
% estudiantes con TUS	0,864
Índice de contexto sociocultural de las escuelas de origen	0,691
NBI % por centro	0,618
NBI promedio por segmento	0,720
Promedio de años de estudios por segmento	-0,544

Fuente: elaboración propia a partir de datos del SIIAS, la ANEP y el Censo 2011 del INE.
Nota: El porcentaje de la variabilidad explicada es del 50%.

CUADRO A.1.3
COMUNALIDADES

% estudiantes que se atienden en ASSE	0,427
% estudiantes con AFAM	0,626
% estudiantes con TUS	0,746
Índice de contexto sociocultural de las escuelas de origen	0,478
NBI % por centro	0,382
NBI promedio por segmento	0,518
Promedio de años de estudios por segmento	0,296

Fuente: elaboración propia a partir de datos del SIIAS, la ANEP y el Censo 2011 del INE.

TABLA A.1.7
INDICADORES QUE COMPONEN EL ICET

Dimensión	Indicador	Definición
Socioeconómica y territorial	Proporción de población residente en hogares particulares con tres o más necesidades básicas insatisfechas (NBI).	Las necesidades básicas consideradas son seis: vivienda decorosa, abastecimiento de agua potable, servicio sanitario, energía eléctrica, artefactos básicos de confort y educación. Se construye un indicador resumen tomando en cuenta la cantidad de necesidades básicas insatisfechas de un hogar. La variable se define como el porcentaje de población que tiene 3 o más NBI, excluidas las personas no relevadas, las que viven en viviendas colectivas y las que se amparan bajo el secreto estadístico. Se considera el valor del índice promedio de las 10 zonas más cercanas al centro (segmento) y también del centro.
	Cantidad de años promedio de estudio de la población de entre 25 y 65 años de edad.	La variable se define como la cantidad de años promedio de educación de la población de entre 25 y 65 años de edad. Se excluyen a las personas no relevadas, que viven en viviendas colectivas y las que se amparan en el secreto estadístico. Se considera el valor del índice promedio de las 10 zonas más cercanas al centro.
Socioeconómica por estudiante	Cantidad de estudiantes que cobran AFAM.	Se define como la cantidad de estudiantes del centro que cobran asignaciones familiares.
	Cantidad de estudiantes que tienen TUS.	Se define como la cantidad de estudiantes del centro que tienen TUS.
	Cantidad de estudiantes que están afiliados a ASSE.	Se define como la cantidad de estudiantes del centro que están afiliados a ASSE.
	Escuela de origen.	Índice de contexto sociocultural en las escuelas de origen de los estudiantes: la medida se construye a partir de un análisis factorial que considera tres dimensiones de los hogares de los alumnos, agregadas a nivel de la escuela: el nivel educativo, el nivel económico y la integración social.

Fuente: elaboración propia a partir de datos del SIIAS, la ANEP y el Censo 2011 del INE.

Las fuentes de información utilizadas para la construcción del índice son:

- El Sistema de Información Integrada del Área Social (SIIAS), con registros por estudiante con identificación del centro educativo al que asistió en 2017. De allí se obtiene si la familia del estudiante es beneficiaria de AFAM, tiene TUS o si es usuaria de ASSE.
- El dato de matrícula se obtiene de los boletines de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP).
- El dato de la escuela de origen de los estudiantes consiste en el promedio del liceo del índice de contexto sociocultural de las escuelas a las que asistieron los estudiantes, elaborado por la ANEP. Este índice de contexto sociocultural en las escuelas urbanas (educación común, jardines y especiales) y en las escuelas rurales permite clasificar a las escuelas según las características de los estudiantes que asisten a ellas (nivel educativo de la madre, nivel socioeconómico del hogar y nivel de integración social del hogar).

ANEXO DEL CAPÍTULO 3

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este apartado contiene el detalle de fuentes y supuestos utilizados para estimar la evolución del salario base mensual de educación pública primaria, secundaria y técnica en el período 1904-2010. El cálculo corresponde a un cargo docente grado 1 a enero de cada año (es decir, asignado a una persona recién diplomada o con hasta 4 años en el cargo, según los rangos de antigüedad estipulados por ley). La estimación refiere a un salario base porque no incluye partidas especiales según antigüedad, el tipo de programa u otro tipo de estímulo a la labor docente. Aunque no forman parte de la remuneración, se describen más adelante para dar cuenta del momento de su creación y de la preocupación que aspiraban a atender.

La principal referencia utilizada hasta 1955 es el Presupuesto General de Gastos de la Contaduría General de la Nación (disponible con cierta regularidad entre 1904 y 1944 y en 1955)[8]. Para los años siguientes se trabaja con datos oficiales provenientes de la ANEP. La fuente presupuestal hasta 1955 recoge información sobre monto y número de salarios individuales pagados a docentes que se desempeñan en diferentes centros (por localización geográfica), por tipos de cargo (inspectivo, directriz, enseñante) y por tipo de institución. Frecuentemente, sin mayor especificación, se encuentra que un mismo tipo de cargo enseñante se remunera en forma diferente a otro idéntico dentro del mismo presupuesto. Como se detalla más adelante, la reconstrucción de un salario base promedio para cada nivel educativo supuso imponer criterios para unificar la variada información. Vale la pena señalar que el mismo grado de desagregación se presenta también en el resto de los incisos presupuestales no vinculados a educación (se registran salarios y cantidad de personal, que varían según dependencia o actividad dentro de cada inciso). Los datos presupuestales se asignan al año respectivo.

Para la segunda mitad del siglo se produjo un quiebre en la fuente de referencia, debido a una disposición del Parlamento del año 1957 por la que los montos presupuestales asignados a educación son distribuidos por los consejos de enseñanza respectivos. Estos determinarían los niveles salariales y eventuales aumentos, dada la dotación presupuestal

[8] Se dispone de las publicaciones para los siguientes años: 1904, 1907, 1913, 1916, 1920, 1922, 1924, 1927, 1931, 1935, 1936, 1937, 1938, 1939, 1940, 1941, 1944 y 1955.

(Ley n° 12.376 de 1957). Con esta ley el registro presupuestal pasó a reportar montos globales sin distinguir remuneraciones particulares[9]. Asimismo, el Estatuto Docente dejó de contener disposiciones sobre remuneraciones por grado. Por esta razón, debió apelarse a información derivada de los propios consejos de enseñanza pública.

Otra norma clave para las estimaciones es la que estipuló la equiparación de salarios en educación primaria, secundaria y técnica (Ley n° 13.349 de 1965). Para el proceso se asignaron partidas especiales en 1965 y en 1966 (Ley n° 13.577 de 1966). En los años transcurridos hasta el presente, si bien la equiparación del salario base dejó de regir en forma estricta para los grados docentes más altos, permaneció para quienes se encuentran en el grado inicial. De esta forma, desde 1966 hasta el final del período se presenta una única serie de salarios para las 3 ramas de la enseñanza pública.

En función a las dos disposiciones anteriores, la serie salarial común a todos los docentes que se presenta entre 1966 y 1988 remite a Corbo, Menéndez y Peri (1989), quienes compilan datos de la ANEP. Es importante señalar que esta fuente incluye salarios desde 1960 (antes de la equiparación). No obstante, estos no se utilizan para primaria. Se entiende que la información de 1960 a 1965 corresponde solo a retribuciones de secundaria y técnica, porque su nivel es demasiado elevado para lo pagado en primaria antes de la igualación.

Los datos de Corbo et al. (1989) corresponden a una unidad docente de 20 horas semanales en el primer grado de la carrera docente. Las cifras mensuales no incluyen premios por presentismo, titulación, compensación por modalidad de cursos impartidos ni beneficios como asignación familiar u hogar constituido, porque todos estos se asignan según el caso particular de cada docente. No obstante, sí incluyen compensaciones al salario base por partidas o aumentos especiales otorgados por el Poder Ejecutivo, que abarcan a todos los docentes y que en todas las dependencias del sector público comenzaron a ser relevantes (superiores al 15%) a partir de 1970[10].

Finalmente, la información desde 1989 a 2014 también proviene de la ANEP. Incluye compensaciones generales sobre los sueldos base, al igual que en el período anterior, y fue remitida para este informe por el equipo de trabajo de Comuna[11].

Una fuente de consulta permanente es el Registro Nacional de Leyes y Decretos para todos los años del período. A partir de las normas allí compiladas es posible identificar hitos en la legislación que ha regido la actividad docente en la educación pública. También permite ubicar aumentos salariales, así como otros ajustes por inflación o por cambios de escalafón que han involucrado a la carrera funcional en la administración pública. La referencia a las regulaciones y leyes contenidas en este informe remiten a esta publicación.

[9] De acuerdo a esta ley, los consejos comunican sus presupuestos a la Asamblea General antes del 30 de junio de cada ejercicio, especificando las afectaciones que haya previsto y el monto de diferentes rubros de gasto, de acuerdo a lo que establezca el Tribunal de Cuentas.
[10] Estas compensaciones generales no eran relevantes en el salario base identificado en el Presupuesto hasta 1955.
[11] El equipo de trabajo de Comuna asesora, entre otros, a la Federación Nacional de Profesores de Secundaria y compartió los datos para este trabajo.

SALARIOS DOCENTES EN EDUCACIÓN PRIMARIA HASTA 1960

Las planillas presupuestales disponibles para enseñanza primaria hasta 1955 registran distintos tipos de cargo de maestro común y ayudante, distinguiendo el número de personas que se desempeñan en cada uno y sus respectivas remuneraciones. La categoría de ayudante corresponde a quienes ejercen sin título (de hecho, en promedio, hasta 1935 los maestros diplomados eran solo el 35% del total). Las retribuciones asignadas a maestros comunes y ayudantes variaban según trabajaran en Montevideo, en cada uno de los departamentos del interior o en campaña, según la cantidad de clases en cada escuela, según fueran interinos o efectivos, según ejercieran tareas de dirección o tareas especiales (jardín de infantes, escuelas de sordos, de adultos, en bibliotecas, en institutos de formación, etc.). Incluso, como consignan las Memorias de Instrucción Primaria de la década de 1920, hasta ese momento aún se discriminaba salarialmente entre hombres y mujeres[12].

Partiendo de esta variedad de información registrada en el presupuesto, el salario base asimilable a docentes grado 1 con 20 horas contemporáneos se estima suponiendo que aquellos cargos que concentraban más personal eran probablemente los correspondientes a los niveles iniciales de la carrera. Como resultado, entre 1904 y 1944 el salario corresponde al promedio de las retribuciones para maestro común y ayudante que reúnen la mayor cantidad de personal, tomando como ponderador el número de docentes de cada categoría. La fuente presupuestal disponible en 1955 ya remite exclusivamente a maestros comunes, distribuidos según diferentes dependencias y criterios. Aquí también el salario base promedio se estima a partir de la categoría que reúne la mayor cantidad de personas.

Para completar información faltante se recurrió a fuentes complementarias: el salario promedio de 1947 se obtuvo de la Ley n° 10.810 (1946) según el Registro Nacional de Leyes y Decretos y el de 1948, 1950 y 1958 de Memorias (CNE, 1951; CNEPyN, 1959). Vale aclarar que la ubicación de parte de la serie de Memorias de Instrucción/Enseñanza Primaria elaboradas por los inspectores y elevadas al Consejo Nacional de Enseñanza permitió interpretar los datos presupuestales y enriquecer la descripción sobre la situación de la educación primaria reflejada en los números.

