



Universidad de
San Andrés

UNIVERSIDAD DE SAN ANDRÉS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Trabajo de graduación

**PRIVATIZACIÓN EDUCATIVA: DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DEL
PANORAMA ARGENTINO DESDE UNA PERSPECTIVA GLOBAL**

Verónica Perez Mendoza

Legajo: 27242

Mentor: Jason Beech

Co-mentora: Mercedes Di Virgilio

Buenos Aires, 30 de Agosto de 2019

AGRADECIMIENTOS

A mi familia y amigos por haberme acompañado a lo largo de toda mi carrera, con especial énfasis en esta última etapa de cierre.

A mi mentor Jason Beech por haberme presentado varios desafíos y haberme guiado para transitarlos.

A Mercedes Di Virgilio por haberme acompañado con mucho cariño en la elaboración del trabajo, implicando esto muchos llamados y mensajes.

Finalmente, a todos los profesores y profesoras de la Universidad de San Andrés por haberme formado en un pensamiento crítico y haber incrementado mi pasión por todo esto que es “la educación”.



Universidad de
San Andrés

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO 1: ENFOQUE INTERNACIONAL DEL PROBLEMA: CONCEPTUALIZACIONES PARA PENSAR LA PRIVATIZACIÓN EDUCATIVA.....	8
EL ROL DEL ESTADO EN EL DESARROLLO DE LA PRIVATIZACIÓN EDUCATIVA ¿UN ROL PROTAGÓNICO O DE ESPECTADOR?	8
PRIVATIZACIÓN EDUCATIVA COMO FENÓMENO GLOBAL.....	12
LA RECONTEXTUALIZACIÓN DEL DISCURSO SOBRE LA PRIVATIZACIÓN.....	20
CAPÍTULO 2: ESTADO DE LA CUESTIÓN PARA ARGENTINA	24
ABORDAJE METODOLÓGICO DE LA PRIVATIZACIÓN EN ARGENTINA	24
DESCRIPCIÓN CUANTITATIVA DE LA SITUACIÓN DE ARGENTINA	26
ACERCA DE LA NORMATIVA QUE REGULA LOS SISTEMAS EDUCATIVOS EN ARGENTINA	30
PRINCIPALES HIPÓTESIS EXPLICATIVAS DEL FENÓMENO DE PRIVATIZACIÓN PARA ARGENTINA	34
CAPÍTULO 3: LA PRIVATIZACIÓN EN ARGENTINA: DESCRIPCIÓN SEGÚN SU DISTRIBUCIÓN POR NIVELES SOCIO-ECONÓMICOS Y POR REGIÓN	38
METODOLOGÍA.....	38
DESCRIPCIÓN CUANTITATIVA Y ANÁLISIS DEL PANORAMA ACTUAL PARA ARGENTINA	40
<i>¿Cómo evolucionó el fenómeno de privatización a lo largo de los años 2003 a 2018 en Argentina?</i>	<i>40</i>
<i>¿Cómo evolucionó la distribución de la matrícula privada y pública en los diferentes quintiles de ingresos?</i>	<i>42</i>
<i>¿Cómo se distribuye la matrícula privada y pública al interior de las provincias? </i>	<i>46</i>
CAPÍTULO 4: CONCLUSIONES.....	48
PALABRAS FINALES.....	52
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	54
APÉNDICES.....	57

INTRODUCCIÓN

El propósito de este trabajo es indagar acerca del fenómeno de privatización educativa en Argentina. En ese marco, se propone conocer cómo fue la evolución de la matrícula en escuelas de gestión privada a partir del año 2003 hasta la actualidad -año 2018- en diferentes jurisdicciones de la Argentina.

Las preguntas específicas que guían este estudio son: (1) ¿Cómo evolucionó el fenómeno de privatización educativa a lo largo de los años 2003 a 2018 en Argentina? (2) ¿Cómo evolucionó la distribución de la matrícula privada en los diferentes quintiles de ingresos? Y (3) ¿Cómo se distribuye la matrícula privada al interior de los aglomerados de CABA, Conurbano, Córdoba, Sta. Fe, Rosario, Chaco, Formosa y La Rioja? Las dos últimas preguntas están orientadas a las dimensiones socio-económica y socio-demográfica del problema.

La pregunta acerca de qué implica puntualmente la privatización educativa puede ser respondida desde diversas aristas. A lo largo de este trabajo se busca dar cuenta de los múltiples procesos que abarca el concepto. Asimismo, aportar a la descripción cuantitativa de su comportamiento específico en Argentina con el objetivo de realizar un acercamiento más profundo de la realidad que permita, a partir de ahí, comprender un poco más sus implicancias.

La privatización educativa es un fenómeno que se viene manifestando con cierta gradualidad a partir de la segunda mitad del siglo XX, y que, en esta última década y media comenzó a ser el foco de muchos estudios. Podría decirse que es un fenómeno que se está manifestando con mayor fuerza en la actualidad y tanto sus causas como sus efectos están, aún hoy, siendo estudiados. Por este motivo, resulta importante tratarlo con cautela ya que es un proceso complejo en el que se conjugan una gran cantidad de variables y, seguramente, haya nuevas por explorar.

Cabe aclarar algunas cuestiones acerca de la definición del concepto de privatización¹ educativa. Los diversos autores que lo tratan difieren en determinar el fenómeno que se describe a través de este concepto, así como su alcance y sus implicancias. Más adelante en este trabajo, se desarrolla el debate en torno a esta cuestión, pero una cosa queda clara y puede decirse que se comparte entre los autores que tratan el tema: la privatización educativa tiene que ver con el crecimiento de la matrícula en escuelas de gestión privada, principalmente en los niveles de educación básica.

¹ Este concepto difiere al de privatización utilizado en el campo de la política y de la economía.

Según indican los autores, el fenómeno estudiado se viene manifestando en Argentina a partir de la década de 1960, mediante un crecimiento estable de la matrícula de la educación privada. Ahora bien, a partir del año 2003, éste se acentúa a tal punto que la tasa de crecimiento de la matrícula de la escuela privada llega a ser mayor que la de la pública (Gamallo, 2011). Entre los años 2003 y 2015, la matrícula total de alumnos aumentó en un 12,6% (DiNIEE, 2015) este crecimiento se dio con una diferencia significativa entre el sector de gestión pública y el sector de gestión privada. Datos producidos en base a la DiNIEE (2003 a 2015), sobre la base del Relevamiento Anual, indican que la tasa de crecimiento relativa para el sector público fue del 5,8%, mientras que la del sector privado fue del 24,1%².

Al mirar los datos desagregados por niveles educativos, se encuentra que en todos los niveles de educación básica la matrícula privada aumentó significativamente más que la pública. La diferencia más grande entre ambos subsistemas la marca el nivel primario en donde la matrícula del sector privado aumentó un 21,5% y la del sector público disminuyó un 13,1%. En el nivel inicial la matrícula en el sector privado creció un 39,3%, cuando en el estatal lo hizo un 21,6%. En secundaria, la diferencia es menor, con un crecimiento de 18,9% en privada y 12,3% en estatal.

Sin embargo, cuando miramos la distribución de estos guarismos en las provincias, nos encontramos con que este fenómeno se manifiesta con grandes diferencias entre ellas. DiNIEE (2015), sobre la base del Relevamiento Anual para el año 2015, expone la participación de la matrícula privada en las distintas jurisdicciones: en CABA, la educación privada cubre el 51% de la matrícula, en el Conurbano, el 40%, en Córdoba, el 33% y en Santa Fe, el 29,5%. En contraposición, en las provincias de Chaco, Formosa, y La Rioja, cubre el 12,45%, 11,8%, 11,7%, respectivamente.

Este trabajo, al abarcar el período que va desde el año 2003 hasta la actualidad se piensa como un paso más en responder las múltiples interrogantes que surgen en torno al avance de la privatización educativa en Argentina hoy. Puntualmente, aborda, las preguntas por su distribución según los diferentes niveles socio-económicos y según el factor regional-espacial.

Con respecto a la segunda, las jurisdicciones estudiadas resultan ser significativas en términos de sus diferencias en la participación en la matrícula del sector privado de la educación. Con esto, a la hora de estudiar cuestiones relacionadas al sistema

² Esto es, teniendo en cuenta todos los niveles

educativo argentino, debe tenerse en cuenta la organización federal del mismo que implica que cada una de las provincias del país y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, son responsables por la provisión, regulación y financiación de sus sistemas educativos. Por este motivo, resulta difícil hablar del sistema educativo argentino como un todo homogéneo y se resalta la importancia de estudiar la manifestación de la privatización educativa en cada aglomerado por separado.

En cuanto a la distribución del fenómeno según niveles socio-económicos, resulta importante indagar en cuáles son los sectores de la sociedad que se ven mayormente implicados en la evolución de la privatización en Argentina. Heredia (2012) plantea que “si bien, como demuestra Gessaghi (2010), en algún momento, los establecimientos públicos lograron capturar la preferencia de algunas familias de las clases altas, los colegios privados siempre fueron una opción –sobre todo en el nivel secundario- y lo son aún más en la actualidad -en todos los niveles”. Con esto, y a la hora de pensar el aumento significativo de la matrícula en la educación privada con respecto al total de la población escolar puede sostenerse que el mismo no estuvo vinculado al comportamiento de las clases altas, ya que estas vienen optando por la educación privada hacer algún tiempo. Estudiar la evolución de la privatización según los diferentes quintiles de ingreso tiene como fin identificar el perfil socioeconómico de las familias que, en los últimos años, realizaron un cambio en la elección escolar de sus hijos.

Metodológicamente, el trabajo está basado tanto en fuentes primarias como en secundarias. Por un lado, se basa en el análisis de datos producidos mediante la base de datos individual de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) del INDEC, de los años 2003 a 2018. Por otro, se apoya en la revisión bibliográfica de la literatura, tanto local como internacional, para realizar un análisis integrado de los datos.

Este trabajo estudia al fenómeno en Argentina en particular, a la vez que lo contextualiza dentro de una serie de procesos que se están dando a nivel global en gran parte del mundo. Con este fin, la estructura de este estudio es la siguiente: En el primer capítulo, se plantea un marco conceptual desde donde analizar al fenómeno con una mirada global. En el segundo capítulo, se presentarán cuestiones abordadas por los autores de la literatura local que permitirán arraigar los datos a la situación particular de Argentina. En el tercer capítulo, se realiza una descripción cuantitativa de la manifestación del fenómeno en Argentina, en torno al análisis de datos de producción propia en base a la Encuesta Permanente de Hogares. Por último, en el cuarto capítulo,

se buscará integrar dicha situación con la mirada internacional del fenómeno para proporcionar un análisis integral de la privatización educativa en Argentina.



Universidad de
San Andrés

CAPÍTULO 1: ENFOQUE INTERNACIONAL DEL PROBLEMA: CONCEPTUALIZACIONES PARA PENSAR LA PRIVATIZACIÓN EDUCATIVA

Este capítulo se propone enmarcar la cuestión de la privatización en los conceptos planteados por la literatura internacional que analiza este fenómeno. El recorrido que se realiza es el siguiente: En un primer lugar, se define el concepto de privatización de la educación y se señalan su alcance y características. En un segundo lugar, se hace referencia a una serie de conceptos que se considera ayudaran a entender mejor el fenómeno y enmarcarlo dentro de un contexto de *cambio de época*. En un tercer y último lugar, se presenta las diversas vías que adoptaron diferentes países hacia la privatización, a modo de expresar las formas en las que el fenómeno se manifiesta en el mundo.

El rol del estado en el desarrollo de la privatización educativa ¿un rol protagónico o de espectador?

Pueden encontrarse ciertas diferencias en torno a qué abarca y qué no abarca el concepto de *privatización educativa*. Al ser un término tomado del campo de la política económica y aplicado al sector educativo, se presta para confusión. El concepto de privatización educativa no es uno cerrado que remite necesariamente a lo mismo para todos los actores en el campo educativo global, sino que su alcance es redefinido por los diversos autores que lo tratan y por el tipo de fenómeno que se describe dentro de este concepto.

Una definición bastante asentada en la literatura entiende por privatización educativa la adopción por parte del sistema educativo de mecanismos propios del funcionamiento del mercado. De todos modos, esta acepción no termina con las discusiones que pueden surgir en torno al término. Morduchowicz (2019) plantea que la privatización propiamente dicha implica un acto deliberado del estado de implementar estos mecanismos en el sector educativo. Por su parte, Narodowski et. al. (2017) definen el fenómeno para Argentina como “el incremento de la participación de la matrícula escolar privada sobre el total de la población escolar” (p.4) que se da como producto del financiamiento y (des)regulación estatal de la oferta privada. Ahora bien, Ball y Youdell (2008) sostienen que muchas veces las políticas educativas adoptan estos mecanismos de manera explícita como mecanismos eficaces para atender determinados problemas educativos. Sin embargo, plantean que la gran mayoría de veces la opción privatizadora

se encubre a través de la utilización de determinados términos en el discurso político - “por ejemplo, “opción escolar”, “responsabilidad”, “mejora de los centros educativos”, “transferencia de atribuciones”, “competencia” o “eficacia”” (Ball y Youdell, 2008, p.7).

Pareciera ser, entonces, que la discusión gira en torno al grado de participación o protagonismo de los estados en la introducción de estas lógicas de mercado -ya sea mediante financiación, (des)regulación, o negociación; a la vez que, en torno a los modos o vías que los diferentes países adoptan para su implementación explícita o implícita. Teniendo esto en cuenta, Ball y Youdell (2008) proponen dos categorías del concepto de privatización que de alguna forma integran los matices de este debate y permiten generar un marco teórico para el estudio de este fenómeno. A saber, la distinción entre privatización *en* la educación y privatización *de* la educación.

La privatización *en* la educación o *endógena* consiste en la importación de métodos, prácticas y mecanismos del funcionamiento del mercado al sector público de la educación -tales como la competencia, la libre elección, incentivos basados en resultados, estilos de liderazgo gerencial, entre otras. Mientras que, la privatización *de* la educación o *exógena* es un modo de privatización que implica la introducción directa de servicios del sector privado educativo en la educación pública. Esta forma requiere de una desregulación o regulación por parte del estado que dé lugar a que los proveedores privados emerjan o expandan su actividad en el sector público educativo. Esta forma es una vía más reciente de privatización que está creciendo a gran velocidad.

Otras cuestiones que se ven implicadas dentro de este concepto y que se vinculan mayormente con la privatización exógena, tienen que ver con la pregunta por quiénes son puntualmente los actores privados que están expandiendo su actividad en el sector público educativo y de qué modo lo hacen. En cada país varía la mayor o menor participación de actores privados con fines de lucro en el ámbito de la educación pública. Ball (2009b) indaga sobre lo que él denomina la industria de los servicios educativos (ISE) y sostiene que los mercados de servicios públicos se encuentran en un crecimiento dinámico y están siendo avalados y promovidos por organismos internacionales como el Banco Mundial.

A lo largo de este trabajo se busca analizar la expansión del fenómeno de privatización en Argentina a la luz de estas categorías. Las mismas brindan un marco teórico para problematizar los modos en los que el fenómeno se viene manifestando (o no) en el país en las últimas décadas. A su vez, y más puntualmente a la hora de buscar

conocer su evolución en Argentina, se hará foco en un aspecto específico del concepto, a saber: el incremento significativo de la matrícula privada por sobre el total de la población escolar.

Ahora bien, las dos categorías descritas más arriba no son necesariamente excluyentes, “muy a menudo están interrelacionadas, ya que de hecho la privatización exógena en sistemas educativos públicos muy consolidados muchas veces es posible gracias a modalidades endógenas previas” (Ball y Youdell, 2008, p. 16). Siguiendo esta línea, se hace referencia a un marco situacional complejo en donde la estructura de la política educativa y el vínculo de los estados con la educación están siendo redefinidos.

