

5



La perspectiva subnacional de la comparación en Estados federales: su pertinencia metodológica para estudiar reformas escolares. El caso argentino

The Subnational Perspective of Comparison in Federal States: Its Methodological Relevance for Studying Education Reforms. The Argentine case

Guillermo Ramón Ruiz*

DOI: 10.5944/reec.46.2025.41902

Recibido: **19 de julio de 2024**
Aceptado: **22 de agosto de 2024**

* GUILLERMO RAMÓN RUIZ: Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires (UBA); Master of Arts in Education, University of California Los Angeles (UCLA). Profesor Titular Regular en las Facultades de Derecho y de Psicología de la UBA. Investigador del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Director de proyectos I+D de la Agencia Nacional de Promoción de la Investigación, el Desarrollo Tecnológico y la Innovación; integra el Grupo de Investigación sobre Políticas Educativas Supranacionales de la Universidad Autónoma de Madrid. Sus actividades de investigación refieren al debate pedagógico sobre el contenido del derecho a la educación, a las reformas educativas de la educación obligatoria y a las políticas de formación de profesorado en perspectiva internacional y comparada. Es autor de libros y artículos científicos de su especialidad. **Datos de contacto:** gruiz@derecho.uba.ar

Resumen

La utilización de la comparación en el estudio de políticas subnacionales resulta una estrategia válida para comprender los alcances de las reformas escolares sobre todo en Estados federales. Aquí -como parte de la investigación en la educación comparada- cobran relevancia las cuestiones de las traducciones y recepciones de políticas educativas en los ámbitos locales. El Estado federal es concebido como un sistema de pluralismo territorial, en el cual diferentes actividades están distribuidas entre el Estado central y los Estados miembros. Ello afecta a las competencias que poseen los Estados subnacionales en materia educativa. ¿Qué le delegan al Estado federal? ¿Qué mantienen dentro de sus ámbitos? En este trabajo se analizan las potencialidades que posee la perspectiva comparativa subnacional para estudiar los efectos que han tenido las reformas educativas en Estados federales. Se plantea que, para estudiar las recepciones y traducciones en la escala intra-nacional de los Estados federales, se requieren decisiones vinculadas con el criterio de demarcación de las unidades de análisis. Ello exige precisiones en relación con las dimensiones de las comparaciones inter-jurisdiccionales que permiten comprender las disparidades intra-nacionales. Este tipo de investigación es muy valiosa en los Estados federales ya que evita potenciales reduccionismos que darían lugar a interpretaciones simplificadas. En consecuencia, las investigaciones comparativas en la escala subnacional -de los federalismos- aportan detalles significativos de los sistemas escolares, de sus características y de los conflictos evidenciados en las traducciones locales de los acuerdos federales. Para ello se presentarán datos de una investigación sobre las traducciones diferenciales -de las reformas- ejecutadas por los diferentes Estados subnacionales de la Argentina.

Palabras clave: federalismo; comparación subnacional; reformas educativas; educación obligatoria; Argentina

Abstract

The use of comparison in the study of subnational policies is a valid strategy for understanding the scope of school reforms, especially in federal states. I first introduce two key concepts of comparative education research -reception and translation - and then use them as a methodological tool to understand fundamental differences among educational systems at subnational levels. The federal State is conceived as a system of territorial pluralism, in which different activities are distributed between the central state and the member states. This affects the competences of subnational States in the sphere of education. What do they delegate to the federal state and what do they keep within their domains? This paper analyses the potential of a sub-national comparative perspective to study the effects of education reforms in federal States. In order to study receptions and translations at the intra-national level of federal states, decisions must be made regarding the criteria for demarcating the units of analysis. This requires clarification of the dimensions of inter-jurisdictional comparisons to understand intra-national disparities. This type of research is very valuable in federal states because it avoids potential reductionism that would lead to oversimplified explanations. Consequently, comparative research at the subnational level -of federalisms- provides significant details of school systems, their characteristics and the conflicts evidenced in local translations of federal agreements. For this purpose, data from a study analysing differential translations -of reforms-, carried out by the different subnational States of Argentina, are presented.