Si bien el interés de este trabajo es estimar salarios base, la exploración de las fuentes permitió identificar el surgimiento de diferentes tipos de partidas especiales o compensaciones a modo de incentivo, que se sumarían al salario individual de cada docente. Aunque no se consideren para el cálculo del salario promedio, es interesante señalar que el reconocimiento económico por antigüedad aparece por ley en 1926 a través de la figura del "sueldo progresivo". Se trata de un pago que otorgaba $5 (de la época) a los primeros 5 años de servicio y se incrementaba a razón de $5 por año en 6 progresiones hasta los 20 años de servicio. En ese entonces, $5 equivalían a 7% del salario de un maestro grado 1.

En 1942, el pago por antigüedad (sueldo progresivo) pasó a otorgarse cada 4 años de servicio y se mantuvo en $5 (6,3% del salario medio de un grado 1 de la época). Para 1953, la progresión cada 4 años aumentó a $40, esto es 17,5% del salario promedio básico tomando

[12] Se consultaron Memorias de Instrucción/Enseñanza Primaria para los años 1911-1914, 1924, 1929, 1948-1950 y 1958.

1950 y 1955 (Ley n° 11.923). En 1957 la progresión cada 4 años alcanzó a $50, equivalente a 15% del salario mensual (Ley n° 12.376).

No se encontraron referencias adicionales al monto de progresión adicionada a los salarios hasta que las retribuciones en primaria se equiparan a secundaria, de acuerdo al estatuto vigente (1965). A partir de 1986, con el Estatuto Docente se establece una estructura salarial dividida en siete grados, en la que se avanza en virtud de la antigüedad y, en caso de que lo solicite el docente, también a través de un concurso (INEEd, 2016).

Con relación al estímulo para la titulación, la Ley de Presupuesto de 1945 estableció un aumento mensual de $30 para todos los maestros con título. A partir de 1955 casi todos los maestros ya contaban con titulación.

Otro aspecto tempranamente contemplado con retribuciones especiales remite al desempeño de la función docente en zonas de frontera. En la memoria de 1911-1914 se establece que el Presupuesto de 1912/1913 había mejorado "los sueldos de los maestros fronterizos, creyendo asegurar así para las respectivas escuelas el concurso de buenos maestros, que en otras condiciones no querrían ir a ellas" (Inspección Nacional de Instrucción Pública, 1915, p. 72). La compensación especial para maestros rurales llegaría un tiempo después. Para estos, en la Memoria de 1929 se establecen bonificaciones de 10% sobre el sueldo respectivo, porcentaje que se ampliaba a medida que la escuela se alejaba de núcleos poblados (CNE, 1930).

La misma Memoria de 1929 recoge también compensaciones por "escuelas mal ubicadas" (por situarse en la frontera) o por tener otras dificultades (no se especifican). Además, quienes se desempeñaran en estos lugares podían presentarse a concursos de méritos para trasladarse a otras escuelas, aún sin cumplir los requisitos, y recibían un reconocimiento en el cómputo de años para su jubilación. Los porcentajes de compensación se fueron ajustando en adelante, pero giraron en torno a 10-15% sobre el sueldo base (CNE, 1930).

A modo de referencia, téngase en cuenta que las partidas especiales en la actualidad cubren aspectos como: presentismo (se reciben pagos trimestrales), permanencia en el aula y desempeño en escuelas que funcionan bajo la modalidad de tiempo completo o en contextos vulnerables. Además, a los incrementos salariales derivados de la antigüedad se suma una retribución adicional al sueldo por 25, 28 y 32 años de trabajo (Marconi y Lara, 2013).

SALARIO DOCENTE EN EDUCACIÓN SECUNDARIA HASTA 1960

La información presupuestal sobre educación secundaria entre 1904 y 1912 refleja la naturaleza híbrida de la institución, inserta en la Universidad de la República: el detalle de cargos y salarios en diferentes dependencias remite, básicamente, a catedráticos. Consistente con el camino hacia la autonomía (1935) y con el empuje de la educación media en el interior, desde 1916 el número de cargos de catedrático se fue diluyendo para dar lugar a la aparición de "profesores departamentales".

Desde 1916, y a diferencia de lo que sucede en primaria, la asignación de recursos a educación secundaria comenzó a realizarse cada vez más a partir de montos globales. No obstante, hasta 1931 al menos la mención al cargo de profesor departamental mantuvo el detalle de número de personas y remuneración. También aparecieron los cargos de ayudante, jefe de laboratorio y preparador, aunque el número de personas adscriptas a cada categoría resulta reducido, dificultando la identificación de cargos, cantidad de personas contratadas, horas y salarios. De acuerdo a la Memoria de 1938, los salarios de cada cargo variaban según asignatura, horas efectivas, tamaño de las clases, grado o curso y localización geográfica (CES, 1939). Recién es posible ordenar las remuneraciones e identificar la dedicación mínima (unidad docente) con el escalafón docente, creado en 1947 y reglamentado en julio de 1949 (Ley n° 11.285)[13]. Allí se establecen 6 grados en la estructura docente: cada 5 años de antigüedad se avanzaba al siguiente (el grado 6 correspondía a 25 años o más de actividad).

Por lo tanto, para el período previo al escalafón la estimación del salario mensual requirió analizar la información recogida en el presupuesto junto a datos obtenidos de planillas de asignación salarial horaria en el CES (CES, 1939) y la incorporación de varios supuestos. A continuación se detallan los criterios adoptados:

(a) Para 1904 y 1909 los salarios corresponden a la asignación presupuestal otorgada a catedráticos, que eran la mayoría de profesores encargados de cursos en el momento y tenían sueldos fijos.

(b) Entre 1912 y 1928, al ritmo de la creación de liceos en el interior del país, surge y se expande la cantidad de cargos de profesor departamental, por lo tanto, es este el cargo cuyo salario se toma como referencia.

(c) Para la estimación entre 1931 y 1949 (inclusive) se considera el total de docentes del interior y de Montevideo relevado en el CES (CES, 1939) y el monto total asignado a las remuneraciones docentes, de acuerdo a los renglones presupuestales respectivos[14]. A partir de estos datos, se estima un promedio de salario mensual. El dato obtenido se coteja con el pago mensual a docentes contratados para algunas asignaturas y liceos mencionados en el CES (CES, 1939). En todos los casos se identifica que la remuneración por hora habría ascendido a $15,83 de la época. Suponiendo que el escalón más bajo en términos de dedicación horaria es el que toma el escalafón de 1949 (10 horas), se arriba a un salario mensual de $158,3. Una referencia adicional para verificar el monto salarial calculado es que la Ley n° 10.810 de octubre de 1946 establecía que el salario docente en secundaria correspondiente a 24 horas semanales (más del doble de la unidad docente calculada) tenía una remuneración de $380: ello significa un salario por hora de $15,83. Se asume que las 24 horas implican un máximo, ya que la escala establecida en el escalafón docente 3 años más tarde fija una carga horaria mínima semanal de 10 horas para un docente recién egresado y con hasta 5 años de servicio[15]. La misma ley también permite confirmar que el monto de

[13] El Estatuto del Profesor se creó por Ley n° 10.973 en diciembre de 1947, pero el escalafón se reglamentó en julio de 1949 y esa es la fecha que se toma como referencia para el cálculo salarial.
[14] El escalafón se reglamentó en julio de 1949, por lo que el salario que allí se fija se imputa a 1950.
[15] La ley aseguraba al docente un mínimo de 8 horas semanales, por lo que incluso las 10 horas podrían estar sobreestimando la dedicación imputada. Sin embargo, se optó por mantener las 10 horas como referencia, ya que 8 horas resultaba un mínimo demasiado bajo de acuerdo a la Memoria de 1938 (CES, 1939).

salario base nominal para docentes de secundaria se habría mantenido invariante entre 1931 y 1949.

(d) El escalafón docente de 1949 asignó un salario de $21 a un cargo docente con un mínimo de 10 horas (asimilable a un actual grado 1). Por entrar en vigencia a partir de agosto de 1949, este monto salarial se imputa al año 1950. En marzo de 1953 se determinó un aumento de $4 para los grados 1 a 4 y de $5 y $6 pesos en los subsiguientes (Ley n° 11.923). Debido a que su aprobación fue a inicios de año, la cifra se asigna a 1953. El mismo criterio se adopta para el aumento fijado en enero de 1957, que según Ley n° 12.376 establecía que la retribución de grado 1 a partir de febrero fuera $29 la hora, modificando el mínimo de dedicación a 15 horas. La misma ley previó para setiembre un aumento a $32 para idéntica carga horaria, que se imputada a 1958.

Los cálculos entre 1940 y 1960 toman en cuenta todas las modificaciones en términos de cantidad de horas (unidad docente) y de precio de cada una.

En el período 1904-1955 la única compensación o pago especial identificado aparece en el estatuto de 1949. En él se establece que al salario fijado para cada uno de los 6 grados docentes debe agregarse un sueldo complementario ($3 por hora) para profesores de segundo ciclo, de institutos normales y liceos nocturnos. Esta distinción continúa presente en las modificaciones del estatuto de 1953 y 1957.

En la actualidad se otorgan compensaciones por los siguientes conceptos: presentismo (pago trimestral, al igual que para primaria), titulación, ciclo de enseñanza media en que se dicten cursos, categoría del centro educativo (liceos departamentales, rurales, tiempo extendido) y algunos tipos de planes (2009 y 2012). También existen compensaciones especiales a los 25, 28 y 32 años de trabajo (INEEd, 2016).

SALARIO DOCENTE EN EDUCACIÓN TÉCNICA HASTA 1960

Para educación técnica se identifican datos sobre remuneraciones desde 1912. Al igual que con el resto de docentes, entre 1912 y 1926 la estimación del salario mensual para un grado 1 considera las categorías ocupacionales que concentraron mayor cantidad de personas entre diferentes tipos de cargo de profesor. Entre 1927 y 1947 y para 1955 se toma el salario promedio de profesores y maestros de taller.

Para el período 1948-1952 (en que no se dispone de datos presupuestales) no se identifican datos confiables. La Ley n° 10.810 de octubre de 1946 establecía que el sueldo para maestros de taller de la recientemente creada Universidad del Trabajo del Uruguay (UTU) sería de $165 por 34 horas semanales. Pese a que esta es la única referencia a una carga horaria en el período, no se considera que fuera de aplicación práctica. La razón es que la dedicación de 34 horas semanales es mayor a la que se estipularía años más tarde al adoptarse el Escalafón Docente de secundaria para la educación técnica (1953). Tampoco coincide con una mención anterior a docentes de UTU (Ley n° 11.490 de 1950), que fija aumentos que consideran como referencia una dedicación de 6 horas mensuales.

Como se mencionó, en marzo de 1953 los salarios docentes de UTU pasaron a regirse de acuerdo a la estructura de grados del Escalafón Docente de 1949 (Ley n° 11.285). Como resultado, la Ley n° 11.293 (marzo de 1953) fijó una escala salarial por la que un cargo de grado 1 en UTU con 15 horas de dedicación tendría una remuneración de $17 la hora. Como puede observarse, la cantidad de horas mínima para docentes en educación técnica superaba la de secundaria (10 horas en 1953). Por tanto, aunque el pago por hora fuera menor que en secundaria, el monto horario permitía un acercamiento.