Podría decirse entonces, que un supuesto que da lugar al desarrollo de la privatización educativa es el hecho de que la estructura y el marco de acción que tienen los estados o que están teniendo ha cambiado o está cambiando. Como proponen Fitz y Beers (2002), “la privatización [...] significa inevitablemente un cambio en el control de los recursos públicos, y cambios en las estructuras por medio de las cuales se realiza el gasto público” (Verger et. al, 2016b, p.7, traducción propia). Este cambio tiene que ver puntualmente con una redefinición de la función misma del Estado. Y con esto, con como el estado toma las decisiones, y con cómo genera y hacia dónde orienta las políticas. El concepto de gobernanza (Ball y Youdell, 2008; Dale, 2001; Hirst y Thomson, 1995) viene a describir esta redefinición y le aporta al concepto de privatización una base en donde sustentarse.

Cuando se habla de una redefinición de la función del Estado y de la relación Estado-Educación, es inevitable hacer referencia al cambio de época. En este caso, se está hablando de la caída del Estado de Bienestar -que gobernaba estados-nación, unitarios, que se limitaban a comunidades territoriales- para dar surgimiento al Estado neoliberal y a sociedades más pluralistas. El paso del gobierno a la gobernanza “supone pasar del *gobierno* de un Estado unitario a la *gobernanza* a través de la definición de objetivos y la supervisión [...]” (Ball y Youdell, 2008, p.84). Esto no implica necesariamente que la educación deje de concebirse como una cuestión pública, hoy su provisión se da mediante relaciones complejas entre varios actores en pos de una mayor eficacia del funcionamiento del sistema educativo.

Dale (2001) indaga en este entramado de relaciones resaltando que la dualidad público-privada de la oferta educativa se ha complejizado. Esto es, son tres las funciones que deben abordar los sistemas educativos: la financiación, la regulación y la provisión. Más adelante, va a hablar de una cuarta función, la de la evaluación. Ahora

bien, cada una de ellas puede ser llevada a cabo por alguno de los siguientes actores: el estado, el mercado y la comunidad. Por ende, para considerar a una institución educativa como “pública”, o mismo a un sistema educativo, las tres funciones deberán ser llevadas a cabo por el estado. De otro modo, sería un híbrido más tendiente a público o a privado.

Se dijo que la privatización educativa es producto de un nuevo modo de gobierno (una gobernanza) que se desarrolló a partir de un cambio en las estructuras de estados y mercados, propio de una ideología neoliberal. Ahora bien, es recurrente asociar a la nueva ola de pensamiento liberal, con el corrimiento (casi total) del Estado y del sector público para dar lugar al libre desenvolvimiento del mercado. Una concepción de esta cuestión que se va a ver plasmada en este trabajo es que, no necesariamente la impronta neoliberal lleva a que el estado desaparezca de la cuestión pública. El concepto de gobernanza, nos permite volver a poner en el centro de la gestión al estado, pero esta vez, de una gestión más policéntrica (Ball y Youdell, 2008). El estado no se corre del sector público y de sus instituciones, sino que dada la complejización del panorama, expande sus relaciones para lograr sus objetivos. Es una gestión mucho más centrada en el cumplimiento de determinados objetivos y no tanto en el gobierno por el gobierno en sí. En el próximo apartado de este capítulo se indagará en cuestiones que buscan explicar el porqué de esta transformación.

A los fines de este trabajo, interesa el concepto de gobernanza debido a que permite salir de una explicación o incluso de una mirada simplista del fenómeno de privatización educativa. En este marco, la gobernanza es producto de una estrategia de descentralización y desregulación (Ball y Youdell, 2008) o, en su defecto, es signo de debilidad por parte del estado (Dale, 2001). La gobernanza, como bien plantean Ball y Youdell (2008) “es una nueva relación del Estado con el sector público, en especial en lo relativo a `la búsqueda de alternativas para la prestación directa de servicios por parte del sector público` y hacer que la prestación de servicios sea `contestable y competitiva`” (p.84).

Dale (2001), por su parte, resalta la cuestión de que el estado no se corre, sino que, de lo contrario, el estado continúa teniendo un rol de fuerte preponderancia en términos de política educativa. El autor sostiene que, el hecho de que el estado se abra a la co-coordinación de la cuestión educativa muestra su fuerza y no su debilidad. Esto es puntualmente porque la transformación del rol del estado implica una adaptación por parte del mismo en un contexto en el que la economía global está cambiando, creciendo,

y por ende, reduciendo el marco de acción de los estados. El paso del gobierno a la gobernanza viene a desestimar la interpretación del corrimiento del estado, e interpreta que la cuestión está en lograr localizar la desagregación de su actividad.

La tendencia privatizadora que, como más adelante desarrollaremos, está tomando la educación en gran parte del mundo, no es producto simplemente de una decisión de descentralización por parte de los estados. Existe, por un lado, el hecho de que cada vez las demandas por mejor educación y diferenciación de la oferta educativa son mayores. Y, por el otro, un mercado que avanza cada vez más y que interpreta oportunidades de lucro en estas necesidades de las sociedades, y que tiene la capacidad de ofrecerlas. En este sentido, Kelsey (2006), introduce el concepto de relaciones *recíprocas y contradictorias* entre el estado y el mercado. “El capitalismo globalizado necesitaba al Estado, en primer lugar para reestructurarlo y a continuación para ‘facilitar’ sus operaciones lucrativas y su expansión a través de las fronteras” (Kelsey, 2006, p. 4). Es el estado quien avala, legitima y da el marco regulatorio para que el sector privado pueda expandirse y penetrar los sistemas públicos. Pero, a su vez, el capital ofrece al estado un medio para lograr mayor eficiencia y equidad en educación, y mejorar su calidad. De este modo, el estado se convierte en un “agente mercantilizador” (Ball, 2014, p.12) de educación. La educación funciona como una mercancía y entra en la lógica de mercado en donde debe adaptarse a la eficacia del mismo para ser más competitiva y compatible con el mercado.

Puntualmente, lo que se está dando es una reestructuración de las relaciones estado-educación-mercado y de la función que cada una de estos sistemas cumple. Con esto último, es necesario indagar en el marco de *cambio de época* que no solo contextualiza, sino que de algún modo genera y explica la aparición de estas relaciones más complejas que dan lugar a la privatización en y de la educación. El próximo apartado intenta desarrollar este nuevo contexto cultural, social, económico y político del que se viene hablando.

Privatización educativa como fenómeno global

Esta sección se propone detallar el contexto de *cambio de época* en el que se da la privatización en y de la educación. Para esto, se servirá de conceptos propios de la sociología y de la educación comparada. Las relaciones entre los mismos permiten generar un marco desde donde poder ubicar la situación específica de Argentina con respecto a la del mundo.

Como se analizó en el apartado anterior, a la hora de buscar comprender el fenómeno de la privatización de la educación se suele recurrir al concepto de neoliberalismo, término que, de cierto modo, describe la situación económica y política de la segunda mitad del S XX. En la literatura, diversos autores (Ball y Yoududell, 2008; Dale, 2001; Feldfebler y Verger, 2006; Narodowski y Boom, 2006) han enmarcado la privatización educativa dentro de las distintas acepciones o significantes de este concepto.

Ahora bien, más allá de sus matices y diferencias, existe un consenso sobre la prominencia de un cambio en las reglas de juego o cambio de época que modifica las estructuras socio-económicas y políticas y que redundan necesariamente en cambios en los sistemas educativos. Autores como Lyotard (1993) y Giddens (1999) se han servido de términos como postmodernidad y modernidad tardía respectivamente, para caracterizarlo. Se procede ahora, a describir este marco que aportan dichos autores para comprender de dónde viene y hacia dónde apunta la transformación de las relaciones que se viene detallando.

Lyotard (1993) conceptualiza la actualidad como la *postmodernidad*, habla de un cambio de paradigma que marca el fin de la modernidad y el comienzo de dicha era. El autor define a la postmodernidad en función de la crítica a los grandes relatos de la modernidad. Estos últimos son la patria y la ciencia en su vínculo con el *progreso*. Durante la modernidad, el progreso de la humanidad estaba vinculado a procesos de consolidación de los estados-nación, la actividad humana se legitimaba en el desarrollo de la patria, en su orden. Así, los sistemas educativos servían a este propósito. A su vez, el progreso de la humanidad estaba ligado a las reglas de juego establecidas por la ciencia, esta era el lenguaje capaz de establecer qué era lo verdadero, y por ende de señalar el camino hacia el progreso. Si se piensa al progreso como el producto de un juego entre varios lenguajes, la ciencia (como único lenguaje legitimado en sí mismo) era el metalenguaje capaz de validar o desvalidar todos los otros. La educación estaba sustentada por estos grandes relatos y servía al propósito del progreso.

Ahora bien, la caída de estos grandes relatos, y con ella, la irrupción de la postmodernidad, viene dada por dos sucesos grandes en la historia. Por un lado, con el Holocausto se cae la idea de patria como progreso, y por el otro, con Hiroshima la ciencia pierde la legitimación en sí misma; patria y ciencia ya no implican necesariamente progreso. A falta de un metalenguaje que legitime a todo el resto, comienzan a entrar en juego muchos otros que ponen en jaque la idea de orden y

progreso como verdad. Entra en colisión, por ejemplo, el lenguaje ético que permite cuestionar el accionar de la patria y de la ciencia, y de ese modo, disputa con los relatos acerca de cómo se define lo verdadero. Si en la modernidad lo verdadero, bueno y justo, era en cierta medida algo dado. En la postmodernidad, no existe una definición clara acerca de estos, por ende, el espacio para su determinación, queda abierto a la disputa entre diversos actores y disciplinas.

A los fines de este trabajo, resulta interesante comprender estos procesos para entender el giro privatizador que están adoptando los sistemas educativos en el mundo. En la postmodernidad “la ciencia juega su propio juego, no puede legitimar a los demás juegos del lenguaje” (Lyotard, 1993, p.76). Esto da el lugar, entonces, a que surja un nuevo paradigma que rige las operaciones de los actores en la postmodernidad. Ya sea por el auge de las tecnologías que se dio a partir de la Segunda Guerra Mundial, ya sea por el redespigüe del capitalismo liberal post-keynesianismo, o ya sea por una combinación de ambos factores, en la postmodernidad, se ha “revalorizado el disfrute individual de bienes y servicios”, y “se ha puesto el acento sobre los medios de la acción más que sobre sus fines” (Lyotard, 1993: p.73).

Es, entonces, el paradigma de la performatividad el que legitima las operaciones en la postmodernidad y al cual todos los lenguajes responden. La ciencia, entonces, pasa a ser un medio para mejorar la performance del sistema en lugar de ser un fin en sí misma. El conocimiento hoy es válido en tanto y en cuanto forme parte de los procesos de producción y eficiente los mismos. Dicho de otro modo, el conocimiento se convierte en mercancía.

Es interesante a su vez, el vínculo del saber en la postmodernidad con el dinero, “pues no hay prueba ni verificación de enunciado, ni tampoco verdad, sin dinero” (Lyotard, 1993, p. 84). Es más el deseo de enriquecimiento que el de saber el que impulsa la mejora de las operaciones y de la producción. En este marco, el paso del gobierno de la educación a la gobernanza, se explica al menos en parte mediante el paradigma de la performatividad. El nuevo vínculo del estado con la educación - mediado por la co-coordinación con diversos actores como empresas, organizaciones no gubernamentales, y otros actores privados como filántropos- responde a un cumplimiento más eficaz y eficiente de determinados objetivos en relación con la educación. En pos de lo último, cobra sentido la opción por la descentralización de la toma de decisiones y la privatización educativa.

Y son las luchas entre estos varios actores las que determinarán qué es una buena educación. Se dijo anteriormente que lo que está sucediendo es una reestructuración de las relaciones estado-educación. El concepto de performatividad viene a responder a la pregunta de ¿reestructuración hacia dónde? Siguiendo la línea de pensamiento que se viene planteando, los actores más poderosos en términos de capital, van a ser los más capaces de investigar *qué es lo bueno* en educación, y por ende, de definir *lo verdadero*. Pero, como se viene señalando, lo que orientará estas investigaciones no será el deseo del saber en sí mismo o de ‘conocer la verdad’ porque esto último cayó con los grandes relatos. Lo que orientará las investigaciones en torno a la educación será el fin de optimizar la performance del sistema, el enriquecimiento de los mismos actores.

Con todo esto, y en el marco de comprender la transformación del rol del estado y su vínculo con la educación, resulta pertinente traer nuevamente la mirada del estado como “agente mercantilizador” que transforma la “educación en una mercancía susceptible de compra-venta a través de un contrato” (Ball, 2014, p:12). En el marco del paradigma de la performatividad, de la caída del comunismo y el nuevo auge del liberalismo, la educación considerada antes como un bien público que redundaba en el beneficio de toda la sociedad, pasa a ser considerada un bien privado que sirve a los intereses de las personas individuales, y más puntualmente de “los empresarios y de la economía” (Ball y Youdell, 2008, p.17).

Si la educación es considerada mercancía, necesariamente entra en la lógica de las mismas para poder optimizar su performance, y comienza a operar mediante mecanismos propios de la lógica de mercado (Ball, 2009a; Ball 2009b; Verger et. Al, 2016), a saber: la expansión, la diversificación, la integración y el lucro. En palabras de Ball y Youdell (2008):

“La solución neoliberal consiste en adaptar la educación a la disciplina del mercado, a dar opciones a los padres y a abrir la competencia entre los centros docentes para la captación de alumnos, así como en facilitar que los nuevos proveedores, incluidos aquéllos con ánimo de lucro, ofrezcan sus servicios en paralelo al sistema público de enseñanza o bien como parte de éste” (p.14).

Ahora bien, es un hecho que el fenómeno de la privatización en educación se está dando, en mayor o menor medida, en gran parte de los países del mundo. Sin embargo, conceptos y metodologías de estudio de la sociología y la educación comparada permiten establecer que no es una mera coincidencia el alcance global que tiene el fenómeno de la privatización. Los conceptos de *modernidad tardía* de Giddens y de

campo educativo global, sirven para describir de dónde surge el alcance global que tienen las medidas privatizadoras en y de la educación, y buscar explicar por qué es ese rumbo el que se está tomando y no otro.

A diferencia de Lyotard, Giddens (1999) plantea que lo que se dio en el transcurso de estas últimas décadas no es el paso de la modernidad a la postmodernidad, sino una radicalización y universalización de las características de la modernidad. Dichas características vienen dadas por las discontinuidades que distinguen a las instituciones sociales modernas de los órdenes sociales tradicionales. Estas son: el ritmo de cambio, el ámbito de cambio y la naturaleza intrínseca de las instituciones modernas. El **ritmo de cambio** implica la excepcional celeridad de transformación de las condiciones de la modernidad. Con el avance y desarrollo de la tecnología cambia constantemente el juego social, político, económico y cultural. El **ámbito de cambio** refiere al carácter global de la modernidad: con el desarrollo de los medios de comunicación las barreras territoriales se suprimen generando conexiones (antes impensables) entre países y personas. De este modo, la intensidad de las transformaciones de las condiciones sociales irrumpe prácticamente en la totalidad del mundo. Por último, es característica de la modernidad **la naturaleza intrínseca de las instituciones modernas** como pueden ser el Estado Nación, y la escuela. Estas instituciones son producto de la modernidad a la vez que “generadoras” de la misma, ya que generan las transformaciones de las condiciones sociales.

En resumidas palabras, lo más propio de la modernidad es el dinamismo de cambio en las condiciones sociales y su alcance global. Este dinamismo de cambio es posible por el distanciamiento que se da entre el espacio y el tiempo. El desarrollo de las tecnologías permite desanclar al espacio y al tiempo de las cosas físicas o locales que los unen y los hacen visibles. De este modo, ya no es necesario presenciar un mismo lugar físico con una persona para compartir el mismo espacio. Se sale de la inmediatez de las relaciones sociales en un contexto determinado, las presencias y ausencias quedan vinculadas en una dimensión amplia del espacio-tiempo. Esto exacerba la universalidad de la modernidad, ya que genera interrelaciones globales, y da lugar a nuevas formas de relaciones.