Keywords: federalism; subnational comparison; education reforms; compulsory schooling; Argentina

1. Introducción

Los estudios comparados en educación que tienen al espacio territorial como unidad de análisis históricamente han tomado entidades macrosociales. Sin embargo, en las últimas décadas, el estudio de las diferentes escalas de análisis de las políticas de reformas educativas ha concitado la atención académica. Ello ha sido insumo para los análisis multinivel que requieren de recursos intra e internacionales. Varias investigaciones se han enfocado en estudiar los efectos que han tenido dichas reformas educativas en el plano intra-nacional y es aquí donde ha cobrado relevancia la perspectiva comparativa subnacional ya que permite ubicar los hallazgos en el mapa contextual en una escala de indagación más cercana al desarrollo de los sistemas escolares (sobre todo en sociedades complejas o países de grandes extensiones geográficas). Algunos aspectos claves que deben examinarse son la receptividad del sistema y las dimensiones temporales y espaciales de la traducción de políticas. A su vez, las investigaciones comparativas espaciales, como señalan Ragin (1987) y Manzon (2010), pueden vincularse con otro tipo de unidades de análisis ya que, al estar en una escala más cercana al desarrollo cotidiano de los sistemas escolares, es posible establecer vinculaciones con dimensiones culturales e institucionales de la educación formal.

Esta línea de indagación a la vez puede ser enriquecida si se incluye -como parte del criterio de demarcación de las unidades y dimensiones de la investigación comparativa- la cuestión del federalismo como forma de Estado. Ahora bien, es importante aclarar que no existe un modelo ideal de federalismo, al contrario, en los más de veinticinco países del mundo que se definen como federales¹ las mismas instituciones pueden operar de maneras diferentes. Sobre ellas influyen las diversidades culturales y las tradiciones que tienen las sociedades complejas en las cuales la distribución del poder se basa en acuerdos institucionales federales.

En este artículo se analiza el potencial metodológico que tiene la perspectiva subnacional de la educación comparada sobre todo en el estudio de reformas educativas en Estado federales. El propósito que se persigue es fortalecer el estudio de las recepciones y traducciones que tienen las reformas escolares cuando son llevadas adelante por los Estados subnacionales. A través del prisma del federalismo se puede estudiar la distribución de competencias, entre los diferentes centros de poder dentro de un país, en cuestiones tales como la educación escolar, y así identificar algunas de las capacidades estatales diferenciales que explican los resultados de las reformas educativas en los Estados federados. Para ello, en primer lugar, se presentan algunos planteos de la dimensión intra-nacional de los estudios comparados en educación. En segundo lugar, se define conceptualmente al federalismo como forma de Estado. Finalmente, se aplica esta perspectiva al caso argentino.

2. Materiales y métodos

En este estudio, se tomó como criterio de demarcación (acorde con la perspectiva comparativa subnacional utilizada) la selección de un Estado federal: Argentina. Este país posee uno de los Estados federales más antiguos del mundo. Su Constitución Nacional, en la que se adoptó esta forma de Estado, también es una de las más veteranas, data del período de 1853-1860 y si bien ha tenido reformas, la definición federal está en su primera

¹ Las cantidades difieren según las fuentes consultadas.

redacción. Como texto constitucional tuvo una marcada influencia de la Constitución de los Estados Unidos de América (aprobada en 1787) y muestra una concentración del poder político en Poder Ejecutivo Nacional, en detrimento de los poderes locales. De todos modos, desde su origen la educación escolar fue planteada como una competencia originaria de las provincias, las cuales son Estados pre-existentes al Estado nacional.² El país cuenta con veinticuatro Estados subnacionales, todos denominados Provincias, salvo la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, que es la sede del gobierno federal.

En términos metodológicos el diseño incluye técnicas cualitativas para el análisis jurídico-normativo y la consecuente generación de tipificaciones comparativas aplicables a los veinticuatro Estados subnacionales. Las fuentes son documentales de carácter primario y secundario. Asimismo, se utilizan técnicas cuantitativas para el análisis de indicadores de cobertura y los derivados de las pruebas Aprender 2021.³ Para los de cobertura, los datos fueron tomados de los Anuarios Estadísticos. Esos documentos presentan la información sobre la estructura del sistema, la distribución de la matrícula en años, ciclos y niveles escolares, unidades educativas, cargos docentes e infraestructura básica. En el Anexo se encuentran las tablas A, B y C, que incluyen indicadores educativos aquí analizados; y luego se incorporan otras tablas con datos sobre contextos y desempeños escolares agrupados en las cinco regiones educativas.

3. La perspectiva subnacional de la comparación

El campo de la educación comparada, como disciplina, resulta prácticamente inabordable en la medida en que se pueden identificar diferentes educaciones comparadas, con divergentes significados académicos, políticos y culturales. Todo lo cual permite reconocer que se compara de formas muy complejas (Cowen, 2023a). Las discusiones acerca de los objetos de la comparación han estado condicionadas por los diferentes criterios adoptados en la construcción de los datos necesarios para el análisis comparativo (Kelly, Altbach y Arnone, 1982; Manzon, 2010; Ruiz, 2012; Rust, 2000). Además de la diferenciación y hasta contraposición que se ha señalado entre una educación comparada académica (que trata de proveer explicaciones a través de la indagación cross-national) y una educación comparada intervencionista -comprometida con el desarrollo de los sistemas escolares y sus reformas- (Schriewer, 2015), hay autores quienes sostienen que se han mantenido dentro de la disciplina definiciones contradictorias, tales como: 1) la búsqueda de similitudes y diferencias en las sociedades y en sus sistemas educativos, y el intento de explicación en términos contextuales; 2) la teoría de la convergencia; 3) la creencia de que podría ser un tipo de ciencia política; 4) el supuesto de que los resultados/logros de los sistemas permitirían comprender su eficacia a la luz de las pruebas internacionales como las desarrolladas desde la década de 1960 por la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo y, más recientemente, por instituciones como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (Cowen, 2023b).