En enero de 1957 (Ley n° 12.376), la remuneración de grado 1 pasaría a $29 la hora desde febrero y a $32 la hora desde setiembre. Con esta disposición, la escala fijada igualaba a la de secundaria, salvo para el grado 6, en que esta última pagaba $71 por hora y UTU $56. La imputación de estos salarios (febrero y setiembre) se realiza a 1957 y 1958, respectivamente. Considerando la equiparación desde 1957, la serie a partir de 1960 se continúa con los datos de Corbo et al. (Corbo et al., 1989).

No se identificaron partidas especiales para docentes de enseñanza técnica. En la actualidad rigen incentivos por presentismo, titulación, tiempo extendido y antigüedad (25, 28 y 32 años) (INEEd, 2016).

COMPARACIÓN CON OTROS SALARIOS PÚBLICOS

A fin de dimensionar el salario docente en el marco de otras remuneraciones pagadas por la administración pública, se buscó dar cuenta del rango de salarios correspondiente a dependencias que fueran importantes generadoras de empleo o donde ese empleo tuviera un nivel de formación profesional asimilable en años de educación al de los docentes. Así, se considera el Ministerio de Salud Pública (MSP) y, dentro de esa dependencia, la remuneración de un cargo médico jefe de sala (que se supone presenta cierta experiencia) y de un practicante o nurse (ubicados en el mismo rango salarial, según el escalafón civil). También se identifican remuneraciones de oficiales de carrera del Ministerio de Defensa: rango superior (capitán de ejército), rango inicial de la carrera (alférez) y rango inferior (sargento).

Asimismo, se toma como una cota máxima la remuneración profesional en la Escribanía de Gobierno. Se trata de una oficina pequeña, ligada al asesoramiento legal de la Presidencia de la República, donde el personal es calificado y mucho más reducido que en cualquiera de las dependencias anteriores. Para todos los casos, se ha tenido en cuenta que las categorías de profesionales pudieran rastrearse a lo largo del siglo.

Pese a la fijación de estos criterios, la elaboración de series continuas y comparables con las remuneraciones docentes hasta 2010 se enfrentó a un obstáculo difícil de salvar: las compensaciones. Se trata de pagos realizados a los funcionarios del escalafón civil en forma general, decididos por el Poder Ejecutivo, que se suman a los incentivos particulares que se otorgan a cada empleado del sector público según su desempeño o antigüedad. El problema no se presenta hasta la década de 1960, ya que hasta entonces las compensaciones no incidían de forma significativa sobre los salarios base públicos (ni docentes ni no docentes).

Sin embargo, como fuera señalado, Corbo et al. (Corbo et al., 1989) reportan desde esa década un salario mensual docente compuesto por una remuneración base y compensaciones. Por lo tanto, para poder realizar comparaciones, los salarios calculados para otras funciones públicas desde 1960 también deberían incluirlas.

De acuerdo a la Oficina de Planeamiento y Presupuesto (OPP) la presencia de compensaciones elevó considerablemente el salario base público desde finales de la década de 1960. Estas compensaciones variaban por inciso presupuestal, tipo de ocupación, características de la tarea; cada dependencia podía establecerlo en diferentes momentos del año. En algunos casos, su monto se consideraba para el cálculo del montepío jubilatorio, pero en otros no.

En virtud de esta variedad de posibilidades y apoyándose en el recorrido del Registro Nacional de Leyes y Decretos, al cotejo de los datos de la OPP (OPP, 1971) y de la fuente presupuestal, los salarios de funcionarios públicos se estiman siguiendo los criterios que se describen a continuación. El cálculo se realiza hasta 1984, puesto que desde entonces los datos no permiten realizar supuestos aceptables sobre el nivel de las compensaciones para obtener salarios comparables a los del plantel docente.

En el caso de los salarios militares, hasta 1955 las remuneraciones de capitán, alférez y sargento se toman de los registros presupuestales. Entre 1961 y 1968 los salarios estipulados por ley se ajustan considerando el promedio de compensaciones en pesos relevadas para el inciso Defensa Nacional según la OPP (OPP, 1971). Se aplica el mismo monto de compensación para los 3 rangos salariales considerados.

Entre 1969 y 1971, se toma una compensación del 20%, que representa la conversión a porcentaje del monto global aplicado en el período anterior a la retribución asignada al oficial de mayor rango (capitán).

La Ley n° 14.252 (1/7/1974) estableció que el nivel salarial del personal militar (escalafón K de la función pública) se calculara tomando un coeficiente (específico para cada rango del mando militar) a aplicarse sobre el último nivel salarial establecido para el Escalafón Civil vigente. Para sumar las compensaciones al salario base, se toma como referencia el 25% del salario. El porcentaje corresponde a la mitad del premio por dedicación integral máxima, elevada en 5 puntos porcentuales por esta ley. Ambos criterios se aplican para estimar el salario entre 1974 y 1984.

En el caso del salario de otros funcionarios públicos, tal como se mencionara, la fuente presupuestal manejada hasta 1955 distingue salarios y cantidad de funcionarios según la dependencia del inciso presupuestal en que se desempeñaban. Además, a partir de la creación de un Escalafón Civil (1935), cada cargo se identificaba con un grado y categoría. Cada cambio de escalafón que se produjo hasta 1984 implica revisar la categorización para ubicar el rango salarial más ajustado a las características del personal seleccionado.

Para el caso de Escribanía de Gobierno se identifican salarios desde principios de siglo. Esto no es posible para cargos de médicos y nurses. La razón es que recién en 1935 la Asistencia Pública Nacional se estructuró como Ministerio de Salud Pública (MSP) e incorporó su

presupuesto al general del Estado. Dentro del MSP se toma como referencia el salario del personal del Hospital Maciel (el más antiguo de los registrados).

Con respecto a las compensaciones, hasta 1955 las remuneraciones mensuales se calculan solamente a partir de registros presupuestales, en los que no se asignaban compensaciones individuales (de hecho, se registraba un monto global por inciso destinado a este fin, sin distribuir). Entre 1961-1969, del mismo modo que con el personal militar, a partir de lo establecido por la OPP (OPP, 1971) se identifican promedios de compensación por inciso, como proporción del total del salario pagado y ese ratio se asigna a cada remuneración.

Las compensaciones entre 1971 y 1984 se fijan en un 20%, sujeto a la última cifra relevada por la OPP (OPP, 1971) y a que la máxima por dedicación total alcanzaba el 40% (Ley n° 12.803 de 1960). El criterio se basa en suponer que se asigna, en promedio, la mitad de esa compensación. Esta opción se mantiene hasta 1984, ya que no se cuenta con otra referencia legal que permita variar la asignación.

OTRAS FUENTES E INDICADORES

A fin de obtener otros salarios —de afuera de la Administración Central— que permitieran cotejar el nivel y evolución de las remuneraciones docentes públicas, este trabajo relevó otras fuentes de datos para el período 1986-2010. En el mismo sentido, para el período total se incluye información sobre gasto público total y por nivel educativo, producto interno bruto per cápita e indicadores sobre la evolución del salario real y nominal, público y privado. El Cuadro A.3.1 contiene el detalle de las fuentes.

CUADRO A.3.1

FUENTES UTILIZADAS

Datos	Fuentes
Costo de vida e índices salariales (1914-1931)	Acevedo, E. (1934). Anales históricos del Uruguay Tomo V. Montevideo: Casa A. Barreiro y Ramos. Acevedo, E. (1936). Anales históricos del Uruguay Tomo VI. Montevideo: Casa A. Barreiro y Ramos. Banco de la República Oriental del Uruguay. (s/f). Sinopsis económica y financiera del Uruguay. Montevideo.
Gasto público en educación por niveles, gasto público total y gasto público en remuneraciones por inciso	Azar, P., Bertino, M., Bertoni, R., Fleitas, S., García Repetto, U., Sanguinetti, C., … Torrelli, M. (2009). ¿De quiénes, para quiénes y para qué? Las finanzas públicas de Uruguay en el siglo XX. Montevideo: Fin de Siglo. Contaduría General de la Nación, 2011. Ejecuciones Presupuestales 1961-2010. Contaduría General de la Nación (1979-2010). Rendiciones de Cuentas y Balances de Ejecución Presupuestal, Ministerio de Economía y Finanzas. Montevideo. Corbo, D., Menéndez, W., y Peri, A. (1989). La evolución del gasto público en educación en el Uruguay en el período 1961-1988. Montevideo. Memorias del Ministerio de Hacienda.
IPC 1870-2014	Base de datos del Grupo de Historia Económica, Instituto de Economía, FCEA-Universidad de la República e Instituto Nacional de Estadística.
Índice de Salario Nominal e Índice de Salario Real Público y Privado	Instituto Nacional de Estadística, datos en: http://www.ine.gub.uy/web/guest/ims-indice-medio-de-salarios
Salarios mensuales empleados en industria y servicios, costo de vida canasta de consumo (1908-1955)	Siniscalchi, S., y Willebald, H. (2018). XVIII World Economic History Congress. Functional distribution in Uruguay by GDP sectors 1908-2005: Winners and looser of distributional struggle. Boston. Millot, J., Silva, C., y Silva, L. (1973). El desarrollo industrial del Uruguay. De la crisis de 1929 a la posguerra. Montevideo: Instituto de Economía. Asociación de Bancos (varios años). Resumen de los principales aspectos de la actividad económica del Uruguay, Montevideo.
Salarios docentes estimados hasta 1960	CES. (1939). Memoria de Enseñanza Secundaria, 1938. Montevideo. CNE. (1930). Memoria de Instrucción Primaria presentada al Consejo Nacional de Enseñanza por su Presidente Eduardo Acevedo. Montevideo. CNE. (1951). Memoria de Enseñanza Primaria correspondiente a los años 1948, 1949 y 1950 presentada por su Presidente Luis Sampedro. Montevideo. CNEPyN. (1959). Memoria de Enseñanza Primaria y Normal en el Uruguay correspondiente al año 1958 presentada por su presidente Nicasio H. García. Montevideo. Contaduría General de la Nación (varios años). Presupuesto General de Gastos, Ministerio de Economía y Finanzas, Montevideo. Inspección Nacional de Instrucción Pública. (1915). Memoria del Inspector Nacional correspondiente a los años 1911 a 1914. Presentada a la Dirección General de Instrucción Pública y al Ministerio de Instrucción Pública por el Dr. Abel J. Pérez. Montevideo. Registro Nacional de Leyes y Decretos (varios años), publicación anual del Diario Oficial.
Salarios otros funcionarios públicos y legisladores	Contaduría General de la Nación (varios años). Presupuesto General de Gastos, Ministerio de Economía y Finanzas, Montevideo. OPP. (1971). Informe de salarios del Gobierno Central. Montevideo. Registro Nacional de Leyes y Decretos (varios años), publicación anual del Diario Oficial.
Salarios promedio ocupación principal (1986-2014)	Instituto de Economía, Encuesta Continua de Hogares empalmada (1986-2014).
Producto interno bruto y producto interno bruto per cápita	Bonino, N., Román, C., y Willebald, H. (2012). PIB y estructura productiva en Uruguay (1870-2011): Revisión de series históricas y discusión metodológica (N° DT 05/12). Recuperado de http://www.iecon.ccee.edu.uy/dt-05-12-pib-y-estructura-productiva-en-uruguay-1870-2011-revision-de-series-historicas-y-discusion-metodologica/publicacion/296/es/

ANEXO DEL CAPÍTULO 4

CUADRO A.4.1
DISTRIBUCIÓN DE MAESTROS POR CANTIDAD DE INASISTENCIAS SEGÚN SI SON DE INICIAL O PRIMARIA
EN PORCENTAJES
AÑO 2017

Faltas	Inicial	Primaria
0	14,8	18,7
1 a 5	11,9	12,6
6 a 10	21,6	21,6
11 a 15	17,1	16,1
16 a 20	10,7	9,7
más de 20	23,9	21,3

Fuente: elaboración propia a partir de registros administrativos del CEIP para el año 2017.