Giddens (1999) sostiene que la necesidad de una explicación racional de los fenómenos que vino con el surgimiento de la Ilustración, en conjunto con la universalidad del cambio en las relaciones y prácticas sociales, generó una discontinuidad en las costumbres que marcó la ruptura del paradigma de la tradición que

regía la época pre-moderna y marca la modernidad. En la modernidad, el paradigma de la tradición viene a ser reemplazado por la reflexividad. Esta última es a la vez consecuencia de la modernidad, ya que se da en el marco de lo que sus instituciones promueven, y generadora de la misma, ya que el dinamismo, el generar constante movimiento, es intrínseco a la reflexividad. En la modernidad tardía, entonces, “nunca podemos estar seguros de que no será revisado algún elemento dado de ese conocimiento.” (Giddens, 1999b: p.47). Al igual que como se dijo con Lyotard (1993), donde antes el conocimiento significaba progreso, y con esto un camino ‘claro’ para la humanidad, hoy subyace la certeza de que toda certeza puede ser revisada.

La universalización de las características propias de la modernidad que implica la modernidad tardía, permite dar una explicación al alcance global que manifiesta el fenómeno de la privatización educativa. Hoy las fronteras de los espacios ya no están dadas por los límites territoriales, y por ende el mundo pasa a ser ‘un único gran territorio’, personas, empresas, estados están en constante interrelación y son modificados por lo que sucede en este conjunto. Ahora bien, así como son modificados, a su vez modifican lo que se da en ese espacio al formar parte de las mismas interacciones.

La separación del espacio de un lugar físico específico y la nueva relación espacio-tiempo, permitieron o generaron la creación de nuevos espacios más amplios de interacción entre los múltiples actores de la sociedad, creando lo que Castells (1999) denominó **espacios de flujos**. Como explica Beech (2014), “el espacio de flujos es la organización material de las prácticas sociales que comparten un mismo tiempo y que funcionan a través de flujos, entendiendo a estos como la secuencia de intercambios intencionales, repetitivos y programables entre posiciones que están físicamente distantes, ocupadas por actores sociales que forman parte de las estructuras económicas, políticas y simbólicas de nuestras sociedades.”

Ahora bien, si en la sociedad tradicional había un camino más o menos marcado hacia el progreso mediante el conocimiento, hoy “nos encontramos en un mundo totalmente constituido a través del conocimiento aplicado reflexivamente” (Giddens, 1999b: p.47). En educación, el espacio de flujos se constituye “por una serie de redes de intercambio de información a través de la cual se producen y reproducen discursos globales sobre la educación” (Beech, 2014).

Es en estas redes dinámicas de interacciones y en las luchas de poder entre los agentes que participan de las mismas, en donde se definen las reglas de juego o el

camino a seguir. Quienes no logran adaptarse a este dinamismo no pueden ser parte de estas decisiones. Como se expresó antes en este capítulo, el surgimiento del fenómeno de privatización educativa a nivel mundial, viene acompañado del supuesto de que la estructura y el marco de acción de los estados está siendo modificados. Esto último, desde la teoría de Giddens (1999) puede explicarse si se considera a los estados como instituciones modernas y por ende susceptibles de modificarse en la medida en que están atravesadas por las características de cambio propias de la modernidad. Dichas instituciones, debieron o deben adaptarse al nuevo espacio de flujos para tener incidencia en el mismo, y de ese modo, cumplir su función de gobernar.

Hasta aquí, puede decirse que, la redefinición del vínculo estado-educación en pos de lograr la gobernanza de los sistemas educativos, se enmarca en un cambio de época que puede ser conceptualizado y caracterizado de diversas formas -neoliberalismo, postmodernidad, modernidad tardía. A esta redefinición le subyace la necesidad de una actividad desagregada del estado y en coordinación con agentes privados ya que su fin mismo, que es la gobernanza, puede entenderse como legitimado en el paradigma de la performatividad. Guiadas por este paradigma, las interrelaciones que se dan entre los actores decisores que forman parte de una dimensión amplia de espacio-tiempo, van a tender a buscar lo que optimice la performance de un determinado sistema. Dicho de otro modo, el curso privatizador que toman las nuevas relaciones estado-educación viene dado por la performatividad, y es posible en gran parte gracias a la universalización de una dimensión espacio-tiempo más amplia.

Ahora bien, resulta interesante a los fines de este trabajo, indagar en el tipo de actores que forman parte de las interrelaciones que permite el distanciamiento del espacio y el tiempo. Estas conexiones son las que terminan por definir qué es lo bueno o deseable en educación, pero, el resultado de esto no está eximido de ser producto de luchas de poder entre actores. El concepto de **campo educativo global**, propio de la educación comparada, aporta un marco interesante para realizar este análisis.

El campo educativo global implica un espacio de flujos constituido por redes de interacciones entre estados, organismos internacionales, corporaciones, ONGs, instituciones educativas, familias, y otros actores sociales (Beech, 2009) que se relacionan en una lucha por definir los elementos fundamentales (y globales) de una *buena educación*. Las características estructurales de estas redes “(trans)forman los discursos que se producen y reproducen en este espacio [de flujos], influyendo en la

manera en que se conceptualiza la educación en distintas partes del mundo” (Beech, 2014: p. 9).

La lógica de mercado permea las políticas y prácticas educativas desde este campo global en el que las corporaciones han ganado incidencia (Ball, 2009a). El campo educativo global no es ajeno a las luchas de poder por quién incide con mayor amplitud sobre la educación. Los que quedan dentro de las redes son quienes mejor se adaptan al objetivo global que se enmarca en la lógica de la performatividad. Con todo esto, se puede interpretar a la introducción de la lógica de mercado en la educación bajo la influencia de las corporaciones en el campo educativo global.

En este sentido, el concepto de *discurso* que Beech (2011) trae a propósito de analizar la influencia de las agencias internacionales en las prácticas educativas particulares resulta interesante para entender en mayor profundidad a la privatización de la educación como producto de luchas de poder en el campo educativo global: “La noción de discurso es definida como una forma de poder que circula en el campo social, definiendo implícitamente un conjunto de reglas que dividen las ideas pensables de las impensables y el tipo de prácticas que pueden ser implementadas del tipo de prácticas que no” (p.52, traducción propia). Como bien sostiene el autor, el resultado de las luchas en el campo global es la definición de lo pensable y lo bueno y, por ende, la no pronunciación de lo no-pensable.

En este marco de relaciones que se dan en el campo educativo global y que definen las ideas y prácticas pensables para la educación puede ser analizado el fenómeno de la privatización educativa. Autores como Beech (2011) y Ball (2014) han estudiado los principios que algunos de los actores más poderosos del campo global sostienen como buenos para la educación y la influencia que dichos actores tienen en los discursos, y por ende (en cierto modo) en las prácticas educativas contextualizadas de los países. Tanto Beech como Ball hacen especial hincapié en las agencias internacionales -OCDE, el Banco Mundial y UNESCO- como principales elaboradoras de un discurso educativo aplicable a toda práctica educativa, más allá de su contexto.

Como expresa Beech (2011), la globalidad de dicho discurso viene dada por dos factores. En primer lugar, por la amplitud del alcance espacial que poseen estas agencias: UNESCO orienta sus propuestas al mundo entero, el Banco Mundial se enfoca en recomendaciones a los países que considera *en desarrollo*, y la OCDE apunta a guiar a los países *más desarrollados*. Tomando el conjunto de lo que abarcan estos tres actores, y los principios que proponen, se puede definir un *discurso educativo global*

que tiene por objeto la educación de la mayor parte del mundo. En segundo lugar, dicho discurso es global ya que es un discurso globalizante (“a `globalizing´ discourse”). Esto es, el resultado del mismo es una teoría que ofrece un modelo educativo universal que aparece como solución a la mayor parte de los problemas de cada uno de los contextos locales específicos.

Siguiendo la investigación de Beech (2011), las suposiciones sobre cuáles son los problemas educativos a solucionar que hacen las tres agencias son muy similares. Es por esto que, las propuestas o recomendaciones que las tres realizan acerca de qué es una buena educación hoy, son muy similares. De este modo, la interrelación entre las propuestas de estas tres agencias confiere un discurso educativo casi *único* y, por ende, universal.

Ahora bien, para lograr su alcance global, estos discursos se abstraen de la historicidad, y presentan conceptos de sentido común que funcionan como mapa de cómo debería educarse a las personas en el siglo XXI. De este modo son “eslóganes abstractos, significantes flotantes” (Beech, 2014: p. 14) que quedan susceptibles de ser interpretados de diversas formas por actores educativos anclados en distintos contextos específicos. En el próximo apartado de este capítulo, se presentarán seis trayectorias distintas que adoptaron países de todo el mundo hacia la privatización, a modo de establecer que, si bien hay cierto curso universal marcado, este permea diferente y es interpretado de modos distintos en cada país.

La recontextualización del discurso sobre la privatización

Verger, Fontdevila y Zancajo (2016a) dan cuenta de la dimensión global que han adquirido los procesos de privatización en las dos últimas décadas. Sostienen que, “un amplio número de países en circunstancias políticas y económicas muy distintas han adoptado políticas que promueven la participación del sector privado en el campo educativo” (p.47). Frente a esto, realizan una revisión de 164 estudios sobre reformas educativas pro-privatización e identifican seis trayectorias que los diferentes países adoptan, hacia la privatización. Se procederá en esta sección a detallar estas trayectorias, por un lado, con el propósito de comprender en mayor detalle el fenómeno de la privatización educativa estudiado en este trabajo; y, por el otro, estas trayectorias conformarán una tipología de diversos modos de manifestación de la privatización arraigados en contextos e historias. Se procederá ahora a describir brevemente cada una.

La privatización educativa como parte de una reforma estructural de Estado:

Esta trayectoria nace principalmente del estudio de los casos de Chile y Reino Unido. Los países que toman esta trayectoria adoptan la privatización educativa como parte de una reforma estructural del estado basada en principios neoliberales. La competencia y la elección se presentan como motores para alcanzar mayor eficiencia y efectividad educativa. El objetivo de la reforma privatizadora tiene que ver con introducir lógicas de mercado así como incluir al sector privado en la educación. Pero, principalmente, con cambiar drásticamente el rol del estado en educación como principal regulador y proveedor, a un rol más escondido como distribuidor de incentivos al interior del sistema educativo.

La privatización educativa en Estados del bienestar socialdemócratas: Esta trayectoria nace principalmente del estudio de los casos de países del norte de Europa. Las características de esta trayectoria tienen que ver con modos muy específicos de operar de los países nórdicos y de la ideología de regímenes de bienestar. De todos modos, la paradoja es que, no queriendo sustentar la opción privatizadora en principios del neoliberalismo, en esta trayectoria se fundamenta desde el dar respuesta a crecientes demandas por ofertas de más diversidad educativa y mayor posibilidad de elección. Con esto, esta trayectoria implica una transformación de los estados de bienestar. Por último, es característica de esta vía la efectividad con la que se implementan políticas educativas de mercado, efectividad propia de la política nórdica.

La privatización como reforma incremental: Esta trayectoria nace del estudio del caso de Estados Unidos. Implica principalmente un proceso privatizador gradual, mediante la adopción de escuelas charter y en menor medida, programas de voucher. Una de las principales características de este proceso es la disparidad con la que se da a lo largo de todo el país, ya que existe una “clear prevalence of domestic or internal drivers of change” (Verger et. al, 2016b, p.87). Esto último se debe a la “significant political autonomy (and lack of financial dependence)” (Verger et. al, 2016b, p.87) propia de la política estadounidense.

La privatización "por defecto" en países de bajos ingresos: Esta trayectoria nace a partir del estudio del surgimiento de escuelas privadas de bajo coste (LFPS por sus siglas en inglés) mayormente en países de ingresos bajos. Estas escuelas son generalmente creadas por actores que identifican oportunidades de lucro en comunidades en donde la oferta educativa es insuficiente o inadecuada. El avance de la privatización educativa mediante esta trayectoria se debe principalmente a las

restricciones económicas de los países en donde se da, sumado o bien a la falta de capacidad por parte de los estados, para establecer un plan educativo a través de políticas eficaces, o bien, a políticas de “non-decision making” (Verger et. al, 2016, p.103). Esto último refiere puntualmente a la falta de voluntad política de estos países para invertir en educación pública.

La privatización mediante alianzas público-privadas históricas: Esta trayectoria surge de estudiar la evolución de la privatización educativa en Holanda, Bélgica y España, países que tradicionalmente tuvieron una fuerte presencia de instituciones educativas religiosas en el sistema educativo. Estos sistemas se vieron fuertemente condicionados en su arquitectura y configuración por la influencia política que tuvieron dichas instituciones. Influencia que fue posible dado el marco de alianza público-privada (PPP por sus siglas en inglés) que se mantuvo desde el comienzo de la expansión educativa en el S XX. La creación de este marco se debió a la necesidad por parte de los estados de generar alianzas con el sector privado para expandir la matrícula primaria y secundaria, y en relación a esto, a su restricción económica. La privatización mediante esta trayectoria es posible gracias a las regulaciones ambiguas en cuanto al vínculo público-privado y a la avalación legal de esquemas de subsidio destinados a las instituciones privadas a la par que a las públicas.

Privatización educativa por la vía del desastre: Esta trayectoria hacia la privatización tiene que ver puntualmente con países que se vieron afectados por repentinos conflictos violentos o desastres ocasionados por fenómenos naturales -Nueva Orleans, Haití y El Salvador. La situación catastrófica genera un escenario de reconstrucción en el que agentes partidarios o beneficiarios de medidas privatizadoras en educación tienen más capacidad de jugar. Convergen varios elementos que hacen que la opción privatizadora permee más efectivamente: la sensación de urgencia y de necesidad de rápida acción, genera una especial apertura por parte de los actores que forman parte del campo educativo a adoptar cambios drásticos en las políticas, estos cambios son percibidos como inherentes al proceso de reconstrucción; a su vez, la capacidad de resistencia que pueden ofrecer actores en desacuerdo es casi nula, y los obstáculos institucionales también. Con todo esto, hay un escenario propenso a que agentes externos, movidos por diferentes intereses, incidan en las reformas locales. De todos modos, como plantean los actores, la catástrofe tiende a actuar como un elemento acelerador de algo que ya se estaba gestando o que lentamente buscaba su curso de acción.

A los fines de este trabajo, interesa el marco teórico aportado por estas trayectorias para realizar el análisis de la situación específica de Argentina desde la relación con vías adoptadas por otros países en el mundo. Esto es ya que, como se sostuvo a lo largo de este capítulo, el fenómeno de privatización educativa debe ser entendido desde su dimensión global.



CAPÍTULO 2: ESTADO DE LA CUESTIÓN PARA ARGENTINA

Este capítulo se propone realizar una revisión bibliográfica sobre los autores que han estudiado la manifestación del fenómeno de privatización educativa en Argentina. Para ello, en primer lugar, se señalan brevemente qué aspectos del fenómeno se estudiaron y de qué modo se lo abordó en términos de metodología y objetivos. En segundo lugar, se detallara el análisis y conclusiones de aquellas investigaciones que, al igual que se propone este trabajo, han realizado un estudio cuantitativo de la evolución del tema estudiado, basándose en diversas bases de datos. En tercer lugar, se realiza una descripción histórica de la normativa que regula al sistema educativo privado. Y, en último lugar, se expondrán las interpretaciones que los autores de la literatura local realizan del fenómeno, las discusiones y puntos en común entre ellos para una aproximación al debate local.

Abordaje metodológico de la privatización en Argentina

Desde una perspectiva de la metodología y los objetivos que se plantean, los estudios que realiza la literatura local sobre la manifestación del fenómeno de privatización educativa se han centrado principalmente (1) en plasmar evidencia cuantitativa sobre su crecimiento, (2) en ofrecer una explicación desde el análisis de las normativas y regulaciones de la política educativa, y (3) en esbozar los efectos que el mismo trae en términos de la segmentación social y la segregación de determinados sectores. Algunos autores han realizado un recorrido por estos tres aspectos (Gamallo, 2015; Morduchowicz 1999; Morduchowicz 2001; Narodowski y Andrada 2001a; Narodowski y Moschetti, 2015b).