Asimismo, tal como señala Acosta (2023), es posible reconocer dos grupos de definiciones. Por un lado, las que buscan precisar el carácter específico del área de estudio en

² Las catorce provincias que firmaron la Constitución de 1853-1860 fueron parte del Estado colonial existente hasta la declaración de la independencia en 1816. Eran entidades con instituciones políticas herederas del Estado colonial. En algunos casos las divisiones administrativas entre aquellas entidades fueron marcadas por la Corona Española y se mantienen hasta la actualidad.

³ Es el dispositivo que, con carácter censal, evalúa logros en Lengua y Matemática en la población de 6º grado -11 años-. El aplicado en 2021 muestra el impacto de la crisis derivada la pandemia del Covid19.

relación con el uso que se hace de la comparación (Ferran Ferrer, 2002). Son aquellas definiciones que ponen el foco sobre la comparación como método. Aquí sobresale principalmente el uso de la yuxtaposición, aplicado al estudio de los sistemas educativos. A este tipo de definiciones, que si bien mantienen vigencia, se las ha criticado por estandarizar las investigaciones comparadas y exagerar una única forma de presentación de los estudios del campo en torno a una *ley de la yuxtaposición* (Cowen, 2023a). Por otro lado, se ubican las definiciones que no ponen el foco en la comparación como método de analizar semejanzas y diferencias entre sistemas educativos, sino que lo hacen en la comparación entendida como análisis del movimiento: a medida que se mueve se transforma (Cowen, 2009). Consecuentemente, se otorga énfasis a analizar la transformación del objeto de observación en un objeto de transferencia. Ello implica la adaptación de este último concepto para analizar los movimientos de ideas, prácticas o instituciones educativas en espacios *supranacionales, transnacionales e internacionales* (Cowen, 2006). Ello resulta válido sobre todo en los casos de los Estados federales. En este *movimiento* se destacan tanto las *traducciones o reinterpretaciones* del objeto de transferencia como también las transformaciones que acontecen en él una vez que se ubica el foco de análisis en la *recepción o apropiación* de lo transferido. Por lo cual, en este artículo se propone la utilización de esta perspectiva comparativa subnacional a los espacios *intra-nacionales*, para estudiar las reformas educativas en Estados federales.⁴

La comparación es una de las actividades fundamentales del pensamiento humano y supone un pensamiento relacional, es decir, implica un conocimiento de relaciones. A la vez, es posible distinguir entre operaciones comparativas simples y complejas, entre la observación de estructuras y la observación de nexos en condiciones variables, entre relacionar hechos y relacionar relaciones, es lo que diferencia a la comparación como forma lógica presente en el pensamiento humano (en todos los contextos vitales) y la comparación como parte de la investigación científica (Schriewer, 1990). Esta última implica un proceso ordenado que relaciona objetos y fenómenos diversos para descubrir las semejanzas, las diferencias y las relaciones entre los distintos sujetos o elementos de la comparación (Sanvisens, 1973). Por su parte, Rust interpreta que el aporte principal de la comparación a los estudios de la política educativa consiste en brindar una comprensión de modelos y regularidades subyacentes en la organización de los sistemas escolares (Rust, 2000; Ruiz, 2012).

En todo caso, para llevar esta tarea a cabo resulta importante tener en cuenta la historia en el análisis comparado de las políticas educativas ya que la historia permite articular conceptualmente a la comparación: «...a la historia cabe la reconstrucción de la realidad como un proceso activo que se organiza socialmente» (Pereyra, 1989, p. 30). Es más, la consideración de los contextos históricos es necesaria para las comparaciones intra-nacionales (Bray y Yamato, 2010). Para enriquecer estos planteos, en un trabajo más reciente, Nóvoa (2017) destaca la importancia de reconocer transformaciones en las dimensiones del tiempo y del espacio (propias de las investigaciones de la disciplina) y sugiere incluir la desmaterialización del tiempo y del espacio. Ello permitiría identificar temporalidades y espacialidades diferenciales cuando se analiza los procesos de reformas educativas contemporáneos. En particular, esto resulta valioso desde la perspectiva subnacional de la comparación en el cual la deslocalización o relocalización (de políticas educativas federales) permitiría entender con mayor precisión aplicaciones diferenciales