CUADRO A.4.2
PROMEDIO DE INASISTENCIAS SEGÚN SI ES MAESTRO DE INICIAL O PRIMARIA
AÑO 2017

Inicial	22
Primaria	20

Fuente: elaboración propia a partir de registros administrativos del CEIP para el año 2017.

CUADRO A.4.3
DISTRIBUCIÓN DE MAESTROS SEGÚN ESPECIALIDAD
EN PORCENTAJES
AÑO 2017

Inicial	20,5
Primaria	79,5

Fuente: elaboración propia a partir de registros administrativos del CEIP para el año 2017.

ANEXO DEL CAPÍTULO 5

CUADRO A.5.1
SITUACIÓN EDUCATIVA POR AÑO Y EDADES SIMPLES
EN PORCENTAJES
AÑO 2006 Y 2018

	2006				2018			
	Asiste sin rezago	Asiste con rezago	Está fuera del sistema educativo	Egresó	Asiste sin rezago	Asiste con rezago	Está fuera del sistema educativo	Egresó
3	46	0	54	0	75	0	25	0
4	77	0	23	0	94	0	6	0
5	95	0	5	0	99	0	1	0
6	99	0	1	0	99	0	1	0
7	87	13	0	0	93	7	0	0
8	80	20	0	0	90	10	0	0
9	74	26	0	0	84	16	0	0
10	70	30	0	0	83	17	1	0
11	68	32	0	0	79	20	1	0
12	64	34	2	0	83	16	1	0
13	60	35	5	0	77	20	3	0
14	59	32	10	0	70	26	4	0
15	49	31	20	0	61	30	9	0
16	42	31	27	0	51	34	15	0
17	30	31	37	1	35	41	23	2
18	3	35	46	15	4	37	35	25
19	0	24	52	24	0	22	42	36
20	0	15	56	29	0	14	46	40
21	0	9	59	32	0	10	49	41
22	0	8	60	33	0	7	49	44
23	0	7	61	32	0	6	51	43

Fuente: elaboración propia a partir de microdatos de la Encuesta Continua de Hogares del INE.

CUADRO A.5.2

ASISTENCIA SUFICIENTE POR GRADO

EN PORCENTAJES

AÑOS 2007-2017

	Grado	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Inicial	3	59,1	62,6	48,1	60,4	62,8	59,6	62,1	63,9	63,9	60,8	57,8
	4	56,0	62,2	49,2	59,4	62,7	61,4	66,9	68,8	69,7	67,8	61,9
	5	62,1	67,6	57,0	65,5	69,0	67,3	72,2	74,1	76,5	73,8	67,6
Primaria	1°	85,9	88,4	83,0	87,5	89,3	88,3	86,4	86,6	87,6	87,1	81,8
	2°	90,3	91,7	86,6	90,5	92,1	91,5	90,0	90,2	90,2	90,4	85,5
	3°	91,2	92,7	88,6	91,6	93,1	92,7	91,4	91,3	91,2	91,6	87,0
	4°	91,7	93,1	89,3	92,3	93,2	93,1	91,1	92,0	91,9	92,5	87,9
	5°	92,6	92,9	89,7	92,7	93,9	93,6	91,5	92,2	92,2	93,1	88,9
	6°	95,1	95,1	91,8	94,6	95,1	94,7	91,8	92,2	92,2	93,2	89,5

Fuente: elaboración propia a partir de datos del Monitor Educativo del CEIP.

ANEXO DEL CAPÍTULO 6

CUADRO A.6.1
ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LAS MUESTRAS DE ARISTAS PRIMARIA Y MEDIA
EN PORCENTAJES

	Tercero de primaria	Sexto de primaria	Tercero de media
Estudiantes con necesidades educativas especiales	**7,6**	**5,5**	**4,2**
Con diagnóstico	47	49	64
Diagnóstico en curso	2	1	0
Sin diagnóstico	51	50	23
Sin información	0	0	13

Fuente: elaboración propia a partir de información relevada en Aristas Primaria 2017 y Aristas Media 2018.
Nota: el porcentaje de estudiantes con necesidades educativas especiales corresponde al de este grupo dentro de la muestra de Aristas.

CUADRO A.6.2
DISTRIBUCIÓN DEL ESTADO DEL DIAGNÓSTICO SEGÚN CATEGORÍAS DE NECESIDAD EDUCATIVA ESPECIAL, PARA LOS ESTUDIANTES DE TERCERO DE PRIMARIA CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
EN PORCENTAJES
AÑO 2017

Categoría	Con diagnóstico	Diagnóstico en proceso	Sin diagnóstico	% de estudiantes con necesidades educativas especiales
Trastornos del neurodesarrollo	78	1	21	15
Dificultades de aprendizaje	31	3	66	57
Discapacidad	78	1	21	12
Trastornos socioemocionales	55	3	42	5
Trastornos de la comunicación	55	0	45	5
Trastornos psicomotores	46	0	54	2
Enfermedades médicas	89	0	11	1
Vulnerabilidad familiar	10	0	90	2
No codificado	42	0	58	2
Total	47	2	51	100

Fuente: elaboración propia a partir de información relevada en Aristas Primaria 2017.

CUADRO A.6.3

DISTRIBUCIÓN DEL ESTADO DEL DIAGNÓSTICO SEGÚN CATEGORÍAS DE NECESIDAD EDUCATIVA ESPECIAL, PARA LOS ESTUDIANTES DE SEXTO DE PRIMARIA CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

EN PORCENTAJES

AÑO 2017

Categoría	Con diagnóstico	Diagnóstico en proceso	Sin diagnóstico	% de estudiantes con necesidades educativas especiales
Trastornos del neurodesarrollo	62	3	34	13
Dificultades de aprendizaje	33	1	66	56
Discapacidad	78	0	22	16
Trastornos socioemocionales	72	0	28	5
Trastornos de la comunicación	56	0	44	2
Trastornos psicomotores	100	0	0	1
Enfermedades médicas	100	0	0	1
Vulnerabilidad familiar	11	0	89	2
No codificado	56	4	40	5
Total	48	1	50	100

Fuente: elaboración propia a partir de información relevada en Aristas Primaria 2017.

CUADRO A.6.4

DISTRIBUCIÓN DEL ESTADO DEL DIAGNÓSTICO SEGÚN CATEGORÍAS DE NECESIDAD EDUCATIVA ESPECIAL, PARA LOS ESTUDIANTES DE TERCERO DE MEDIA CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

EN PORCENTAJES

AÑO 2018

Categoría	Con diagnóstico	En proceso	Sin diagnóstico	Sin información	% necesidades educativas especiales
Trastornos del neurodesarrollo	76	0	15	9	11
Dificultades de aprendizaje	58	0	27	15	52
Discapacidad	80	0	18	2	12
Trastornos socioemocionales	71	0	5	24	5
Trastornos de la comunicación	68	0	23	9	5
Trastornos psicomotores	92	0	8	0	3
Enfermedades médicas	75	0	0	25	4
Vulnerabilidad familiar	27	9	45	18	3
No codificado	40	0	47	13	4
Total	64	0	23	13	100

Fuente: elaboración propia a partir de información relevada en Aristas Media 2018.
Nota: el estado "sin información" refiere a aquellos estudiantes sobre los cuales el centro educativo no cuenta con información de si se encuentran o no diagnosticados.

CUADRO A.6.5

DISPONIBILIDAD DE MATERIALES PARA ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE PRIMARIA SEGÚN REGIÓN

EN PORCENTAJES

AÑO 2017

	Interior	Montevideo	Total
Sí, y es suficiente	5	8	6
Sí, pero es insuficiente	3	5	4
No se dispone de este tipo de material	93	87	91
Total	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de información relevada en Aristas Primaria 2017.

CUADRO A.6.6

DISPONIBILIDAD DE MATERIALES PARA ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LOS CENTROS EDUCATIVOS DE MEDIA SEGÚN REGIÓN

EN PORCENTAJES

AÑO 2018

	Sur	Litoral oeste	Norte	Litoral sureste	Centro	Total
Sí, y es suficiente	12	10	19	13	2	12
Sí, pero es insuficiente	19	22	18	20	9	19
No se dispone de este tipo de material	70	69	63	67	89	69
Total	100	100	100	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de información relevada en Aristas Media 2018.

ANEXO DEL CAPÍTULO 7

MODELOS

Se utilizan modelos jerárquicos lineales.

SEGREGACIÓN SOCIOECONÓMICA Y CULTURAL

En este caso se especifica un modelo nulo en el que la variable dependiente es el estatus socioeconómico y cultural de cada estudiante. El indicador considerado es el Índice de Correlación Intraclase (ICC), que también puede leerse como la proporción de varianza entre escuelas.

Modelo nulo:

Nivel 1 (estudiantes): $INSEYC_{ij} = \alpha_j + \epsilon_{ij}$

Nivel 2 (centros): $\alpha_j = \gamma_0 + \mu_j$

Donde, en el nivel 1 el $INSEYC_{ij}$ es el índice de nivel socioeconómico y cultural del estudiante $_i$ que pertenece al centro $_{ij}$, α_j es el intercepto aleatorio asociado al centro $_j$ y ϵ_{ij} es el error aleatorio para el estudiante $_i$ del centro $_j$ y se distribuye $N(0,\sigma^2)$. En el nivel 2, γ_0 es la media general del índice y μ_j es el componente aleatorio que depende de cada centro j y se distribuye $N(0,\tau_0)$

Luego de definido el modelo el ICC se calcula:

$$ICC = \frac{\tau_0}{(\tau_0 + \sigma^2)}$$

SEGREGACIÓN EN DESEMPEÑOS EDUCATIVOS

Se especifica un modelo nulo por cada variable de desempeño y grado. El indicador considerado es el ICC, que también puede leerse como la proporción de varianza entre escuelas. Fernández y Cardozo (2011) denominaron a este indicador como *diferenciación escolar.* Haretche (2019) lo denomina *segregación en desempeños.*

Modelo nulo:

Nivel 1 (estudiantes): $HAB_{ij} = \alpha_j + \epsilon_{ij}$

Nivel 2 (centros): $\alpha_j = \gamma_0 + \mu_j$

Donde, en el nivel 1 el HAB_{ij} es la habilidad del estudiante i que pertenece al centro j, es el intercepto aleatorio asociado al centro j y ϵ_{ij} es el error aleatorio para el estudian te i del centro j y se distribuye $N(0,\sigma^2)$. En el nivel 2 γ_0 es la media general del índice y μ_j es el componente aleatorio que depende de cada centro j y se distribuye $N(0,\tau_0)$.