Varios de los estudios hacen foco, entre otros objetivos, en brindar información cuantitativa que demuestre o exprese la efectiva manifestación de la privatización en Argentina (Gamallo, 2015; Morduchowicz 1999; Morduchowicz 2001; Narodowski y Moschetti, 2015a; Narodowski y Andrada 2001a). En su mayoría, estas investigaciones se refieren a la *privatización educativa* como el aumento de la matrícula de la educación privada tanto en términos relativos como en términos absolutos.

Otros, se centran principalmente en indagar sobre las causas de la expansión del fenómeno en Argentina. Narodowski, Moschetti, y Gottau, (2017), realizan una revisión bibliográfica de las diversas explicaciones que se le otorgan al fenómeno, y luego, tomando elementos de ellas, ofrecen una explicación que ellos consideran estructural de

la política de estado en educación. Martínez Boom y Narodowski (2016), por su parte, abordan las causas de la expansión del fenómeno a partir de realizar un panorama del contexto transnacional de cambio de época “en el que las viejas lógicas de la estatalización son sustituidas por otras que garantizan formas más adecuadas y funcionales de la gubernamentalidad estatal” (p. 20). Con esto, integran este contexto a particularidades del caso argentino como son el ingreso de “ingentes masas poblacionales a los sistemas escolares” (p.20) o las exigencias de las clases medias por una *educación de calidad*, para ofrecer una explicación del fenómeno particular en Argentina, enmarcada en una circunstancia global, que de cierta forma permea.

Son pocas las investigaciones que recurren a cuestiones de contexto globales, como puede ser la ideología neoliberal, para explicar la privatización en Argentina. Como se desarrollará más adelante en este capítulo, la interpretación más común de la literatura local acerca de las causas, gira en torno a la historicidad de la normativa que regula tanto la educación privada como la pública, y la orientación que esta tuvo a lo largo de la segunda mitad del S XX. Ahora bien, los autores que sí toman el contexto global lo hacen postulando que este no logra permear del todo para América Latina o puntualmente para Argentina (Beech y Barrenechea, 2011). O si lo hace, no constituye una de las principales o más fuertes causas que llevan a la expansión de la matrícula privada en Argentina (Gamallo, 2015; Martínez Boom y Narodowski, 2016; Narodowski y Moschetti, 2013; Narodowski y Moschetti, 2015a). Más bien, las principales explicaciones son atribuidas a cuestiones intrínsecas del sistema educativo argentino.

Como se dijo al comienzo de este capítulo, gran parte de la bibliografía hace foco, entre otros aspectos, en los efectos sociales que genera la privatización educativa, entendida como el crecimiento de la matrícula privada (Gamallo, 2015; Gottau y Moschetti, 2015; Morduchowicz, 2001; Narodowski y Andrada, 2001a). Otros, estudian más puntualmente la segregación social como producto de un sistema en el que la educación privada y la pública funcionan bajo regulaciones diferentes y atienden a poblaciones diferentes (Gasparini et. al, 2001; Narodowski y Andrada, 2000; Narodowski, Moschetti y Gottau, 2013; Narodowski y Nores, 2000; Tiramonti, 2011; Veleda, 2009).

Habiendo presentado hasta acá un panorama general de la literatura, se procederá a presentar los principales puntos que los estudios recientemente nombrados han asentado y que interesan a los fines de este trabajo.

Descripción cuantitativa de la situación de Argentina

Como expresan varias investigaciones, la matrícula privada para Argentina viene creciendo a partir de la segunda mitad del Siglo XX en adelante (Morduchowicz, 1999; Morduchowicz, 2001). De todas formas, no lo hace de manera constante ni del mismo modo en todos los niveles educativos. Morduchowicz (1999) y Gamallo (2015) realizan un estudio profundo de este crecimiento y ofrecen datos acerca de la distribución de la evolución de la matrícula privada. Los autores producen datos relacionando las variables nivel educativo, quintil de ingreso y diferencias entre las provincias con el tipo de gestión de las escuelas. Esta sección del capítulo se propone recuperar los avances de estas investigaciones en la descripción del tema.

Morduchowicz (1999) hace foco en las regulaciones a la educación privada (no-universitaria) y estructura su trabajo “alrededor de las normas sobre el funcionamiento de las instituciones escolares privadas y la asignación de recursos públicos a las mismas” (p.2). El autor interpreta el crecimiento de la matrícula privada a la luz de esta perspectiva. Asimismo, parte de su investigación está destinada a la descripción cuantitativa del caso, basándose en la base de datos provista por la Red Federal de Información Educativa del Ministerio de Cultura y Educación (MCyE). Estudia los niveles primario y medio en detalle, y da cuenta de las diferencias en la participación de la matrícula privada entre las provincias y entre los diferentes quintiles de ingreso.

Este estudio revela que a partir de la segunda mitad del siglo XX, la matrícula privada comienza a crecer a tasas anuales significativamente mayores a las del sector público. Al analizar los niveles primario y medio por separado, se observa cómo el nivel primario atravesó por diversas etapas, y el nivel medio mantuvo un crecimiento más constante. Para el nivel primario, el autor describe tres etapas que marcan tendencias definidas, a saber: (1) retracción relativa durante los años 1895-1930, (2) estabilidad durante los años 1931-1950 y, (3) recuperación y expansión a partir del año 1951 hasta la actualidad (año 1998). En este último período, la matrícula privada crecía a una tasa del 4,7% anual, mientras que la pública a una tasa del 1,6%. Este período de expansión sostenida culmina en el año 1994, año en el que la participación de la matrícula privada en el nivel primario es del 21,3% del total de la población escolar. En cuanto al nivel medio, se observa una tendencia creciente de la matrícula privada, no sin variaciones,

en los últimos ochenta años. A partir del año 1967, el crecimiento en este nivel es constante, y la matrícula oscila alrededor del 30% del total de la población escolar.

El estudio de Morduchowicz (1999) termina en el año 1998, el panorama de la matrícula privada, según niveles educativos, en ese entonces era el siguiente: El nivel que presentaba una participación más grande de dicha matrícula era el superior no universitario, con una matrícula privada del 39,2%; lo seguía el nivel inicial con el 28,9% (debiéndose esto, en gran medida, a la baja oferta estatal para este nivel); luego, el nivel medio con una participación del 28% y, por último, en el nivel primario era del 21,1% (Morduchowicz, 2001).

Frente a esto, se destaca la distribución heterogénea de dicha matrícula entre las provincias: “el grupo que forman las más desarrolladas concentra el 80% del total del país. A su vez, dentro de éstas, la Ciudad de Buenos Aires es la que tiene la mayor participación de alumnos en escuelas privadas (el 50%); le siguen en orden de importancia Córdoba, la provincia de Buenos Aires y Santa Fe con alrededor del 30% cada una” (Morduchowicz, 2001: p.3). Ahora bien, la diferencia de la participación de la matrícula privada entre las provincias se explica, en parte, debido a que la distribución de los establecimientos educativos de gestión privada es desigual. “Por ejemplo, en el nivel medio de la Ciudad de Buenos Aires, el 73% de sus escuelas son privadas y, en el otro extremo, en la provincia de Formosa, sólo el 10% corresponde a ese sector” (Morduchowicz, 2001: p.3).

Los datos hasta aquí presentados permiten dar cuenta de la manifestación real del incremento de la matrícula privada en Argentina a partir de la segunda mitad del siglo XX. A partir de esto es que se puede indagar acerca de qué variables explican este fenómeno.

Gamallo (2015) analiza un proceso que él describe como la *públificación de las escuelas privadas* en Argentina, proceso que se da como producto de la consolidación del sistema estatal de aportes financieros a escuelas privadas, denominadas *escuelas públicas de gestión privada*, a partir de la década del 90. Al igual que Morduchowicz (1999), el autor destina parte de su investigación a la descripción cuantitativa que da cuenta del crecimiento sostenido de la matrícula privada con datos a partir de 1990 y hasta el 2010, período que denomina de expansión moderada con segmentación social. Para ello, se sirve de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) para producir datos con dos focos: por un lado, la evolución de la matrícula privada en los diferentes niveles educativos y, por el otro, las diferencias entre los quintiles de ingreso. Para un mejor

análisis de estos datos, Gamallo (2015) realiza un corte teórico en dos períodos -1990-2002 y 2003-2010, debido a que encuentra que a partir del año 2003, la tasa de crecimiento de la matrícula privada es mayor a la de la pública.

A continuación se describe la evolución del fenómeno según niveles educativos para los años 1990-2010 según esta investigación. Para el nivel primario, la participación de la matrícula privada fue del 19,3% en el año 1990, del 21,3% en el 1995, del 20,6% en el 2000, y del 22% en el 2005, llegando a ser del 24,9% en 2010 (Diniece 2013, en Gamallo, 2015). Para el nivel medio, la tasa de participación privada fue del 28,2% en 1991, del 30% en 1996, del 26,9% en 2000 y del 27,9% en 2005, llegando a ser del 27,8% en 2010. “Además, puede observarse el incremento relativo de cada período: mientras entre 2003 y 2010 se eleva un 4,6 por ciento la matrícula escolar total, la del sector privado lo hace en un 17,9 por ciento, en tanto la del sector estatal no varía (0,4 por ciento); dicho aumento en el sector privado es notable en el nivel inicial (34,5 por ciento) y en el primario (20,9 por ciento), y elevado en el secundario (8,5 por ciento)” (Gamallo, 2015, p.64).

Con respecto a la distribución de la matrícula de educación privada según quintiles de ingreso, y su evolución a lo largo de los años, ambos autores presentan datos que permiten realizar una descripción de este aspecto del fenómeno. Morduchowicz (1999) produce datos acerca de la participación de la matrícula de cada quintil de ingreso respecto al total privado para los niveles primario y secundario, para el año 1998. Lo hace con el propósito de describir el nivel socioeconómico de la demanda de educación privada. Por su parte, Gamallo (2005) muestra la evolución de esta distribución en el período de 2003 a 2011 a modo de evidencia de la *segmentación social* en Argentina. Se presentarán los cuadros que estos dos autores exponen y su análisis.

Los cuadros que se muestran a continuación presentados por Morduchowicz (1999) representan la composición de la matrícula privada según quintil de ingresos. En estos se puede ver cómo, de la participación total de la matrícula privada, la mayor parte corresponde a los dos quintiles superiores: para el nivel primario, estos dos quintiles representan por sí solos al 43,3% de la matrícula; para el secundario, representan el 52,1%.

a) Nivel Primario

Matrícula Privada	Quintiles de Ingreso					
	I	II	III	IV	V	Total
Frecuencia simple	13.8	18.7	24.4	21.8	21.4	100
Frecuencia Acumulada	13.8	32.4	56.8	78.6	100.0	

Fuente: Morduchowicz (1999, p.266) en base a información del SIEMPRO y de la Red Federal de Información del MCyE.

b) Nivel Secundario

Matrícula Privada	Quintiles de Ingreso					
	I	II	III	IV	V	Total
Frecuencia simple	9.3	16.6	21.9	24.0	28.1	100.0
Frecuencia Acumulada	9.3	26.0	47.9	71.9	100.0	

Fuente: Morduchowicz (1999, p.266) en base a información del SIEMPRO y de la Red Federal de Información del MCyE.

A partir del 2003, la matrícula privada crece en mayor medida que la pública, el cuadro presentado a continuación (Gamallo, 2015) ofrece evidencias de esto:

Argentina. Hogares urbanos con presencia de niños y jóvenes de 5 a 18 años en hogares urbanos que asisten a un establecimiento educativo de educación primaria y secundaria según tipo de gestión, en hogares por quintiles de ingreso per cápita familiar. Período 2003-2011 (en porcentajes)

Q	2003		2005		2007		2009		2011	
	Estatad	Privado	Estatad	Privado	Estatad	Privado	Estatad	Privado	Estatad	Privado
Q1	88,8	11,2	90,2	9,8	88,6	11,4	87,1	12,9	84,8	15,2
Q2	79,4	20,6	71,7	28,3	71,7	28,3	67,3	32,7	68,6	31,4
Q3	61,1	38,9	56,3	43,7	55,6	44,4	58,2	41,8	56,7	43,3
Q4	50,9	49,1	40,6	59,4	39,9	60,1	41,1	58,9	45,2	54,8
Q5	34,9	65,1	29,3	70,7	31,0	69,0	30,5	69,5	32,0	68,0
Total	71,8	28,2	67,8	32,2	67,7	32,3	66,2	33,8	66,9	33,1

Nota: la distribución de los hogares en quintiles corresponde a la distribución de la población urbana total.

Fuente: elaboración propia en base a Encuesta Permanente de Hogares, tercer trimestre.

Fuente: (Gamallo, 2015, p.65)

La evidencia revelada por este cuadro muestra cómo la participación en la matrícula privada aumenta en todos los quintiles de ingresos, entre los años 2003 y 2011, siendo muy significativo este aumento en el segundo quintil. Este aumenta en casi 11 puntos porcentuales, “si bien son hogares con bajos ingresos, su tendencia de pasaje al sector privado casi duplica al promedio general” (Gamallo, 2015, p.66). De todos modos, y como es de esperar, la matrícula privada de los alumnos de hogares que

corresponden al quintil más bajo de ingresos oscila entre el 9,8% en 2005 y el 15,2% en 2011; mientras que, los pertenecientes al quintil más alto participan entre un 65,1% en 2003 y un 68,0% en 2011. Como expresa el autor con respecto al quintil de ingresos más bajos, “el comportamiento de ese estrato muestra estabilidad: parecen ser quienes no pueden elegir” (Gamallo, 2015, p.65).

En resumen, esta sección ha no solo evidenciado el crecimiento de la matrícula privada en Argentina a partir de la segunda mitad del siglo XX, sino que ha detallado también su comportamiento. En términos de niveles educativos, el nivel secundario manifiesta ser el nivel con mayor participación de la matrícula privada, aunque el primario viene creciendo a tasas más grandes a partir del año 2003. En lo que respecta a los quintiles de ingreso, el crecimiento de dicha matrícula es desigual en estos: el segundo quintil es el que más varía positivamente, pero son los quintiles más altos los que tienen un porcentaje significativamente mayor de matriculados en escuelas privadas. Asimismo, hay una importante diferencia en cada provincia dado que las provincias más ricas concentran el 80% del total de la matrícula.

Habiendo detallado la historia del crecimiento de la matrícula privada en términos cuantitativos, se procederá a señalar cuales fueron los hitos regulatorios de la escuela privada que acompañaron -sino permitieron- este crecimiento.

Acerca de la normativa que regula los sistemas educativos en Argentina

En esta sección se realiza un recorrido histórico de la normativa que regula al sistema de educación privado en Argentina. Trayendo la literatura local sobre el tema se tratarán las regulaciones sobre la organización y gestión de los sistemas, así como también, sobre el financiamiento. Esto sienta las bases para poder comprender el argumento explicativo principal de muchos de los autores acerca del fenómeno de privatización. El último implica que el proceso de expansión de la participación de la matrícula privada vino acompañado o fue generado por regulaciones por parte de la política estatal.

En el año 1947, la Ley 13.047 institucionalizó y sistematizó el subsidio por parte del estado a las escuelas privadas. Según afirma Morduchowicz (2001), el objeto de la medida era otorgar al sector privado de la educación los beneficios del salario mínimo que obtuvieron los docentes del sector público mediante negociaciones gremiales. A su vez, esta ley garantizó la estabilidad en los puestos de trabajo de todo el personal de las instituciones privadas.