Luego de definido el modelo el ICC se calcula:

$$ICC = \frac{\tau_0}{(\tau_0 + \sigma^2)}$$

INEQUIDAD

Se especifican cuatro modelos jerárquicos lineales (uno para cada área y grado) en donde la variable dependiente es el desempeño y se incorpora el estatus socioeconómico de los estudiantes en el nivel 1 y el contexto sociocultural del centro en el nivel 2. Como indicadores de inequidad se consideran:

- el coeficiente de correlación asociado al estatus socioeconómico
- el coeficiente de correlación asociado al contexto sociocultural del grupo de pares.

Modelo nulo:

Nivel 1 (estudiantes): $HABC_{ij} = \alpha_j + \beta_1 INSEYC_i + \epsilon_{ij}$

Nivel 2 (centros): $\alpha_j = \gamma_0 + \beta_2 INSEYC_j + \mu_j$

Donde, en el nivel 1 el $HABC_{ij}$ es la habilidad del estudiante i que pertenece al centro j, α_j es el intercepto aleatorio asociado al centro j, $INSEYC_i$ es el nivel sociocultural del individuo i (centrada en el $INSEYC$ del grupo), β_1 el coeficiente el nivel sociocultural del individuo y ϵ_{ij} es el error aleatorio para el estudiante i del centro j y se distribuye $N(0,\sigma^2)$. En el nivel 2, γ_0 es la media general del índice, $INSEYC_j$ es el nivel sociocultural del centro j, β_2 el coeficiente el nivel sociocultural del grupo y μ_j es la componente aleatoria que depende de cada centro j y se distribuye $N(0,\tau_0)$. Los parámetros β_1 y β_2 son estimados por máxima verosimilitud.

RESULTADOS

CUADRO A.7.1
DISTRIBUCIÓN DE LA VARIANZA DEL ESTATUS SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DE LOS ESTUDIANTES E ÍNDICE DE CORRELACIÓN INTRACLASE (ICC)
AÑO 2017

	Coeficiente	Varianza	Desvío estándar	t	p
Tercer año					
Intercepto	-0,7528367	0,00032569	0,01804678	-41,72	0
Varianza L2	1,12167755	NA	NA	NA	NA
Varianza L1	0,32728939	NA	NA	NA	NA
Varianza Total	1,44896694	NA	NA	NA	NA
ICC	**0,77412225**	NA	NA	NA	NA
Sexto año					
Intercepto	-0,8430554	0,00032494	0,01802619	-46,77	0
Varianza L2	1,2713825	NA	NA	NA	NA
Varianza L1	0,3145234	NA	NA	NA	NA
Varianza Total	1,5859059	NA	NA	NA	NA
ICC	**0,80167587**	NA	NA	NA	NA

Fuente: Aristas Primaria 2017.

CUADRO A.7.2

DISTRIBUCIÓN DE LA VARIANZA DEL DESEMPEÑO DE LOS ESTUDIANTES E ÍNDICE DE CORRELACIÓN INTRACLASE (ICC)

AÑO 2017

	Coeficiente	Varianza	Desvío estándar	t	p
Tercer año matemática					
Intercepto	274,1239461	1,60087219	1,26525578	216,65	0
Varianza L2	1275,97931	NA	NA	NA	NA
Varianza L1	1911,791609	NA	NA	NA	NA
Varianza Total	3187,770919	NA	NA	NA	NA
ICC	**0,400273214**	NA	NA	NA	NA
Tercer año lectura					
Intercepto	276,2017537	1,59028729	1,26106593	219,02	0
Varianza L2	1093,194569	NA	NA	NA	NA
Varianza L1	1979,373105	NA	NA	NA	NA
Varianza Total	3072,567674	NA	NA	NA	NA
ICC	**0,35579186**	NA	NA	NA	NA
Sexto año matemática					
Intercepto	283,9973438	1,43610821	1,19837732	236,98	0
Varianza L2	873,0863701	NA	NA	NA	NA
Varianza L1	1909,758363	NA	NA	NA	NA
Varianza Total	2782,844733	NA	NA	NA	NA
ICC	**0,313738801**	NA	NA	NA	NA
Sexto año lectura					
Intercepto	284,2905039	1,36569484	1,16862947	243,27	0
Varianza L2	690,4595441	NA	NA	NA	NA
Varianza L1	2034,068698	NA	NA	NA	NA
Varianza Total	2724,528242	NA	NA	NA	NA
ICC	**0,253423522**	NA	NA	NA	NA

Fuente: Aristas Primaria 2017.

CUADRO A.7.3

RELACIÓN ENTRE EL DESEMPEÑO Y LA EQUIDAD EN CADA GRADO Y ÁREA

AÑO 2017

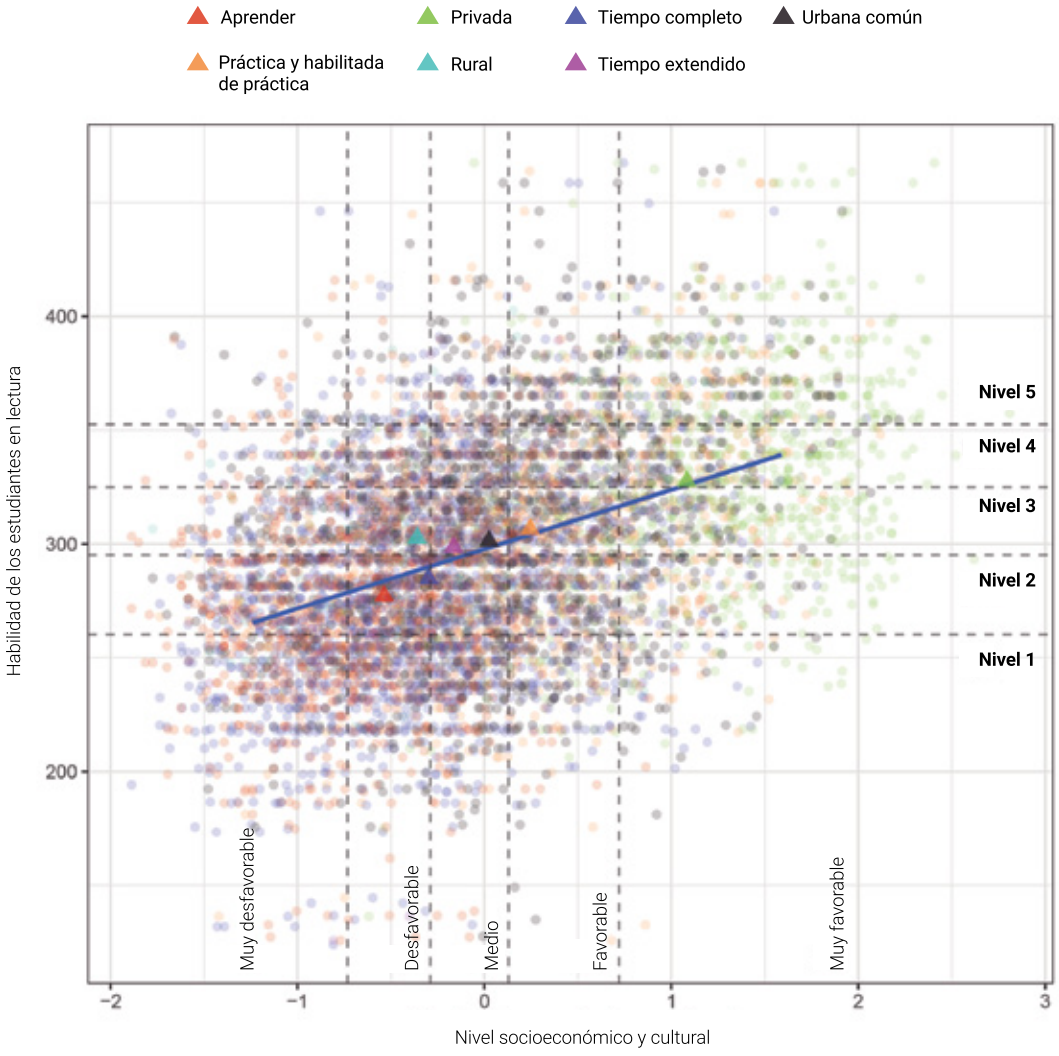
	Coeficiente	Varianza	Desvío estándar	t	p
Tercer año matemática					
Intercepto	295,2	0,8067791	0,89820883	328,68	0,000
b1 INSEYC estudiante	19,7	0,62073949	0,78787022	25,02	0,000
b1 INSEYC centro	32,1	3,10962356	1,76341248	18,22	0,000
Varianza L2	166,9	NA	NA	NA	NA
Varianza L1	1785,7	NA	NA	NA	NA
Varianza Total	2485,8	NA	NA	NA	NA
ICC	0,085	NA	NA	NA	NA
Tercer año lectura					
Intercepto	295,5	0,68459936	0,8274052	357,09	0,000
b1 INSEYC estudiante	18,9	0,64354715	0,80221391	23,53	0,000
b1 INSEYC centro	31,1	2,45727853	1,5675709	19,85	0,000
Varianza L2	134,5	NA	NA	NA	NA
Varianza L1	1865,7	NA	NA	NA	NA
Varianza Total	2498,4	NA	NA	NA	NA
ICC	0,067	NA	NA	NA	NA
Sexto año matemática					
Intercepto	299,5	0,75666459	0,86986469	344,28	0,000
b1 INSEYC estudiante	18,1	0,64098033	0,80061247	22,57	0,000
b1 INSEYC centro	33,3	2,7623313	1,66202626	20,04	0,000
Varianza L2	156,8	NA	NA	NA	NA
Varianza L1	1810,2	NA	NA	NA	NA
Varianza Total	2494,9	NA	NA	NA	NA
ICC	0,080	NA	NA	NA	NA
Sexto año lectura					
Intercepto	298,2	0,60608327	0,7785135	383,01	0,000
b1 INSEYC estudiante	18,6	0,67624702	0,8223424	22,64	0,000
b1 INSEYC centro	29,3	1,99571084	1,4126963	20,75	0,000
Varianza L2	112,8	NA	NA	NA	NA
Varianza L1	1929,6	NA	NA	NA	NA
Varianza Total	2478,4	NA	NA	NA	NA
ICC	0,055	NA	NA	NA	NA

Fuente: Aristas Primaria 2017.

GRÁFICO A.7.1

DISTRIBUCIÓN DEL PUNTAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LECTURA DE TERCER AÑO SEGÚN EL ESTATUS SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DE ORIGEN SEGÚN TIPO DE ESCUELA

AÑO 2017

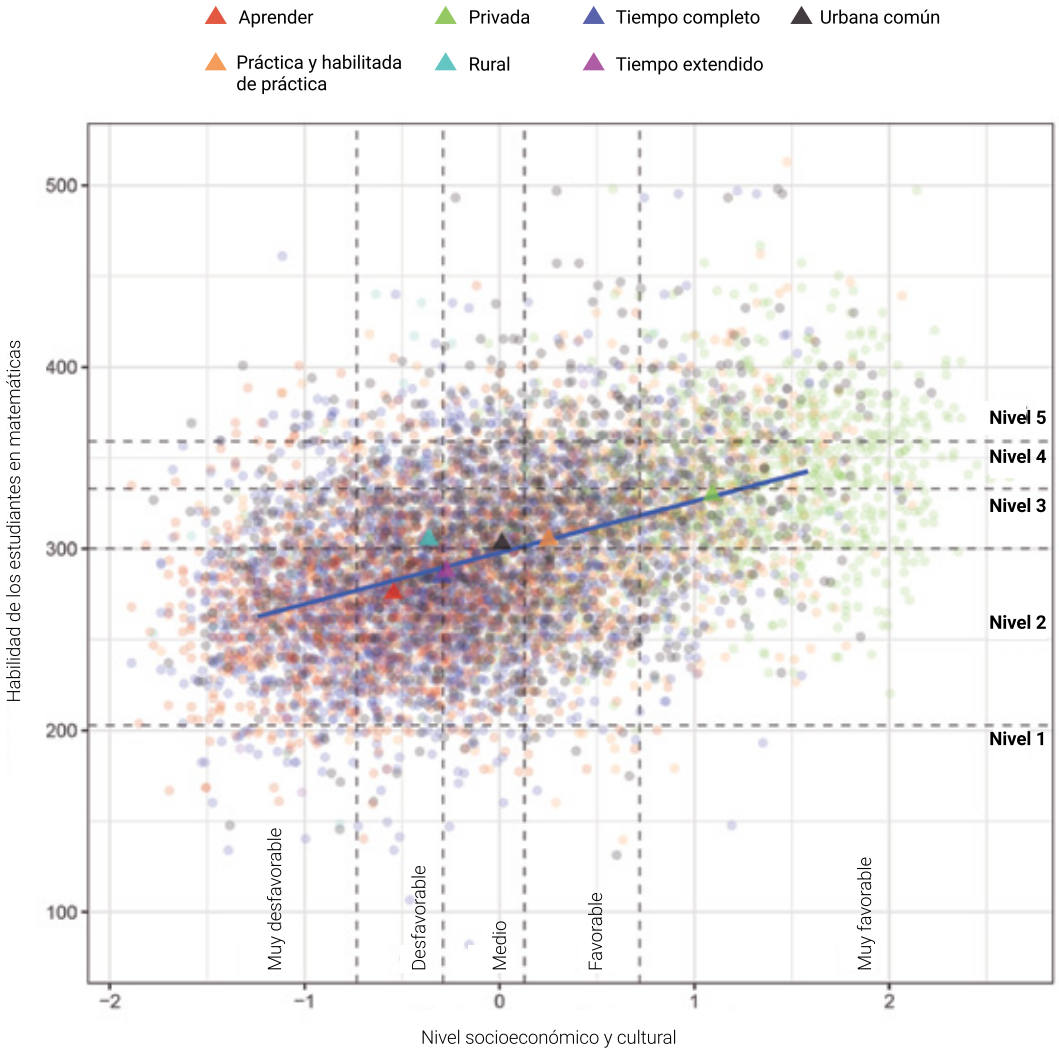


Fuente: Aristas Primaria 2017.

GRÁFICO A.7.2

DISTRIBUCIÓN DEL PUNTAJE DE LOS ESTUDIANTES DE MATEMÁTICA DE TERCER AÑO SEGÚN EL ESTATUS SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DE ORIGEN SEGÚN TIPO DE ESCUELA

AÑO 2017

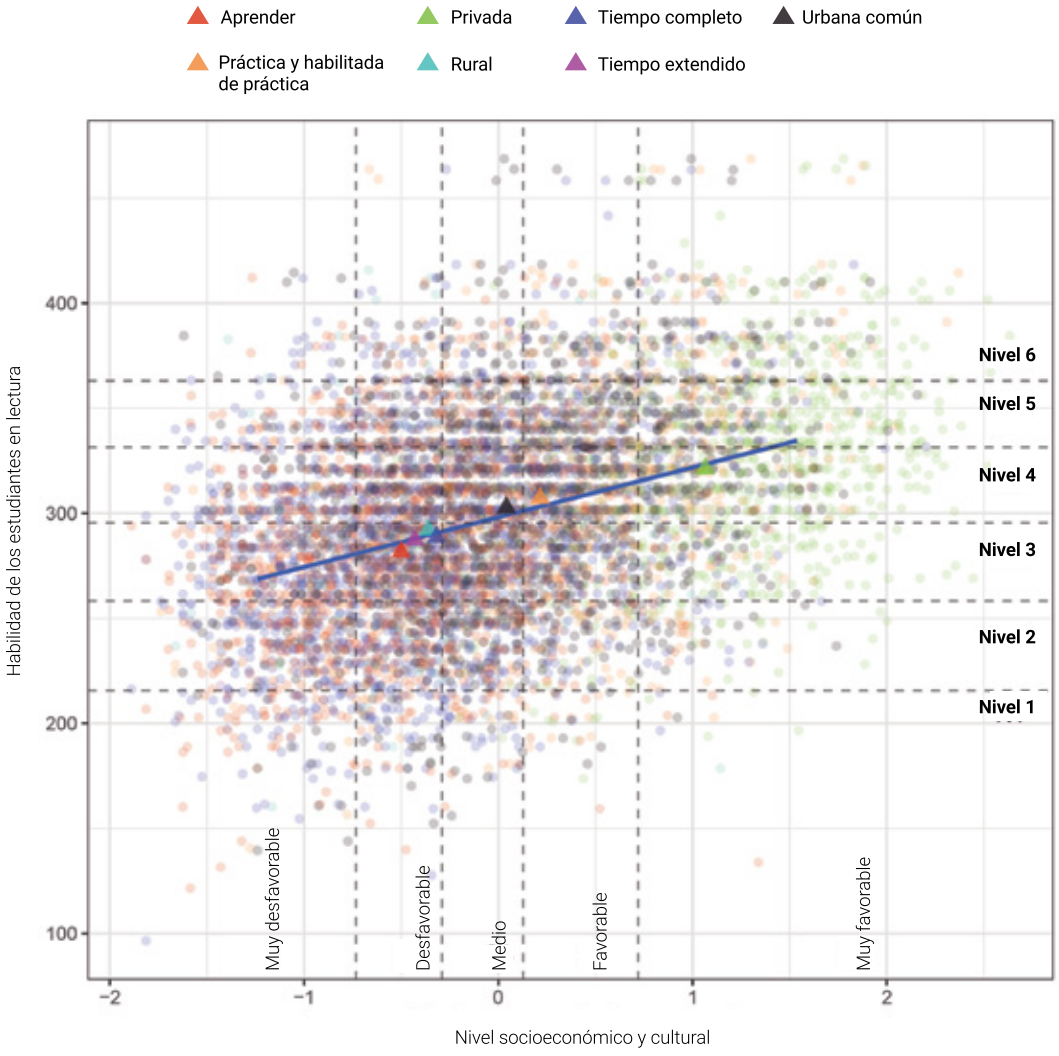


Fuente: Aristas Primaria 2017.

GRÁFICO A.7.3

DISTRIBUCIÓN DEL PUNTAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LECTURA DE SEXTO AÑO SEGÚN EL ESTATUS SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DE ORIGEN SEGÚN TIPO DE ESCUELA

AÑO 2017

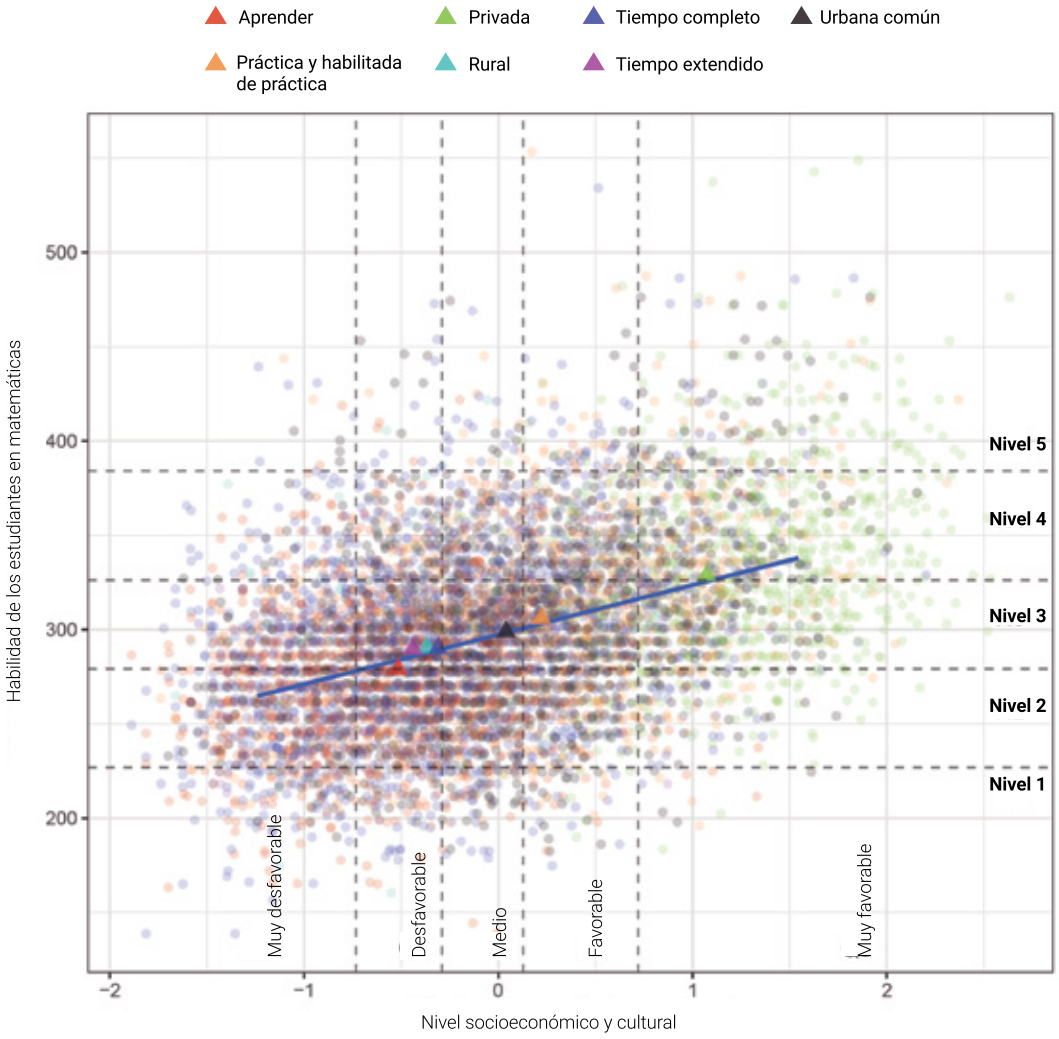


Fuente: Aristas Primaria 2017.