En cuanto a la normativa que regula la provisión de educación de gestión privada, entre 1955 y 1960 se dan tres instancias de des-regulación hacia este sector (Morduchowicz, 2001). La primera, implica la eliminación de los exámenes finales para cada una de las materias que debían rendir los alumnos de escuelas de gestión privada ante tribunales mixtos para la acreditación de los estudios del nivel medio. La segunda, el reconocimiento que se les otorgó a las escuelas privadas como escuelas públicas de gestión privada. Y la tercera, la creación de un organismo especial para la supervisión únicamente de las escuelas privadas, el Servicio Nacional de Enseñanza Privada (SNEP). Este organismo se compone de un cuerpo de inspectores destinados a supervisar escuelas de gestión privada y a proveer servicios pedagógicos.

El conjunto de estas políticas significaron una mayor autonomía en términos organizacionales y de gestión para las instituciones privadas (Morduchowicz, 2001; Narodowski y Andrada, 2010). En primer lugar, la eliminación del examen significó la equiparación del status legal de los establecimientos privados con los públicos. En segundo lugar, el reconocimiento de las escuelas privadas como “unidades administrativas técnico-docente públicas aunque de gestión privada” (Morduchowicz, 2001: p.6) garantizó la legitimación de su autonomía y el financiamiento por parte del estado. En palabras de Gamallo (2015), “si toda educación es pública coloca fuera de discusión el financiamiento estatal de las escuelas privadas” (p.57). Y, en tercer lugar, el SNEP confiere un organismo distinto al que regula las escuelas de gestión pública, desligando, así, la gestión de unas de la gestión de las otras (Morduchowicz, 2001; Narodowski y Andrada, 2010).

Posteriormente, en 1991, se incorporó la posibilidad de cobrar contribuciones para “solventar el costo de la estructura no-subvencionada” (p.6). En 1964 con el Decreto 15/64, se había establecido un plantel máximo de personal subvencionable que incluía únicamente a la planta orgánica funcional de la escuela, en 1991 esto se revirtió. A partir de la década del 90, “la dificultad o imposibilidad de los establecimientos privados de afrontar la equiparación salarial exigida por el Estatuto Docente dejó de ser el argumento que justificaba la contribución estatal y, consecuentemente, ya no se requería que tal dificultad se “demuestre”” (Morduchowicz, 2001: p.6). La retórica que sustentó los nuevos criterios para la asignación de subvenciones estuvieron relacionados a la libertad de elección, de enseñanza y de aprendizaje (Gamallo, 2015).

Entre 1992 y 1993 mediante la Ley Nacional N° 24049, los servicios educativos albergados por el gobierno nacional y los establecimientos de gestión privada, fueron

transferidos a las provincias. Y en 1993 la Ley Federal de Educación y más adelante, en 2006 la Ley de Educación Nacional (LEN) establecieron que el funcionamiento de los establecimientos de gestión privada están sujetos a la supervisión de las autoridades correspondientes y otorgan el derecho a entidades sociales y confesiones religiosas a prestar servicios educativos. A su vez, “Ambas leyes enunciaron que esos agentes tenían derecho a crear, administrar y sostener establecimientos educativos; matricular, evaluar y emitir certificados y títulos con validez nacional; nombrar y promover a su personal directivo, docente, administrativo y auxiliar; formular planes y programas de estudio; y participar del planeamiento educativo. La LEN agregó el derecho de aprobar el proyecto educativo institucional de acuerdo con su ideario” (Gamallo, 2015: p. 56). Como apunta Gamallo (2015) las innovaciones sustanciales hay que buscarlas a mediados del S XX, tanto la Ley Federal de Educación como la Ley de Educación Nacional no modifican sustancialmente a lo ya impartido por leyes anteriores.

A partir de lo que establecen la Ley Federal de Educación y la Ley de Educación Nacional, cabe destacar en qué aspectos las escuelas de gestión privada gozan de mayor autonomía. Mientras que sus obligaciones son responder a los lineamientos impartidos por la política educativa, los derechos de los agentes proveedores de educación privada son en relación a crear, organizar y sostener dichas escuelas. El derecho a mantener un perfil institucional avala la contratación de docentes según criterios propios, así como también la determinación de pautas de admisión a la escuela. A su vez, las escuelas de gestión privada tienen cierta autonomía para determinar la configuración de las materias a enseñar, el tiempo y espacio que se le otorga a cada unidad curricular, y para decidir en qué disciplinas hacer más foco según el perfil institucional. Asimismo, pueden determinar la composición del salario, respetando el salario mínimo, impartiendo adicionales, y de este modo posicionándose como demanda más atractiva del mercado docente.

Otro derecho que se garantiza en la normativa nacional hacia las escuelas de gestión privada es el de percibir aportes financieros por parte del gobierno, destinados al pago de los salarios docentes. La asignación de dicha subvención se basa en “criterios de justicia social, teniendo en cuenta la función que cumple en su zona de influencia, el tipo de establecimiento, y el arancel que se establezca” (Gamallo, 2015: p.57). La regulación de la financiación a establecimientos privados está dada por las distintas leyes provinciales de educación o, en su defecto, por las regulaciones nacionales heredadas. Morduchowicz (2001) realiza un estudio en profundidad de la aplicación de

dichas regulaciones a la hora de seleccionar los establecimientos beneficiarios y los montos que van a otorgarse. El autor resalta un punto importante al implicar que “la transferencia de los servicios educativos de la esfera nacional a la provincial implicó, en este sentido, la multiplicación de los marcos normativos y, por ende, los criterios de asignación de recursos” (p.9). De todos modos, en términos generales hay ciertas líneas comunes a todas las provincias para la selección de los establecimientos, a saber: las características económicas de la zona y población escolar, la función social que cumple la escuela, las características cuantitativas y cualitativas de la demanda, el tipo de enseñanza impartida, la necesidad del establecimiento, la aplicación equitativa, racional y eficiente de los recursos, entre otras. (Morduchowicz, 2001)

Con todo esto, el autor luego del análisis en las diferentes provincias, destaca dos puntos no menores en la determinación del monto de subvención estatal a otorgar a las escuelas. Por un lado, la no existencia de fórmulas o indicadores objetivos para poner un parámetro a cada uno de los criterios que rigen la distribución de los recursos. En segundo lugar, “la inconsistencia en la instrumentación de la asignación de recursos” (Morduchowicz, 2001: p.11). Los espacios que la ley deja abiertos a la discrecionalidad del administrador generan que la subvención a escuelas privadas no siempre se haga bajo criterios de la justicia social, como la ley misma lo propone. Tal es así que, tal y como lo muestra el autor, muchas veces se subvenciona más a escuelas privadas de mayor nivel socioeconómico por sobre las de niveles más bajos.

Este breve recorrido por la historia de la normativa que regula al sector privado de la educación deja ver cómo esta fue de algún modo acompañando y avalando el desarrollo de dichas instituciones así como el crecimiento de su matrícula. Esto se dio mediante el conjunto de dos factores: Por un lado, regulaciones que otorgaron al sector privado mayor autonomía en términos de autogestión y organización; y, por el otro, mediante el financiamiento a escuelas privadas que comenzó estando destinado al sueldo docente y luego se extendió a solventar otro tipo de gastos. A continuación se procederá a indagar en qué interpretaciones realizan los autores de la literatura local frente al camino que tomó la política estatal con respecto a regular el sector privado de la educación. Más específicamente se hará foco en cuáles son sus posturas acerca de el peso que tuvieron dichas regulaciones en el crecimiento de la matrícula privada en los últimos años.

Principales hipótesis explicativas del fenómeno de privatización para Argentina

Esta sección realiza un recorrido por las principales interpretaciones que explican el desarrollo y la evolución del fenómeno de privatización educativa para Argentina. La mayoría de los autores que tratan el tema de privatización para el caso de Argentina oscilan entre argumentos que posicionan al fenómeno como objetivo y producto de la política educativa. Existen distintas posturas graduales más cerca o más lejos de ese argumento, con mayor o menor grado de compromiso con el mismo.

Morduchowicz (2001) realiza un recorrido por las regulaciones que van otorgando más autonomía a las escuelas privadas con la evolución de la matrícula de este sector. Y sostiene que “a cada señal de profundización y consolidación de la asistencia y equiparación estatal, le siguió una clara expansión de la participación del sector privado en las principales variables educativas (alumnos, docentes y establecimientos)” (p.6). La línea que fueron siguiendo los diferentes decretos y leyes bajo el amparo de la consolidación de la libertad de enseñanza dio lugar a la expansión de la educación privada en sus distintas modalidades a partir de la década del 1950. Las escuelas de gestión privada no solo recibieron mayor autonomía por ley, sino que también el organismo destinado a supervisarlas (distinto al que supervisa a las escuelas estatales) funcionó como vía de mayor autonomía. De este modo, la provisión privada de la educación paso de estar hiperregulada a principios del siglo XX, a estar asimilada con escuelas estatales tanto en términos organizativos como de financiación. “Más allá de los aspectos formales, el contenido objetivo de las políticas estatales implementadas en el sector, lejos de responder a la lógica (original) compensatoria, ubicaron al Estado en una posición de claro liderazgo en la generación de las condiciones para el crecimiento del sector.” (Morduchowicz, 2001: p.8). Y, en términos económicos, “fue el propio Estado el que ha venido subsidiando y desregulando a las escuelas privadas para que compitan con él” (Morduchowicz, 2001: p.8).

Narodowski et. al. (2017) postulan “al proceso privatizador como política de Estado” (p. 431). El primer aspecto de esta explicación tiene que ver con el financiamiento por parte del estado hacia las escuelas privadas. Los autores sostiene que “su mera existencia constituye una promesa de educación privada a precios subsidiados” (p.431). En un estudio realizado con Moschetti (2015) observaron que por cada punto porcentual que aumenta el subsidio a escuelas privadas, la matrícula crece en un promedio de 0,24% en términos absolutos. Según esta postura, el estado busca la

salida de las escuelas públicas gratuitas porque esto significa por un lado, en el contexto de recursos fiscales limitados, menor gasto por alumno ya que los alumnos que asisten a escuelas subvencionadas reciben, en promedio, un monto menor por alumno que los que asisten a escuelas de gestión pública. Por otro lado, significa un beneficio para el estado en términos de gubernamentalidad, esto es, el reclamo por calidad educativa, por innovación, entre otras cuestiones, característico de las clases medias y altas, “se traslada directamente a los responsables de cada escuela privada y no al gobierno” (Narodowski y Boom, 2016: p.6).

Un segundo aspecto de esta interpretación tiene que ver con la normativa que regula al sector privado de la educación, en este aspecto se encuentra con lo planteado por Morduchowicz (2001). Cuando se contrasta el marco normativo que se fue creando para regular las escuelas privadas, con la lógica que regula las escuelas del sector público, se ve no solo una autonomización creciente del sector privado, sino también, y en contraste, una hiperregulación en el marco de acción de las escuelas públicas (Narodowski y Andrada, 2001; Narodowski et. al., 2017). El efecto que tiene esto es que le da a las escuelas privadas la posibilidad de moverse con mayor flexibilidad en pos de captar más matrícula.

El tercer aspecto de esta postura tiene que ver con el cambio en el modelo de provisión de educación en Argentina. Esto es, si antes predominaba un monopolio estatal en la provisión de educación, dichos autores hablan de la mutación hacia un *cuasi-monopolio estatal* en el sistema educativo que surge a partir de la década de 1950. “El viejo monopolio estatal con las escuelas públicas a las que concurren los pobres más el nuevo sector de salida, crecientemente desregulado, con escuelas privadas diversas a las que cada vez más concurren sectores privilegiados, sectores medios tradicionales y clases medias emergentes conforman el cuasi monopolio” (Narodowski y Boom, 2016). El fenómeno de privatización estaría dado por la propia conformación del cuasi-monopolio, ya que significa que el monopolio tradicional no logró satisfacer la creciente demanda y “se genera una nueva estructura que permite ampliar la cobertura” (Narodowski et. al., 2017: p.434), dando mayor espacio a la gestión privada.

Con todo esto, la postura de Narodowski apunta a entender la privatización como política de estado ya que este es el mayor beneficiario en varios aspectos:

“Como resultado de la economía política de la privatización de la educación, la educación pública suele estar impedida de contar con el sector social más dinámico, más severo, más exigente por lo que la autoridad

estatal sigue ejerciendo su viejo control monopólico aunque solamente dentro del espacio escolar dominado por una población estudiantil pobre” (Narodowski y Boom, 2016: p.22-23).

En contraposición a esta postura, Gamallo (2015) argumenta que “no es fácil sostener que el incremento de la matrícula de las escuelas privadas es un resultado buscado por la política educativa” (p.57). El autor reconoce que la gradual conversión de escuelas privadas en escuelas públicas mediante la denominación de dichas instituciones como *escuelas públicas de gestión privada* (con todo lo que aquello implica), sumado a la ganancia de autonomía del sector privado, tuvo efecto a la hora de captar matrícula al sector. Pero, considera que al no haber reformas institucionales, no es posible afirmar que las escuelas privadas adoptaron la forma institucional de un cuasimercado. Esto es, ya que “la subvención estatal continuó orientada hacia los responsables de los establecimientos (la oferta) y no a través del subsidio a las familias” (Gamallo, 2015: p.57).

Dicho autor, se inclina más por una interpretación que Starr (1993) denominó *privatización por demanda* que implica una *publificación de las escuelas privadas*, en lugar de una privatización de las escuelas públicas. Esta interpretación sostiene que en Argentina, dada la expansión de la matrícula total escolar en un contexto de obligatoriedad de la educación, las escuelas privadas debieron *publificarse* para entrar dentro de las posibilidades de la oferta educativa. “Debieron parecerse cada vez más a las escuelas estatales a la vez que diferenciarse de ellas (proporcionando los beneficios de la distinción)” (Gamallo, 2015, p.67) para, de este modo, lograr ofrecer su “mercancía”.

A modo de cierre este capítulo ha buscado exponer, basado en una metodología de revisión bibliográfica, el estado de la cuestión para los estudios de la privatización de la matrícula escolar privada en Argentina. En principio, se han señalado cuáles han sido los abordajes desde donde los autores estudiaron e interpretaron al problema. Luego, se han plasmado las evidencias del efectivo crecimiento de la matrícula privada por sobre la pública a partir de la segunda mitad del siglo XX, pero más específicamente a partir del año 2003, y su desigual distribución en los diferentes quintiles de ingreso y al interior de las provincias. Con todo esto, se ha procedido a detallar cuáles fueron las principales regulaciones que configuraron (y configuran) el marco normativo para el sector privado de la educación, para luego exponer qué interpretan los autores de la literatura local en relación a ello.

Las diferentes secciones aquí presentadas han aportado a la comprensión del entramado complejo de los factores que forman parte de la privatización de la matrícula escolar. Por un lado, se identifica que la matrícula privada está creciendo en términos generales en todo el país, pero al mirar los detalles puede decirse que se da en ciertos quintiles más que en el resto y en ciertas provincias más que en otras. Por el otro, la descripción histórica de las regulaciones ayuda a entender el crecimiento constante de dicha matrícula que comienza a darse a mitad del siglo XX a partir de la Ley 13.047, y que se hace más fuerte en el año 2003, mediante regulaciones que otorgaron al sector privado mayor autonomía y ayuda financiera. A su vez, la Ley Federal de Educación ancló la posibilidad de las escuelas de ser subsidiadas a los criterios y capacidades de cada provincia, ampliando así las diferencias entre unas y otras (o dando lugar a que estas diferencias se refuercen).

Con todo esto, los autores de la literatura local se inclinan por la interpretación - más o menos matizada- de que se sostuvo una política de estado que tuvo como objetivo la salida de gran cantidad de familias del sector público de la educación. En el próximo capítulo se buscará continuar con la descripción cuantitativa del comportamiento del fenómeno estudiado hasta la actualidad. De este modo se buscará ahondar mediante el análisis del mismo en cuáles otras cuestiones que pueden leerse al mirar los datos forman parte del crecimiento de la matrícula escolar privada.

Universidad de
San Andrés

CAPÍTULO 3: LA PRIVATIZACIÓN EN ARGENTINA: DESCRIPCIÓN SEGÚN SU DISTRIBUCIÓN POR NIVELES SOCIO-ECONÓMICOS Y POR REGIÓN

Este capítulo se propone estudiar la manifestación del fenómeno de privatización educativa en Argentina y su evolución entre los años 2003 y 2018 mediante datos de elaboración propia en base al cuestionario Individual de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH). Retomando lo expresado en la introducción, las preguntas que orientan este capítulo en particular, y la tesina en general son: ¿Cómo evolucionó el fenómeno de privatización a lo largo de los años 2003 a 2018 en Argentina? ¿Cómo evolucionó la distribución de la matrícula privada y pública entre los diferentes quintiles de ingresos? esto es, la pregunta por la dimensión socio-económica. Y, ¿cómo se distribuye la matrícula privada y pública al interior de CABA, Conurbano, Córdoba, Sta. Fe, Chaco, Formosa y La Rioja? esto es, la pregunta por la dimensión demográfica de la manifestación del fenómeno estudiado.

El capítulo sigue la siguiente estructura: en un primer lugar se presentará la metodología llevada a cabo para la producción de los datos y se explicarán algunas cuestiones puntuales a tener en cuenta sobre la EPH a la hora de interpretar los datos producidos. Luego, se hará foco en cada una de las preguntas buscando responder a las mismas presentando los resultados obtenidos mediante la producción propia de datos en base a la EPH y su análisis.

Metodología

Este capítulo detalla la efectiva manifestación del fenómeno de privatización educativa en Argentina y determina su comportamiento en los diversos quintiles de ingreso y en ciertos aglomerados representativos. Ahora bien, con este fin, el estudio abarca los niveles de educación inicial, primaria y secundaria tomándolos a estos en conjunto. Se considera que el comportamiento de la matrícula del nivel superior es muy distinto al de los otros niveles, y que por esa razón puede afectar la representatividad de los datos en términos del fenómeno analizado, es por esto que no se incluye este nivel en la muestra poblacional estudiada.

Para la producción de los datos, se realizó un agrupamiento de diferentes mediciones de la EPH, en términos de trimestres y años, que se considera permite detallar la evolución del fenómeno entre los años 2003 y 2018. En particular, se agruparon dos series diferentes: la del 2003-2015 y la del 2016-Act. Los años y

trimestres seleccionados fueron los siguientes: de la serie 2003-2015 se tomaron el cuarto trimestre de los años 2003, 2006, 2009 y 2012; y el segundo trimestre del año 2015 (debido a que es la última publicación de la serie). Y de la serie 2016-Act. se seleccionó el primer trimestre del año 2018, última base disponible.

Con respecto a la muestra poblacional sobre la que se produjo la información, la misma fue definida utilizando dos variables. A saber, se seleccionó por un lado, en la variable de *asiste o asistió a un establecimiento educativo*, únicamente a los que respondieron la opción *Sí, asiste*. De este modo, la información que se obtiene de cada año está basada en la población que en ese momento estaba cursando en algún nivel educativo. A su vez, se aplicó otro filtro en la variable de *¿cuál es el nivel más alto que cursa o cursó?*, seleccionando los casos que iban desde la opción *jardín/preescolar* hasta *polimodal* -con esto, quedan afuera los casos de terciario, universitario, posgrado universitario y educación especial. De este modo, se define como población analizada todos aquellos que durante los años 2003 a 2018 asistieron a algún establecimiento educativo hasta el nivel polimodal.

En base a esta muestra se realizan los cuadros que buscan responder a las preguntas señaladas al principio de este capítulo. Para la primera pregunta, los datos se producen cruzando las variables “*este establecimiento es*” y “*año de relevamiento*” para obtener la distribución de la matrícula escolar en establecimientos educativos privados y públicos a lo largo de los años 2003 y 2018 (cuadro 1). Para los datos que apuntan responder a la segunda pregunta, se realiza la misma distribución, pero haciendo la distinción según la variable “*quintil de ingreso familiar per cápita del total de la muestra EPH*”, esto es, mirando dicha distribución al interior de cada quintil de ingresos y su evolución a lo largo de los años estudiados (cuadro 4). Por último, y con respecto a dar respuesta a la tercera pregunta, se realiza el mismo procedimiento que el anterior, sumando la variable “*aglomerado*” para ver la distribución de la matrícula privada según quintil de ingreso al interior de las provincias seleccionadas.

En relación a esto último cabe realizar una aclaración que tiene que ver con ciertas limitaciones metodológicas a tener en cuenta a la hora de trabajar con la Encuesta Permanente de Hogares. El tamaño de muestra que la EPH releva no es el mismo en todos los aglomerados y por este motivo, al buscar distribuir la muestra según las variables detalladas más arriba, la cantidad de casos que quedan no permiten hacer un análisis confiable. Por este motivo, el INDEC recomienda realizar análisis de tendencias

generales o bien realizar agrupaciones de aglomerados para producir datos³. A los fines de este trabajo, se optó por la primera opción, es decir que se hará un análisis de las tendencias generales que tengan que ver con el comportamiento del fenómeno estudiado en las provincias seleccionadas. El motivo de esta decisión tiene que ver con que se produjeron los datos según quintiles para cada uno de los aglomerados (ver Apéndice 2), y los mismos presentaron ciertas incongruencias difíciles de explicar.

Descripción cuantitativa y análisis del panorama actual para Argentina

¿Cómo evolucionó el fenómeno de privatización a lo largo de los años 2003 a 2018 en Argentina?

Cuadro 1. Porcentaje de estudiantes para cada año de relevamiento por tipo de gestión.

Porcentaje de estudiantes según el tipo de gestión para los años 2003 - 2018		
Año	Gestión Pública	Gestión Privada
2003	76,4%	23,6%
2006	73,2%	26,8%
2009	70,6%	29,4%
2012	70,9%	29,1%
2015	72,8%	27,2%
2018	72,4%	27,6%

Fuente: elaboración propia sobre la base de la Encuesta Permanente de Hogares

El Cuadro 1 deja ver una tendencia de crecimiento de la matrícula de la educación de gestión privada y de decrecimiento de la pública. Si se recurre al indicador de la tasa de variación relativa para los años 2003 a 2018, el mismo pone en evidencia la significativa variación creciente de la tasa de matrícula privada por sobre la pública. La primera varía en un 14,5%, mientras que la segunda en un -5,5%. La diferencia entre las tasas de variación relativa es de 20 puntos porcentuales. A partir de esto se puede empezar a hablar de un traspaso entre los subsistemas de educación argentina, en el que

³ Documento Encuesta Permanente de Hogares. Diseño de registro y Estructura para las bases de microdatos. Vigentes desde el tercer trimestre del año 2003. Disponible en: https://www.indec.gob.ar/ftp/cuadros/menusuperior/eph/EPH_disenoreg_09.pdf

alumnos (o familias) que elegían la escuela pública dejaron de hacerlo y optaron por una educación privada.

Cuadro 2. PBI per cápita (US\$ a precios constantes de 2010) para Argentina.

Año	PBI per cápita (US\$)
2003	7.380,467
2006	9.174,502
2009	9.502,244
2012	10.649,837
2015	10.568,158
2018	10.040,131

Fuente: Banco Mundial⁴

Cuadro 3. Correlación del PBI per cápita con el porcentaje de la matrícula de educación privada, años 2003-2018.



Si se mira la evolución del PBI per cápita en esos años, puede establecerse una relación entre la evolución de la matrícula privada con el crecimiento o el decrecimiento del PBI (ver Cuadros 2 y 3). El año 2009 marca un crecimiento en ambos aspectos, en términos del PBI per cápita y de la matrícula privada. Asimismo, ambas vuelven a descender para los años 2015 y 2018, aunque en el 2018 sube algo la matrícula privada, y no así el PBI. Al estimar el indicador de correlatividad entre el comportamiento de la matrícula privada y el PBI, el mismo da 0,80, indicando que la correlación entre ambas

⁴<https://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GDP.PCAP.KD?end=2018&locations=AR&start=1961&view=chart>

series es fuerte. Con esto, puede pensarse que uno de los factores que influye fuertemente en el comportamiento de la matrícula escolar es el factor económico.

¿Cómo evolucionó la distribución de la matrícula privada y pública en los diferentes quintiles de ingresos?

Hasta aquí ha quedado evidenciado el avance de la privatización educativa en Argentina para el total de la población que asiste a algún establecimiento educativo, en términos del crecimiento significativo de la matrícula escolar privada por sobre la pública. Ahora bien, es a partir de esto que surgen nuevos interrogantes, la pregunta por ¿quiénes fueron puntualmente los que han dejado la educación pública para entrar en el sistema educativo privado? aparece entre ellos.

Como se indicó antes en este trabajo, es sabido que hace ya algunos años, en las clases altas predomina la opción por la educación privada (Heredia, 2012). Asimismo, tal y como expresan Narodowski et. al (2017) parte de los mecanismos de construcciones identitarias de las clases medias-altas es el auto-segregarse, y esto muchas veces implica la opción por la educación privada. Por este motivo y a la hora de explicar o describir el crecimiento de la matrícula privada, subyace el supuesto de que los quintiles más altos no son quienes manifiestan los mayores cambios.

El cuadro presentado a continuación (cuadro 4) muestra la distribución del total de la matrícula de educación privada según los quintiles de ingreso, a lo largo de los años estudiados.

Cuadro 4. Matrícula privada según año de relevamiento y quintiles de ingreso.

Evolución de la matrícula privada al interior de los quintiles de ingreso para los años 2003-2018					
Año	Quintil de ingreso				
	I	II	III	IV	V
2003	9,3%	19,1%	30,9%	38,0%	50,9%
2006	8,8%	25,7%	35,1%	45,9%	53,7%
2009	13,2%	29,9%	38,0%	45,7%	52,8%
2012	14,8%	26,1%	44,5%	47,3%	46,6%
2015	13,2%	25,7%	37,0%	45,4%	47,8%
2018	12,3%	25,0%	35,0%	47,1%	46,2%

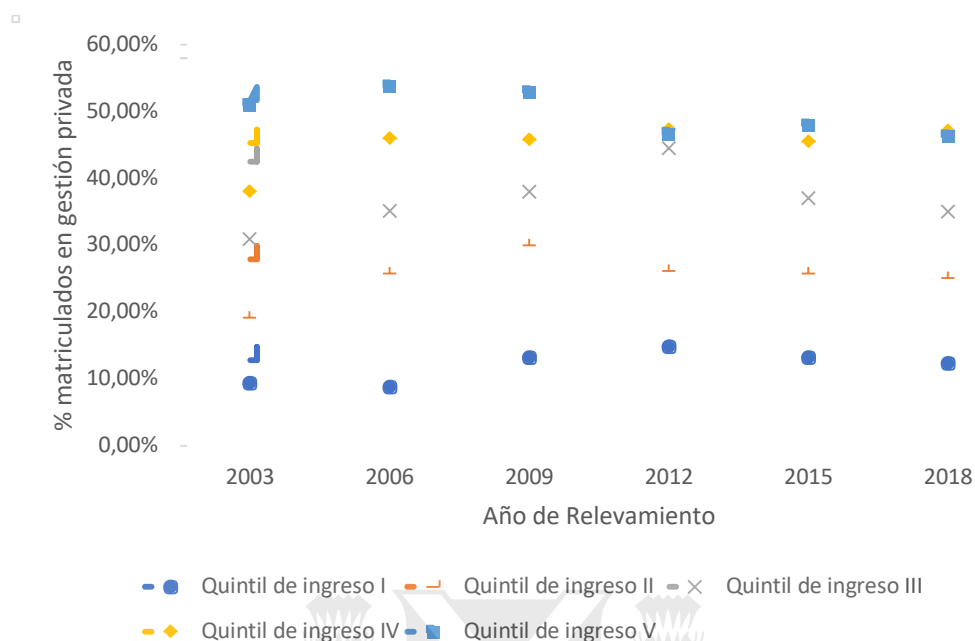
Fuente: elaboración propia sobre la base de la Encuesta Permanente de Hogares

La evidencia revelada por este cuadro muestra cómo la participación en la matrícula privada aumenta en todos los quintiles de ingresos con excepción del último, entre los años 2003 y 2018. A diferencia de los resultados que Gamallo (2015) presentaba en su estudio para los años 2003 a 2015, hacia el 2018 los quintiles que manifiestan mayor crecimiento, en términos de puntos porcentuales, son el quintil 4 (con un crecimiento de 9,1 puntos porcentuales desde 2003) y el quintil 2 (con un crecimiento de 5,9 puntos porcentuales). De este modo, se desestima la hipótesis con respecto a que los quintiles más altos no presentan mayor crecimiento de la matrícula privada.

A grandes rasgos, puede observarse que los años 2009 y 2012 son los que manifiestan el mayor porcentaje de matrícula en todos los quintiles, y luego vuelve a bajar algo en los demás años. A partir de esto podría sugerirse que, si bien la tendencia general de la serie es hacia el crecimiento de la matrícula privada, no está siendo uno del todo constante (ver cuadro 5). Podría sugerirse que tal crecimiento se ve matizado según los ciclos económicos marcados por el PBI per cápita de cada año. Con esto, pareciera ser que hay cierta proporción de personas dentro del sistema educativo que prefiere una educación privada, pero que en el ciclo económico recesivo se ve afectada y vuelve a la educación pública. Este comportamiento es atribuible sobre todo al segundo y tercer quintil de ingresos que son los que presentan una correlación elocuente entre el ciclo económico y el porcentaje de matrícula privada.

Universidad de
San Andrés

Cuadro 5. Movimiento de los porcentajes de matrícula privada para cada quintil de ingreso.



Puede observarse también cómo la brecha que existe entre el porcentaje de matrícula privada para el último quintil, con el porcentaje del primero, se achica para el año 2018 con respecto al año 2003, implicando un crecimiento del primero y un decrecimiento del segundo. Asimismo, para el año 2018 crece la diferencia en el porcentaje de matrícula entre los quintiles 1 y 2; la diferencia del quintil 3 con el 4 se agranda (implicando un descenso en el quintil 3) y se emparejan los quintiles 4 y 5 al punto de que el quintil 4 queda siendo un poco más alto -lo mismo sucede con estos dos en el 2012. Cabe destacar también el pico en el porcentaje de matriculados en el año 2012 para el tercer quintil, llegando a niveles similares con el cuarto y quinto.

La privatización educativa implica en sí misma un movimiento ascendente de la matrícula privada. Tomando lo observado desde las tablas hay razones para sugerir que se está generando un cambio en la estructura de los segmentos socio-económicos de la sociedad -esta no deja de estar segmentada, pero la entrada de nuevos grupos sociales a la educación privada puede generar -a largo plazo- nuevas relaciones entre distintos sectores sociales.

Ahora bien, con esto último, el cuadro 4 muestra también cómo el porcentaje de matrícula privada de los alumnos de hogares que corresponden al quintil más bajo de ingresos oscila entre el 9,3% en 2003 y el 12,3% en 2018; mientras que, los

pertenecientes al quintil más alto participan entre un 50,9% en 2003 y un 46,2% en 2012. Con esto es posible señalar que, si bien hubo un crecimiento del quintil más bajo, este grupo sigue quedando, en su mayoría, segregado a la escuela pública, o sin opción para elegir.

Otra dimensión de análisis interesante resulta de mirar las tasas de variación relativa para cada uno de los quintiles (Cuadro 6). Con esto, sale a resaltar el punto de que los dos quintiles más bajos tienen una tasa de variación relativa significativamente más alta al resto. Se dijo que el indicador de variación de la matrícula privada para el total de la población escolar estudiada es del 14,5%, dentro de este, los quintiles con mayor participación en esa variación son los dos primeros. Si está habiendo un traspaso de la población educativa de escuelas de gestión pública a escuelas de gestión privada, son los quintiles más bajos los que están decidiendo hacer un esfuerzo importante para entrar en las últimas.