GRÁFICO A.7.4

DISTRIBUCIÓN DEL PUNTAJE DE LOS ESTUDIANTES DE MATEMÁTICA DE SEXTO AÑO SEGÚN EL ESTATUS SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DE ORIGEN SEGÚN TIPO DE ESCUELA

AÑO 2017



Fuente: Aristas Primaria 2017.

CUADRO A.7.4
PUNTOS DE CORTE DE LOS NIVELES DE DESEMPEÑO

	Matemática tercer año	Lectura tercer año	Matemática sexto año	Lectura sexto año
Nivel 1 - nivel 2	203,42	259,65	227,68	216,20
Nivel 2 - nivel 3	298,91	294,11	278,21	258,02
Nivel 3 - nivel 4	331,18	323,45	323,66	294,41
Nivel 4 - nivel 5	356,70	350,65	379,50	329,55
Nivel 5 - nivel 6				360,61

Fuente: Aristas Primaria 2017.

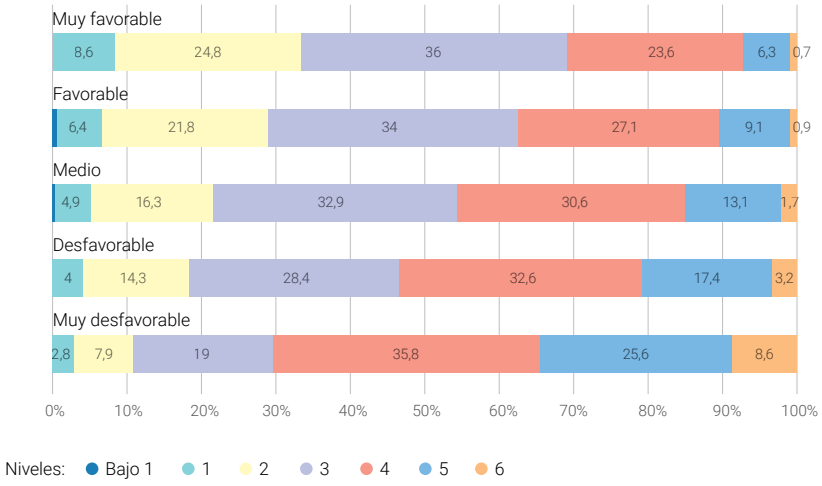
CUADRO A.7.5
VARIANZA ENTRE ESCUELAS

Tercer año matemática	
Modelo nulo	
Proporción de varianza entre escuelas	40,0
Modelo condicional (ESCS y ESCS escuela)	
Proporción de varianza entre escuelas	6,7
% de reducción de la varianza	83
Tercer año lectura	
Modelo nulo	
Proporción de varianza entre escuelas	35,6
Modelo condicional (ESCS y ESCS escuela)	
Proporción de varianza entre escuelas	5,4
% de reducción de la varianza	85
Sexto año matemática	
Modelo nulo	
Proporción de varianza entre escuelas	31,4
Modelo condicional (ESCS y ESCS escuela)	
Proporción de varianza entre escuelas	6,3
% de reducción de la varianza	80
Sexto año lectura	
Modelo nulo	
Proporción de varianza entre escuelas	25,3
Modelo condicional (ESCS y ESCS escuela)	
Proporción de varianza entre escuelas	4,6
% de reducción de la varianza	82

Fuente: Aristas Primaria 2017.

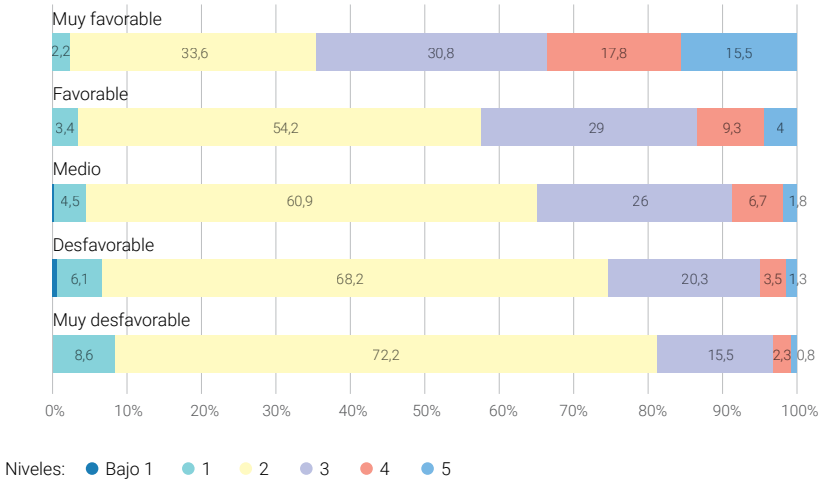
ANEXO DEL CAPÍTULO 8

GRÁFICO A.8.1
DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE ESTUDIANTES EN CADA NIVEL DE DESEMPEÑO EN LECTURA SEGÚN ESTATUS SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DE ORIGEN
AÑO 2018



Fuente: Aristas Media 2018.

GRÁFICO A.8.2
DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE ESTUDIANTES EN CADA NIVEL DE DESEMPEÑO EN MATEMÁTICA SEGÚN ESTATUS SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DE ORIGEN
AÑO 2018



Fuente: Aristas Media 2018.

TABLA A.8.1

NIVELES DE DESEMPEÑO EN LECTURA EN TERCERO DE EDUCACIÓN MEDIA

DESCARGUE LA VERSIÓN IMPRIMIBLE
PARA VISUALIZAR MEJOR LOS DATOS

Dimensión	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5	Nivel 6
Lectura literal	Reconocen elementos básicos de la situación de enunciación que aparecen destacados.	Reconocen elementos básicos de la situación de enunciación en textos que presentan información lineal.	Reconocen elementos básicos de la situación de enunciación en textos que presentan información de modo no lineal.			
	Localizan información explícita y visible que aparece en lugares destacados del texto.	Localizan información explícita en distintas partes del texto, en textos que presentan diferentes formatos.	Localizan información explícita ubicada en distintas partes del texto y que compite con otra de contenido cercano.	Localizan información explícita que compite con otra de contenido cercano y que se presenta con puntuación y sintaxis complejas.		
	Reconocen la progresión temática evolutiva o lineal a partir de elementos cohesivos.		Reconocen la progresión temática derivada en textos de estudio.	Reconocen la progresión temática en textos con puntuación y sintaxis complejas.		
Lectura inferencial	Reconocen palabras de uso cotidiano por su significado (campos semánticos y sinónimos).	Deducen el significado de palabras o de expresiones (incluso con sentido figurado) de uso frecuente a partir del contexto.	Deducen el significado de palabras o expresiones poco frecuentes en textos de estudio.	Deducen el significado de palabras o expresiones poco frecuentes a partir de un contexto disciplinar.	Infieren relaciones léxicas y semánticas de términos especializados a partir de la valoración de información contextual poco visible.	
	Relacionan datos o sucesos en diferentes formatos cuando la relación que aparece es evidente.	Infieren datos o sucesos en diferentes formatos a partir de información explícita e implícita.	Infieren datos o sucesos en diferentes formatos y entablan relaciones entre ellos.	Infieren y jerarquizan datos o sucesos diseminados a lo largo del texto y que aparecen en diferentes formatos y entablan relaciones entre ellos.	Infieren y valoran datos o sucesos diseminados a lo largo del texto y que aparecen en diferentes formatos y entablan relaciones entre ellos.	
	Resumen el asunto general del texto cuando el tema aparece destacado.	Resumen el asunto general del texto a partir de diferentes informaciones (varias ideas que se integran al resumen, subtítulos que compiten).	Resumen la idea principal del texto, identifican ideas secundarias y elaboran conclusiones.	Resumen el tema abstracto del texto y elaboran conclusiones a partir de pocos indicios.		
		Ordenan y sintetizan eventos o sucesos abstractos a partir de inferencias sencillas.		Interpretan y valoran hechos, situaciones o conceptos que plantea el texto.	Interpretan y valoran los hechos, situaciones o conceptos sutiles o aludidos que plantea el texto.	
			Interpretan el significado de figuras retóricas de uso común a partir del contexto.	Interpretan el significado de figuras retóricas complejas (comparaciones, metáforas) a partir de un contexto específico.	Interpretan el significado de figuras retóricas de funcionamiento específico en un texto a partir de múltiples asociaciones funcionales.	Infieren y evalúan información implícita que está incrustada (ej.: figuras retóricas con efectos complejos) en un lugar específico del texto a partir de una interpretación global y de conocimiento disciplinar.
	Reconocen la intencionalidad narrativa, descriptiva, argumentativa o expositiva cuando es canónica.	Reconocen la intencionalidad narrativa, descriptiva, argumentativa o expositiva a partir de rasgos estructurales.	Reconocen la intencionalidad narrativa, descriptiva, argumentativa o expositiva cuando hay varias secuencias que compiten entre sí.	Reconocen la intencionalidad predominante en textos con secuencias e información muy competitiva.		
	Relacionan información implícita de los enunciados y párrafos a nivel local cuando esta trata un único tema.	Relacionan información implícita de los enunciados y párrafos a nivel local.	Relacionan información implícita (relaciones lógicas y de sentido) de los enunciados y párrafos a nivel local y global.	Reconocen y relacionan información implícita (ambigüedades e ideas contrarias) a nivel local y global.	Relacionan información implícita de los enunciados y párrafos a partir de escasos indicios o pistas sutiles.	Infieren y jerarquizan conceptos e información especializada y que compite fuertemente con otra a partir de una interpretación del texto (ej.: discriminan argumentos pertinentes al tema).
Lectura crítica		Establecen una correlación entre el estilo y el contenido de un texto a partir de información explícita (léxico, estructura, indicios concretos).	Establecen una correlación entre el estilo y el contenido de un texto a partir del conocimiento del mundo.	Establecen una correlación entre el estilo y el contenido de un texto a partir del conocimiento curricular.	Relacionan y valoran recursos estilísticos, textuales y pragmáticos (ej.: intensificación, ironía) con contenidos implícitos vinculados a información sociocultural especializada.	
		Reconocen la postura del enunciador y otros elementos complejos de la enunciación (destinatario, opiniones expresadas con transparencia) a partir de información explícita e inferencias sencillas.	Reconocen la posición del enunciador del texto a partir de supuestos o implícitos (valoraciones, opiniones implícitas).	Reconocen la posición del enunciador del texto a partir de supuestos e implicaciones ideológicas.	Caracterizan múltiples puntos de vista y lo relacionan con posturas ideológicas presentes implícitamente en el texto.	Evalúan múltiples puntos de vista presentes implícitamente en el texto a partir de información ambigua o que maneja contradicciones.
			Identifican la interdiscursividad presente en el texto a partir del conocimiento del mundo.	Identifican la polifonía y la intertextualidad a partir del conocimiento curricular.	Identifican y evalúan la polifonía e intertextualidad a partir de información sociocultural especializada.	