Cuadro 6. Tasa de variación relativa de la matrícula privada según quintiles de ingreso para los años 2003-2018.

Tasa de variación relativa en la matrícula privada y pública, según quintil de ingresos, para los años 2003-2018		
Quintil	Tipo de gestión	
	Pública	Privada
I	-3,4%	24,4%
II	-7,9%	23,6%
III	-6,3%	11,7%
IV	-17,2%	19,3%
V	8,7%	-10,2%
Fuente: elaboración propia.		

De todas formas, el punto señalado anteriormente no es menor, los quintiles más bajos tienen un marco mayor para el crecimiento de la matrícula privada, ya que en el 2003 alcanzaban una matrícula del 9,3% (para el primer quintil) o 19,3% (para el segundo quintil). Si bien presentan una variación muy alta, la mayor parte de esos sectores sociales permanece en la escuela pública. Del otro lado, se destaca el caso del quintil cuatro, que partiendo de una matrícula privada del 38% en 2003, alcanza una del 47,1% para el año 2018. Al hacer foco en la tasa de variación relativa se ve cómo hay un fuerte decrecimiento de la matrícula pública en dicho quintil y un crecimiento significativo en la privada. Con esto puede sugerirse que familias que eligieron en algún

momento la escuela pública hoy están cambiando su preferencia hacia una privada; y como el caso del quintil cuatro demuestra, no necesariamente ese cambio tiene que ver con el factor económico, ya que se entiende que las familias de este quintil ya tenían la posibilidad de acceder a una escuela privada cuando optaban por la pública.

En resumen, esta sección del trabajo ha puesto de manifiesto el efectivo crecimiento de la matrícula privada por sobre la pública en Argentina para los años 2003 a 2018. Asimismo, se ha evidenciado que, si bien el crecimiento de la privatización educativa se manifiesta con especial foco en los dos quintiles más bajos de la sociedad, estos quintiles siguen manifestando porcentajes significativamente bajos de matrícula privada con respecto a los quintiles más altos. De todos modos, es este sector de la sociedad el que presenta un cambio significativo con respecto a la elección de las escuelas, por más que esto les pueda significar un esfuerzo económico importante. Con esto, y teniendo en cuenta el comportamiento del cuarto quintil, puede implicarse que si hace unos años determinadas familias optaban por la educación pública para sus hijos, hoy hay un cambio en esa decisión. Esto es ya que familias de sectores socioeconómicos bajos tienen la opción de una educación completamente gratuita y optan por la arancelada; asimismo, familias de quintiles más altos (como el tres y el cuatro) que antes preferían la escuela pública hoy se están trasladando a la privada.

¿Cómo se distribuye la matrícula privada y pública al interior de las provincias?

Por último, habiendo tratado algunas cuestiones acerca de la procedencia socioeconómica de las personas que optaron en este último tiempo por una educación privada, cabe atender ahora a la cuestión de cómo se manifiesta el fenómeno de la privatización en las distintas provincias. Para esto, como se desarrolló anteriormente, se tomaron determinados aglomerados que se consideran son representativos de la diversidad que puede verse entre distintas provincias. Dichos aglomerados son: Ciudad de Buenos Aires, Partidos del Gran Buenos Aires, Gran Córdoba, Gran Santa Fe, Gran Resistencia, Formosa y La Rioja.

Tal y como señala Moschetti (2015), el grupo conformado por las provincias de Buenos Aires, Córdoba, Santa Fe y, Ciudad de Buenos Aires, dan cuenta de casi el 60% de la matrícula educativa total, mientras que el resto de la matrícula corresponde al resto de las provincias [para el año 2013]. Y señala, considerando más puntualmente la

privatización educativa, cómo en Argentina los centros urbanos y las provincias más pobladas y más ricas tienen generalmente mayor participación en la educación privada.

Con todo esto, se procederá a estudiar en mayor detalle estas diferencias, y a exponer el análisis de los resultados obtenidos en base a la EPH teniendo en cuenta las consideraciones metodológicas que se expusieron en la sección de *Metodología*.

Los datos dan cuenta de que en los primeros dos quintiles de ingreso los aglomerados que manifiestan un crecimiento significativamente mayor a los otros, son la Ciudad de Buenos Aires y los Partidos de Gran Buenos Aires (ver Apéndice 2). Ahora bien, anteriormente se había señalado que esos quintiles son los que manifestaron la variación más alta hacia el crecimiento de la matrícula pública. Cruzando estos dos datos es posible señalar que el mayor porcentaje de crecimiento de esos dos quintiles corresponde a la matrícula privada en CABA y Conurbano y los centros urbanos más grandes. Más aún, en los primeros dos quintiles de ingreso, la matrícula privada de los aglomerados de Formosa y La Rioja manifiesta un fuerte decrecimiento. A partir de esto, se interpreta que la población perteneciente a los quintiles más bajos de los aglomerados más chicos del país no está accediendo a la educación privada, y en este sentido, no forman parte de la tendencia hacia la privatización educativa.

El comportamiento de estos sectores es diferente en el quintil tres de ingresos. En este, son las provincias de Formosa y La Rioja las que manifiestan la mayor tasa de variación relativa con respecto al crecimiento de la matrícula privada. En base a esto, puede sugerirse que, si bien no todos los sectores socio-económicos tienen la posibilidad de optar por la educación privada, demográficamente, el fenómeno de privatización educativa se manifiesta en gran parte de los aglomerados urbanos del país.

En relación a esto último, resulta interesante también que en el quintil cuatro de ingresos, el aglomerado de La Rioja es el que manifiesta una variación significativamente más alta al resto. Lo siguen CABA, y luego Conurbano y Formosa con poca diferencia entre sí. Asimismo, en el quintil cinco, La Rioja manifiesta la tasa de variación relativa más alta entre los aglomerados estudiados, seguido de Gran Resistencia.

Con respecto al quintil cinco, anteriormente se había señalado que este manifestaba un decrecimiento en el porcentaje de la matrícula privada entre los años 2003 a 2018. Ahora bien, los aglomerados de CABA, Gran Sta. Fe y Formosa manifiestan un decrecimiento en este quintil; por lo contrario, en Gran Resistencia, La Rioja y Córdoba el porcentaje de alumnos que asiste a la escuela privada crece.

CAPÍTULO 4: CONCLUSIONES

Este capítulo se propone realizar un análisis de la manifestación de la privatización educativa en Argentina desde una perspectiva de los conceptos de la literatura académica internacional expuestos en el capítulo 1 de este trabajo.

En este punto de la tesina, queda entendido que el aspecto principal de la manifestación de la privatización educativa en Argentina tiene que ver principalmente con el desplazamiento de la matrícula de escuelas de gestión pública a las de gestión privada. En este sentido, no es posible establecer un vínculo fuerte con los procesos que varios autores de la literatura académica internacional engloban dentro del concepto de privatización y que tienen que ver con lo que Ball y Youdell (2008) denominaron *privatización endógena*. Estos procesos implican “la importación de ideas, métodos y prácticas del sector privado a fin de hacer que el sector público se asemeje cada vez más a una empresa y sea tan eficiente como una empresa” (p.8). Entre los aspectos englobados en el término aparecen la competencia y la elección de los “clientes” como valores que rigen al sistema educativo, incentivos a escuelas y docentes basados en resultados, y un enfoque gerencial de la gobernanza de las escuelas (Ball y Youdell, 2008; Gorostiaga, 2007; Verger et. al., 2016).

Teniendo en cuenta lo que sugieren autores trabajados en el capítulo 2, el proceso privatizador en el que se encuentra Argentina puede ser mejor descrito desde lo que Ball y Youdell (2008) categorizan como *privatización exógena* de la educación. Esta última implica la incorporación del sector privado a la provisión de educación pública. En Argentina, a partir de mediados del siglo pasado el estado viene habilitando -y según Narodowski et. al (2017), incentivando- la participación del sector privado en la provisión de educación pública. A través del proceso que Gamallo (2015) denomina la publicación de las escuelas privadas, el estado comienza a dar apoyo financiero a escuelas de gestión privada, y de ese modo no solo permite su crecimiento, sino que incentiva su desarrollo. Esto mismo se refuerza con la aparición del SNEP que le otorga mayor autonomía a la gestión de las escuelas privadas permitiéndoles ofrecer un servicio educativo a las familias que difiere en varios aspectos del público.

Siguiendo esta línea, es posible argumentar que, a partir de la segunda mitad del siglo XX, el sistema educativo argentino comienza a configurarse en torno a un modo particular de alianza público-privada. Dicha alianza implica la desregulación por parte del estado de la educación de gestión privada en conjunto con la financiación de la

misma. Ya sea porque de otro modo no se alcanza a cubrir la demanda de la población por educación o porque, como sostienen Narodowski y Boom (2016), es conveniente en términos de gobernabilidad -entre otras razones-, el estado se vio recurriendo a forjar alianzas con el sistema educativo privado. En su mayoría este último estuvo y está compuesto por establecimientos religiosos, especialmente católicos como bien demuestra Morduchowicz (2001).

Ahora bien, con esto, visto desde una perspectiva de las vías a la privatización propuestas por Verger et. al (2016a) es posible situar a Argentina dentro de la trayectoria que se deduce de los procesos privatizadores de Bélgica y España. A saber, la privatización mediante alianzas público-privadas históricas. Los autores indican que los países que presentan esta vía de privatización son países cuyos sistemas educativos fueron históricamente configurados sobre la base de una presencia fuerte de instituciones educativas religiosas que, en el marco de alianzas público-privadas entre el estado y estas, tuvieron mucha influencia política en la arquitectura del sistema. La necesidad del estado de generar alianzas con el sector privado nace de una restricción (que puede ser económica y/o institucional) para abarcar la creciente demanda educativa. Es frente a esta necesidad que el estado debe negociar con el sector privado en pos de poder ofrecer un servicio educativo al sector público. De este modo, no sorprende el hecho de que la educación privada en Argentina se vea regulada mediante una normativa más flexible, y aún más, subsidiada.

Con todo esto, resulta interesante pensar el rol que cumple y cumplió el estado en el proceso de privatización educativa que se dio y está dando en Argentina. Tal y como se desarrolló en el capítulo 2, autores de la literatura local hacen alusión a una política de estado que tiene como centro -o como fin- la expansión del sector privado en el campo educativo público (Narodowski y Boom 2016; Narodowski y Moschetti 2015; Narodowski et. al. 2017; Morduchowicz, 2001). Esta postura se basa principalmente en estudiar la historia de la normativa que regula al sector privado de la educación y su vínculo y comparación con la del sector público. A partir de estudiar esta última, es posible indicar que el proceso privatizador en Argentina se dio con el estado como centro, tal y como se indicó al situar al país dentro de lo que es la privatización exógena.

Ahora bien, el hecho de que el estado expanda sus relaciones con el sector privado, no implica necesariamente que se esté desplazando de la cuestión pública, no es una mera estrategia descentralizadora en pos de correrse. Si miramos desde una perspectiva global, autores como Dale (2001) y Ball y Youdell (2008) han señalado que

un factor común de la acción de los estados en diversos países en el mundo implica la desagregación de su actividad. Esta misma implica forjar relaciones con actores privados en pos de la gobernanza de los sistemas educativos. Para el caso específico de Argentina, surgen dos cuestiones que se dan paralelamente y que resultan contradictorias, frente a las estrategias de alianza público-privadas en educación.

Por un lado, aparece la cuestión de una demanda por educación que viene creciendo a partir de que avanza la obligatoriedad de los niveles, y más tarde también por una cuestión cultural-social de inserción a la sociedad. Frente a esto, si el estado, ya sea por restricciones económicas, ya sea por restricciones institucionales, no logra dar respuesta a toda esa población, es no solo necesario, sino que su obligación forjar alianzas con el sector privado para lograr hacerlo.

Gamallo (2002) en Gamallo (2015) postula que “La paulatina conversión de las escuelas privadas en cada vez “más parecidas” a las estatales (con la habilitación para emitir títulos válidos y con la equiparación de los salarios y carreras docentes) tuvo efecto a la hora de captar matrícula; sin embargo, ese proceso se aleja del universo de las políticas educativas privatizadoras”. Lo que se quiere indicar con esto es que según determinada concepción de privatización educativa más cercana a la privatización endógena, es posible pensar que al no realizar cambios institucionales que promuevan los valores de la elección por parte de la demanda y la competencia por parte de la oferta educativa -como es el caso de Chile- el estado argentino, mediante las regulaciones o desregulaciones al sector privado tuvo como principal objetivo la gobernanza del sistema educativo y no específicamente la expansión del sector privado.

Paralelamente, el efecto que tuvieron esas políticas fue el de un gran porcentaje de la población escolarizada; pero a su vez, un sistema educativo compuesto por dos subsistemas poco interrelacionados entre sí. Esto tiene que ver con la postura de Narodowski (et. al 2001; et. al, 2015; et. al, 2016; et. al. 2017) acerca de cómo la autonomización del sector privado frente a una hiperregulación del sector público generaron las condiciones para que la educación privada pueda adaptarse a la demanda, captando más matrícula.

Siguiendo esta línea, cobra relevancia concepto de *cuasi-monopolio estatal* que refiere a la aparición de un sector compuesto por escuelas privadas que pasa a jugar de sector de salida para los sectores más altos de la sociedad, dejando una educación pública a la que asisten los sectores más bajos. Los resultados expuestos a lo largo del capítulo 3 dejan en evidencia la tendencia general que la matrícula escolar en Argentina

tiene hacia la educación de gestión privada. Se evidencia cómo tanto los sectores altos que en algún momento optaron por educación pública, como sectores bajos que no tienen fácil acceso a la misma, están cada vez más, introduciéndose en el subsistema de educación privado. Cada vez más, quienes asisten a las escuelas públicas o privadas provienen de un sector social específico, y de este modo el vínculo entre ellos es escaso, sino nulo.

En resumidas cuentas, si bien no hay razones suficientes para sostener que el estado argentino tuvo como principal objetivo la expansión de la educación privada, sino que, por lo contrario, pareciera haber actuado adaptándose a las necesidades (o presiones) de la demanda educativa, el efecto que esas decisiones tuvieron impactó no solo en la configuración misma del sistema educativo, sino en la conformación de una estructura social cada vez más sectorizada.

Con todo esto, resulta importante traer la cuestión del comportamiento de la demanda educativa; ya habiendo hecho foco en el rol que tuvo (o no) el estado en el proceso de privatización educativa en Argentina. Si bien las regulaciones desde el estado habilitaron -mediante diferentes medios- la expansión del sector privado, se percibe también un cambio en el comportamiento de la demanda. Más allá del plano de la normativa, para que el sector privado de la educación se expanda, las familias tienen que haber hecho un cambio en sus modos o preferencias en cuanto a selección de escuelas.

Tal y como se indicó en la introducción de este trabajo, y según los diferentes aspectos que este fue tratando, no es posible considerar a la privatización educativa como un proceso lineal, producto de una decisión deliberada de un único actor. Para una comprensión integral del fenómeno es preciso tener en cuenta tanto cuestiones que tienen que ver con la oferta de la educación, como con la demanda. Asimismo, una cuestión de suma relevancia y que este trabajo tiene por propósito explicitarla, es la del contexto global en el que surge el fenómeno de la privatización educativa.

Las cuestiones específicas de la situación argentina que se detallaron hasta aquí, no son sin dicho contexto. Como escriben Ball y Youdell (2008), “parece que la aplicación de la privatización podría ser considerada no como un proceso lineal de selección racional, sino como un proceso de adopción, de imposición y de improvisación derivado del conjunto de tendencias y posibilidades disponibles en un momento dado” (p.52). Este “momento dado” viene marcado por los aspectos que llevan a indicar un *cambio de época* de la actualidad (o del último medio siglo) con

respecto al pasado. El crecimiento de la matrícula privada en la educación argentina entonces, se interpreta -en su sentido integral- como insertada en una lógica performativa. Desde el estado y la oferta educativa, aparece una configuración del sistema en pos de eficientizarlo para lograr ampliar su cobertura, y con esto, responder a una demanda creciente. Por otro lado, desde la demanda, subyace una lógica que revaloriza el interés individual y la competitividad a nivel social. De este modo, las familias tienden a optar por la opción que consideran va a situarlos en una posición competitiva en términos sociales y económicos. En Argentina, parece ser que un factor esencial que caracteriza dicha opción está vinculado a la posición social y valores de las familias que pagan por un servicio educativo.

Palabras finales

Este trabajo tuvo como objetivo describir el panorama argentino con respecto al fenómeno de privatización educativa, así como realizar un análisis del mismo basándose en el marco conceptual provisto por la literatura internacional. En un primer capítulo, ha planteado el marco conceptual derivado de la literatura académica internacional para estudiar el fenómeno de privatización educativa. En un segundo capítulo, ha realizado una revisión bibliográfica haciendo foco en los aspectos desde los que fue estudiada la manifestación del fenómeno para Argentina. En un tercer capítulo, ha recurrido a la descripción y el análisis cuantitativo del panorama específico del país. Por último, ha retomado el enfoque conceptual global para indicar cómo se vincula este con la situación puntual de Argentina. Las principales conclusiones a las que arriba este trabajo con respecto al fenómeno de privatización educativa en Argentina de detallarán a continuación.

La privatización educativa se manifiesta en el total de la población escolar argentina con especial fuerza desde el año 2003 en adelante y en los niveles primario y medio. Existe evidencia para considerar que se dio -o está dando- principalmente como un proceso relacionado estrechamente a decisiones que provienen de la política estatal y de las relaciones público-privadas que entabla el estado. Esto es a diferencia de otros países en los que el factor de mayor incidencia son las presiones que ejercen las instituciones privadas, o el corrimiento del estado en lo que respecta a ofrecer una educación pública. De todos modos, pareciera haber también una intención clara de ciertos sectores de la sociedad, que solían optar por la educación pública, a preferir escuelas de gestión privada. La tendencia a largo plazo de cada uno de los quintiles es a

que se achique la brecha del porcentaje de alumnos que asiste a la escuela privada en cada uno de los quintiles. Un factor que incide en esta decisión para los sectores más bajos es el económico, habiendo una fuerte relación entre los ciclos que la economía marca con el crecimiento y decrecimiento de la matrícula. Estos sectores son, a su vez, los que manifiestan mayor variación positiva de la matrícula privada; optando por una educación paga aunque ello les signifique un esfuerzo económico importante. Paralelamente, el fenómeno se ve fuertemente manifestado en todos los quintiles de los aglomerados urbanos más desarrollados y de mayor población; por lo contrario, no se manifiesta en los quintiles más bajos de los aglomerados más chicos. Implicando que estos últimos quedan fuera de la tendencia general hacia la privatización educativa.

Las conclusiones asentadas por este estudio dan lugar a una serie de interrogantes que resultan no solo interesantes sino importantes de indagar para un acercamiento más profundo al caso argentino. Surge como principal pregunta una que tiene que ver con un abordaje cualitativo acerca de cuáles son las razones principales que llevan a los sectores más bajos, a optar por la educación privada. Una hipótesis con respecto a esta lleva a matizar la influencia del factor de “calidad educativa” ya que, las escuelas privadas no necesariamente implican una mayor calidad educativa; lo que sí necesariamente implican es el requisito de la paga de un arancel. Podría sugerirse que esto último actúa como un tipo de filtro que deja afuera a determinados sectores sociales, habilitando a otros a diferenciarse de ellos.

Igualmente, resultaría interesante la misma pregunta referida al gran porcentaje de la población comprendida en el cuarto quintil de ingresos que en los últimos años salió del sistema educativo público para introducirse en el privado. De la mano con esto, cabe preguntarse ¿qué sucedió al interior de las escuelas públicas a las que asistía este sector de la sociedad?

Por último, frente a la evidente salida generalizada hacia el sistema de educación privada de grupos provenientes de diversos sectores sociales, cabe hacerse la pregunta por cuál es la estructura social que este fenómeno está generando -o fortaleciendo. ¿Nos estamos encaminando hacia una sociedad cada vez más segmentada? ¿qué consecuencias trae el hecho de que los grupos sociales que tienen la posibilidad se auto-segreden? ¿qué pasa con aquellos que no tienen la posibilidad de elegir?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ball, S. (2009a) "Privatising education, privatising education policy, privatizing educational research: Network governance and the 'competition' state" en *Journal of Education Policy*, 24(1). Pp. 83–99.
- Ball, S. (2009b) "Globalización, mercantilización y privatización: tendencias internacionales en educación y política educativa" en *Revista de Política Educativa*, No 1. Pp. 17-37.
- Ball, S. (2014). *Globalización, mercantilización y privatización: tendencias internacionales en Educación y Política Educativa*. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22 (41). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n41.2014>. Artículo publicado originalmente en: *Revista de Política Educativa*, Año 1, Número 1, UdeSA-Prometeo, Buenos Aires, 2009.
- Ball, S., & Youdell, D. (2007). *Privatización encubierta en la educación pública*. En V Congreso Mundial Internacional de la Educación. Disponible en: www.ei-ie.org/gats/es/newsshow.php.
- Beech, J. (2009) *Policy spaces, mobile discourses, and the definition of educated identities*. En *Comparative Education*. Vol. 45 (3). Pp. 347-364.
- Beech, J. (2011). *Global panaceas, local realities: International agencies and the future of education*. Lang.
- Beech, J. (2014) *Más allá de las certezas: en busca de nuevos marcos conceptuales para interpretar la circulación global del conocimiento sobre educación*. En *Pensamiento innovador en Educación Comparada*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Castells, M. (1999) *La sociedad red*. 1ra ed. México: Siglo Veintiuno.
- Dale, R. (2001) *The State and the Governance of Education: An Analysis of the Restructuring of the State-Education Relationship*. En Halsey, Lauder, Brown y Wells: *Education: Culture, Economy, Society*. Oxford. Oxford University Press
- DiNIEE (2015). *Relevamiento Anual*. MEyDN
- Feldfebler, M., & Verger, A. (2006). *Los mecanismos de mercado en la educación. Una aproximación a sus efectos sociales*. *Cuadernos de pedagogía*, (353), 60-63.
- Gamallo, G. (2015). La "publicación" de las escuelas privadas en Argentina. *Revista SAAP*, 9(1), 43-74.
- Gasparini, L., Jaime, D., Serio, M., & Vazquez, E. (2011). La segregación entre escuelas públicas y privadas en Argentina. Reconstruyendo la evidencia. *Desarrollo Económico: Revista de Ciencias Sociales*, 51, 189–219.
- Giddens, A. (1999) *Consecuencias de la modernidad*. Madrid. Alianza.

Hirst, P., & Thompson, G. (1995). Globalization and the future of the nation state. *Economy and Society*, 24(3), 408-442.

Gorostiaga, J. M. (2006) La democratización de la gestión escolar en la Argentina: una comparación de políticas provinciales. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, (15) (2). Recuperado [08/2018] de <http://epaa.asu.edu/epaa/v15n.2>

Gottau, V.; Moschetti, M. (2015) El Sistema educativo argentino entre la privatización interna y la privatización abierta: trayectorias divergentes y desigualdades. *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, v. 10, n. 26, p. 182-202.

Hirst, P., & Thompson, G. (1995). Globalization and the future of the nation state. *Economy and Society*, 24(3), 408-442.

Kelsey, J. (2006). *Taking minds to market. Towards a New Contract between Universities and Society*. Bergen, Norway: University of Bergen.

Lyotard, J. F. (1993) *La condición postmoderna: informe sobre el saber*. Madrid. Planeta-Agostini.

Lyotard, J. F. (1993) *La condición postmoderna: informe sobre el saber*. Madrid. Planeta-Agostini.

Martínez Boom, A., & Narodowski, M. (2016). Por qué se expande la educación privada: aportes para el debate global. *Revista Colombiana de Educación*, (70), 17–26.

Morduchowicz, A. et al. (1999). La educación privada en la Argentina: historia, regulaciones y asignación de recursos públicos. Manuscrito inédito, Buenos Aires.

Morduchowicz, A. (2001). Private education: Funding and (de) regulation in Argentina (Occasional Paper Series). New York, NY: *National Center for the Study of Privatization of Education*, Columbia University.

Morduchowicz, A. (abril, 2019). *Privatización de la educación. ¿A dónde va el sistema educativo?* Presentación en seminario de la Universidad Torcuato Di Tella.

Narodowski, M., & Andrada, M. (2001). The privatization of education in Argentina. *Journal of Education Policy*, 16, 585–595.

Narodowski, M., & Nores, M. (2000). *Quiénes quedan y quiénes salen?: características socioeconómicas en la composición de la matrícula en las escuelas públicas y en las escuelas privadas en la Argentina*. Centro de Estudios para el Desarrollo Institucional.

Narodowski, M., & Nores, M. (2003). Searching for neoliberal education policies. A comparative analysis of Argentina and Chile. In S. Ball, G. Fischman, & S. Gvartz (Eds.), *The educational hopscotch in Latin America* (pp. 139–156). Londres: Routledge

Narodowski, M.; Moschetti, M. (2015a) The growth of private education in Argentina: evidence and explanations. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, v. 4, n. 1, p. 47-69, 2015a

Narodowski, M.; Moschetti, M. (2015b) Why does private school enrollment grow? Evidence from Argentina. *Cogent Education*, v. 2, n. 1, p.1-16.

Narodowski, M., Moschetti, M., & Gottau, V. (2013, November 19). *Quasi-state monopoly of the education system and socioeconomic segregation in Argentina*. Paper prepared for delivery at the 2013 World Education Research Association Focal Meeting, Mexico.

Narodowski, M., Moschetti, M., & Gottau, V. (2017). The growth of private education in Argentina: eight paradigmatic explanations. *Cadernos de Pesquisa*, 47((164)), 414–441.

Starr, Paul (1993). “El significado de la privatización”, en Kamerman, Sheila y Alfred Kahn (comp.), *La privatización y el Estado benefactor*, México D.F., Fondo de Cultura Económica.

Tiramonti, G. (2011). Secondary education in Argentina: Selection and differentiation dynamics. *Cadernos de Pesquisa*, 41, 692–709.

Veleda, C. (2009). Regulación estatal y segregación educativa en la Provincia de Buenos Aires. *Revista de Política Educativa*, 1, 37–66.

Vior, S. E., & Rodríguez, L. R. (2012). Privatization of Argentinian education: An enduring process of expansion and naturalization. *Pro-Posições*, 23(2), 91-104

Verger, A., Zancajo, A., & Fontdevila, C. (2016a). La economía política de la privatización educativa: políticas, tendencias y trayectorias desde una perspectiva comparada. *Revista colombiana de educación*, (70), 47-78.

Verger, A., Fontdevila, C., & Zancajo, A. (2016b). *The privatization of education: A political economy of global education reform*. Teachers College Press.

APÉNDICES

Apéndice 1

Cantidad de estudiantes según tipo de gestión para los años 2003 a 2018.

Año	Recuento de estudiantes según el tipo de gestión para los años 2003 - 2018			
	Público	Privado	Ns./Nr.	Total
2003	5304496	1641486	3083	6949065
2006	5320568	1951127	7454	7279149
2009	5165396	2152729	13338	7331463
2012	5343381	2198376	7356	7549113
2015	6233126	2331338	14391	8578855
2018	5953376	2266811	17054	8237241

Fuente: elaboración propia sobre la base de la Encuesta Permanente de Hogares

Apéndice 2

Porcentaje de estudiantes en escuelas privadas en los aglomerados seleccionados, según año de relevamiento y quintil de ingreso.

Quintil I							
Aglomerados							
Años	CABA	Gran Bs. As.	Gran Córdoba	Gran Sta. Fe	Gran Resistencia	Formosa	La Rioja
2003	19,4 %	10,4%	5,8%	6,8%	1,7%	2,6%	1,4 %
2006	7,5%	10,4%	6,2 %	5,4%	2,2%	2,2%	0,6%
2009	21,5%	17,4%	11,9%	14,7%	3,9%	3,8%	1,9%
2012	39,4%	15,8%	17,1%	11,6%	3,8%	5,9%	1,3%
2015	19,0%	17,9%	8,7%	11,2%	0,7%	1,0%	1,3%
2018	22,0%	15,1%	14,3%	9,7%	3,8%	1,1%	1,4%
Tasa de variación relativa	11,8%	31,1%	59,4%	29,9%	81,6%	-57,7	0%

Quintil II							
Aglomerados							
Años	CABA	Gran Bs. As.	Gran Córdoba	Gran Sta. Fe	Gran Resistencia	Formosa	La Rioja
2003	12,5%	22,8 %	17,0 %	19,4 %	8,0%	10,7%	8,8 %
2006	31,5%	29,5%	28,6%	17,4%	7,3%	3,4%	7,6%
2009	32,7%	37,1%	29,3%	24,4%	4,7%	12,3%	5,6%
2012	23,7%	29,9%	27,2%	27,6%	8,9%	3,2%	0,7%
2015	37,0%	29,2%	25,0%	24,6%	0,7%	5,8%	5,2%
2018	43,4%	27,8%	31,1%	20,0%	10,6%	1,7%	3,9%
Tasa de variación relativa	71,2%	18,0%	45,3%	3%	24,5%	-529,4%	-125,6%
Quintil III							
Aglomerados							
Años	CABA	Gran Bs. As.	Gran Córdoba	Gran Sta. Fe	Gran Resistencia	Formosa	La Rioja
2003	38,2%	35,9%	25,5%	25,7%	20,2%	3,9%	6,5 %
2006	40,5%	36,4%	37,9%	29,0%	17,7%	17,5%	11,3%
2009	44,8%	43,0%	31,6%	32,9%	9,5%	15,1%	14,8%
2012	56,2%	52,7%	37,4%	35,5%	5,7%	17,0%	4,4%
2015	29,8%	44,0%	41,6%	40,3%	11,0%	11,4%	6,3%
2018	47,9%	45,3%	26,3%	29,3%	9,1%	-	12,8%
Tasa de variación relativa	20,2%	20,7%	3,0%	12,3%	-122%	65,8% (se tomó el valor de 2015 como último)	49,2%

Quintil IV							
Aglomerados							
Años	CABA	Gran Bs. As.	Córdoba	Gran Sta. Fe	Gran Resistencia	Formosa	La Rioja
2003	41,9%	41,8%	37,1 %	40,6%	19,7%	10,3%	8,7%
2006	53,3%	51,8%	40,8%	35,1%	27,0%	31,3%	20,1%
2009	50,4%	52,5%	40,2%	21,4%	27,7%	30,2%	23,7%
2012	62,9%	48,2%	51,5%	57,0%	4,5%	17,7%	24,1%
2015	55,5%	49,4%	49,5%	39,6%	-	10,5%	14,9%
2018	58,7%	49,8%	39,9%	40,8%	8,4%	12,0%	13,8%
Tasa de variación relativa	28,6%	16,1%	7,0%	0,5%	-134,5%	14,2%	36,9%

Quintil V							
Aglomerados							
Años	CABA	Gran Bs. As.	Córdoba	Gran Sta. Fe	Gran Resistencia	Formosa	La Rioja
2003	59,3%	53,0%	40,8 %	29,5%	16,4%	-	9,3%
2006	55,8%	59,9%	41,3%	56,3%	43,8%	44,2%	38,9%
2009	54,5%	59,0%	30,3%	48,0%	26,3%	34,2%	48,6%
2012	54,3%	41,4%	37,2%	33,0%	-	20,9%	-
2015	53,5%	51,5%	36,5%	50,7%	-	-	42,4%
2018	35,8%	51,6%	63,0%	23,5%	-	-	-
Tasa de variación relativa	-23,5%	-2,7%	35,2%	-25,5%	37,6% (para los años 2003-2009)	-111,5% (para los años 2006-2012)	78,1% (para los años 2003-2015)



Universidad de
San Andrés