TABLA A.8.2

NIVELES DE DESEMPEÑO EN MATEMÁTICA EN TERCERO DE EDUCACIÓN MEDIA

DESCARGUE LA VERSIÓN IMPRIMIBLE
PARA VISUALIZAR MEJOR LOS DATOS

Bloque temático	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Aritmética	Reconocen el opuesto de un número entero.	Ordenan números enteros. Reconocen el opuesto y el valor absoluto de un número racional.	Reconocen representaciones de números racionales en distintos registros. Argumentan sobre la equivalencia de fracciones.		
		Reconocen aplicaciones de las propiedades de las operaciones entre números racionales. Realizan operaciones combinadas entre números enteros o entre decimales, que implican adición, sustracción, multiplicación y división.	Realizan operaciones combinadas entre números enteros, incluyendo potencias, y operaciones combinadas entre fracciones.	Realizan operaciones combinadas entre números racionales que están escritos en distinto registro.	
		Resuelven situaciones simples de proporcionalidad directa.	Resuelven situaciones que conllevan varios pasos usando proporcionalidad directa.		
			Argumentan sobre relaciones entre múltiplos y divisores.		
Estadística	Extraen información explícita de un listado de datos, tablas y gráficos sencillos.	Extraen información implícita sencilla relacionando gráficos y tablas. Calculan la cantidad de elementos de un conjunto de datos presentados en un gráfico.	Extraen información implícita relacionando gráficos y tablas.	Interpretan información estadística que requiere el análisis conjunto de gráficos y tablas.	Interpretan información estadística implicando el análisis conjunto de gráficos, tablas y medidas de tendencia central.
			Calculan la media aritmética a partir de un listado de datos y obtienen la moda.		Calculan la media aritmética a partir de un gráfico, la mediana a partir de una tabla y el rango de un conjunto de datos. Interpretan el significado de medidas de tendencia central, cómo pueden variar al modificarse los datos y establecen relaciones usando sus propiedades.
		Relacionan distintas formas de presentar datos estadísticos (tabla de frecuencias, conjunto de datos, gráfico).	Reconocen formatos de presentación y de organización de datos estadísticos que favorecen su correcta interpretación.		
Geometría	Reconocen posiciones relativas entre rectas y cantidad de caras de prismas.	Reconocen triángulos congruentes.		Reconocen líneas y puntos notables en triángulos.	Reconocen triángulos semejantes. Resuelven situaciones apelando a las propiedades de líneas y puntos notables de triángulos.
		Describen paralelogramos usando sus propiedades.	Relacionan un paralelogramo y la mediatriz de un segmento con un respectivo programa de construcción.	Describen figuras planas y prismas usando sus propiedades. Interpretan propiedades de triángulos y rectángulos a partir de relaciones entre sus elementos. Resuelven situaciones que implican la interpretación de propiedades de prismas y pirámides, vinculadas a la forma y cantidad de sus caras.	Reconocen propiedades de figuras del espacio. Reconocen y aplican distintos criterios de clasificación de figuras apelando a sus propiedades. Interpretan propiedades de cuadriláteros a partir de las relaciones entre sus elementos. Resuelven situaciones que implican la interpretación conjunta de propiedades de figuras planas y del espacio para el reconocimiento de secciones planas.
		Relacionan dos representaciones de una figura del espacio (descripción, nombre, perspectiva, desarrollos).			
		Reconocen centro o ejes de simetría en figuras planas e identifican situaciones de simetría axial.	Reconocen propiedades del centro o del eje de simetría de una figura plana. Aplican propiedades de las simetrías para resolver situaciones sencillas. Relacionan una figura plana con su imagen a través de una simetría axial o central.	Relacionan una figura plana con su imagen a través de una traslación.	Elaboran argumentos usando propiedades de las isometrías.
Medida		Reconocen la propiedad de la suma de ángulos interiores de un triángulo y que los ángulos opuestos de un paralelogramo son iguales.	Reconocen propiedades sobre ángulos, vinculadas a polígonos y a posiciones relativas entre rectas en el plano, y las aplican para su cálculo.	Reconocen y aplican propiedades de figuras geométricas planas vinculadas a lados y ángulos.	Reconocen relaciones entre las medidas de los lados y las amplitudes de los ángulos de un triángulo rectángulo.
				Aplican simultáneamente distintas propiedades de figuras planas para el cálculo de amplitudes angulares.	Aplican razones trigonométricas para calcular medidas de lados y amplitudes angulares en triángulos rectángulos.
				Aplican el teorema de Pitágoras para calcular la medida de la hipotenusa en triángulos rectángulos.	Resuelven situaciones que involucran el uso del teorema de Pitágoras y propiedades de figuras planas. Elaboran argumentos usando el teorema de Pitágoras.
			Toman decisiones que involucran la comparación y aproximación de volúmenes.		Establecen relaciones de dependencia entre el área y volumen de una figura.
Probabilidad		Dada la probabilidad de un suceso en lenguaje natural, la expresan numéricamente. Relacionan sucesos definidos por comprensión y extensión.	Reconocen el espacio muestral de una situación aleatoria simple.		
		Reconocen si un suceso es imposible o seguro.	Reconocen el grado de posibilidad de ocurrencia de un suceso y entre varios cuál tiene mayor o menor probabilidad de ocurrir. Reconocen situaciones aleatorias en las que los resultados posibles son equiprobables.		
			Obtienen la fracción que representa la probabilidad de un suceso, a partir de su frecuencia de ocurrencia o a partir del cociente entre el número de casos favorables y el total de casos posibles (Laplace).	Obtienen la probabilidad de un suceso.	Toman decisiones utilizando la probabilidad de sucesos. Argumentan sobre la probabilidad de un suceso usando sus propiedades básicas.
Álgebra		Continúan secuencias numéricas a partir de un patrón dado.	Expresan algebraicamente situaciones provenientes de contextos geométricos. Expresan algebraicamente situaciones provenientes de contextos sociales, que se pueden modelizar utilizando funciones y ecuaciones de primer grado.	Expresan algebraicamente situaciones provenientes de contextos sociales, que se pueden modelizar utilizando ecuaciones de segundo grado y sistemas de dos ecuaciones lineales con dos incógnitas.	Expresan algebraicamente situaciones provenientes de contextos matemáticos, que se pueden modelizar utilizando funciones lineales, ecuaciones de primer y segundo grado y sistemas de dos ecuaciones lineales con dos incógnitas.
		Calculan el valor numérico de expresiones algebraicas de una variable y de primer grado.	Calculan valores numéricos de expresiones algebraicas, y realizan adiciones y sustracciones entre ellas.	Realizan operaciones entre expresiones algebraicas.	
		Relacionan un punto en el plano con sus coordenadas cartesianas.	Reconocen la expresión analítica y el gráfico de una función lineal. Relacionan la representación gráfica y la tabla de valores de una función lineal	Relacionan la expresión analítica con la tabla de valores o con la representación gráfica de una función lineal. Analizan e interpretan el modelo de la función lineal con relación a la situación social que modeliza.	Analizan e interpretan el modelo de la función lineal con relación a la situación que modeliza.
		Resuelven ecuaciones de primer grado del tipo ax+b=cx+d, con solución entera.	Resuelven ecuaciones de primer grado con solución racional y situaciones contextualizadas sencillas a partir de la expresión algebraica de una función lineal.	Validan la solución de una ecuación de primer grado en relación con la situación que modeliza. Identifican el conjunto solución de una ecuación de segundo grado y el de un sistema de dos ecuaciones lineales con dos incógnitas. Interpretan las soluciones de una ecuación de segundo grado y la solución de un sistema de dos ecuaciones lineales con dos incógnitas, en relación con la situación que modeliza.	Argumentan sobre la validez del conjunto solución de ecuaciones de primer y segundo grado y de sistemas de dos ecuaciones lineales con dos incógnitas, en relación con la situación que modeliza

BIBLIOGRAFÍA DE ANEXOS

AGEV-OPP. (2013a). *Intervención Plan 2012 Ciclo Básico Nocturno Estudiantes Extraedad (15 a 20 años).* Montevideo.

AGEV-OPP. (2013b). *Plan 2009 del Ciclo Básico para jóvenes, adultos y estudiantes con condicionamientos laborales y/o de salud.* Montevideo.

ANEP. (2014). *Universalización de la Educación Media Rural.* Recuperado de http://www.anep.edu.uy/anep-old/phocadownload/Publicaciones/UEMR/EMR___informe_final_mayo2014.pdf

ANEP. (2016). *Relevamiento de características socioculturales de las escuelas públicas del CEIP.* Recuperado de http://observatorio.anep.edu.uy/images/documentos/relevamientos/Relevamiento_de_Características_Socioculturales_CEIP_2015.pdf

ANEP. (2017). *Rendición de cuentas 2016.* Recuperado de http://www.anep.edu.uy/anep-old/phocadownload/Presupuestosyrendiciones/RCBEP-2016/tomo i.pdf

CES. (s. f.). *Extensión del tiempo pedagógico* (p. 18). p. 18. Recuperado de https://www.ces.edu.uy/files/Planes y programas/tiempo extendido/Doc_en_profundidad_de_TC_y_TE.pdf

CES. (1939). *Memoria de Enseñanza Secundaria, 1938.* Montevideo.

CNE. (1930). *Memoria de Instrucción Primaria presentada al Consejo Nacional de Enseñanza por su Presidente Eduardo Acevedo.* Montevideo.

CNE. (1951). *Memoria de Enseñanza Primaria correspondiente a los años 1948, 1949 y 1950 presentada por su Presidente Luis Sampedro.* Montevideo.

CNEPyN. (1959). *Memoria de Enseñanza Primaria y Normal en el Uruguay correspondiente al año 1958 presentada por su presidente Nicasio H. García.* Montevideo.

Corbo, D., Menéndez, W. y Peri, A. (1989). *La evolución del gasto público en educación en el Uruguay en el período 1961-1988.* Montevideo.

Fernández, T., y Cardozo, S. (2011). Tipos de desigualdad educativa, regímenes de bienestar e instituciones en América Latina: un abordaje con base en pisa 2009. *Páginas de Educación*, *4*(1), 33-55. https://doi.org/10.22235/pe.v4i1.631

Haretche, C. (2019). Segregación, justicia e inclusión en los sistemas educativos chileno y uruguayo. *Revista Panamericana de Pedagogía*, *27*, 17-47. Recuperado de http://portalderevistasdelaup.mx/revistapedagogia/index.php/pedagogia/article/view/307/318

INEEd. (2014). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2014.* Recuperado de https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/informe-educacion-2014.pdf

INEEd. (2016). *Los salarios docentes en Uruguay (2005-2014).* Recuperado de https://www.ineed.edu.uy/images/Los_salarios_docentes_en_uruguay_2005-2014.pdf

Inspección Nacional de Instrucción Pública. (1915). *Memoria del Inspector Nacional correspondiente a los años 1911 a 1914. Presentada a la Dirección General de Instrucción Pública y al Ministerio de Instrucción Pública por el Dr. Abel J. Pérez.* Montevideo.

Marconi, C., y Lara, C. (2013). *Evolución de la educación inicial y primaria en los últimos 50 años. Desafíos para la próxima década.* Recuperado de https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/evolucion-de-educacion-inicial-2.pdf

MEC y OEI. (1993). *Sistema Educativo Nacional de Uruguay: 1993.* Recuperado de https://www.oei.es/historico/quipu/uruguay/index.html#sis

Oficina Nacional del Servicio Civil. (2010). *Texto ordenado de normas sobre funcionarios públicos (TOFUP).* Montevideo.

OPP. (1971). *Informe de salarios del Gobierno Central.* Montevideo.

INEEd

ineed.edu.uy