4 Esta propuesta se inscribe en las definiciones que Egido Gálvez y Martínez-Usurralde (2019) realizan al caracterizar las perspectivas contemporáneas de la comparación en educación.

del currículo obligatorio de temas tales como -por ejemplo- la formación ciudadana o la educación sexual integral, dentro del mismo país, en el mismo período histórico. Ello permite situarse en el presente gracias a una comprensión de la realidad educativa en el contexto de un Estado federal, a partir de las historias que la preceden que, con diferentes ritmos, dieron lugar a contextos escolares subnacionales diversos.

Por otro lado, y de acuerdo con Schriewer (2010), la metodología comparada es teóricamente dependiente, por lo que suele adoptar diseños acordes con conceptualizaciones variantes sobre la causalidad y la explicación. En este sentido, la comparación en la dimensión subnacional de un Estado federal puede requerir decisiones vinculadas con el criterio de demarcación de las unidades de análisis que exijan precisiones en relación con las dimensiones de las comparaciones intra-nacionales: las bases constitucionales de la educación de los Estados federados, su organización político-institucional, sus diseños curriculares, el rendimiento interno y el desempeño escolar, entre otros. Ello permitiría comprender las disparidades intra y transregionales de las unidades de comparación estudiadas. Este tipo de investigación resulta muy valiosa en los Estados federales, ya que evita potenciales reduccionismos e interpretaciones simplificadas. Consecuentemente, las comparaciones en la escala subnacional podrían aportar detalles significativos de los sistemas escolares, de sus características, y de los conflictos evidenciados en las traducciones locales de los acuerdos federales.

Esto último se conecta con la dimensión de las espacialidades de la traducción de políticas. Históricamente los comparativistas se habían preocupado casi exclusivamente por comprender la elección de sociedades de referencia y su implicancia para la formulación de políticas nacionales. En la actualidad, los estudios se ocupan cada vez más del surgimiento de áreas educativas regionales e internacionales que se crean como consecuencia de la armonización o la transferencia de políticas. Steiner-Khamsi (2016) sostiene que se ha constatado que las estrategias de reforma de un mismo gobierno varían según si el público es una entidad nacional, regional o internacional. Es así como la autora plantea la multiescalaridad o la multiespacialidad de las políticas de reformas. el planteo de la autora también podría ser válido para los Estados federales ya que, en función de la distribución de competencias de gobierno entre los diferentes centros de poder también pueden identificarse traducciones diferenciales de las políticas federales. Ahora bien: ¿qué es el federalismo?

4. La forma federal de Estado

Una primera aproximación para definir el federalismo se encuentra en su etimología: el término *federal* proviene del latín *foedus*, que refiere a la idea de pacto. A la vez, corresponde establecer la distinción entre las *formas de gobierno*, que refieren a la clasificación de la organización del poder (uno de los elementos del Estado), y las *formas de Estado*, que atañen a la clasificación de los Estados. En el primer caso, se encuentran: republicano-monárquico, presidencialista-parlamentario, democrático-autocrático. En el segundo caso, la clasificación conceptual de los Estados puede efectuarse en función de sus elementos constitutivos: territorio, población, poder. Según la bibliografía especializada, proveniente del derecho constitucional, el federalismo surgió como una división del poder en relación con el territorio (especialmente contrapuesta con la forma unitaria de Estado). Por consiguiente, el Estado federal es concebido como un sistema de pluralismo territorial, en el cual las diferentes actividades estatales están distribuidas entre el

Estado central y el Estado miembro (Loewenstein, 1957). Puede haber Estados federales que exceden estos dos órdenes e incluir otros, como el municipal o el regional. En todo caso, «la existencia de fronteras federales limita el poder del Estado central sobre el Estado miembro, y a la inversa» (Loewenstein, 1957, p. 353).

Por otra parte, pueden mencionarse diferentes clasificaciones de los federalismos (Hernández, 2018; Gibson y Falleti, 2007; Bernal *et al*, 2020):

- Integrativos y devolutivos: los primeros son el resultado de agregación de Estados previamente independientes que dan origen a un nuevo Estado, delegándole competencias (como en los casos de los Estados Unidos, la Argentina o México). Los segundos son la consecuencia de la descentralización del poder operada por Estados previamente unitarios (aquí pueden ubicarse los casos de España o del Reino Unido).
- Con propósitos de división del poder o relacionados con la identidad cultural, lingüística o religiosa: aquí se pueden ubicar los denominados federalismos pluralistas o plurinacionales.
- Simétricos o asimétricos: esta forma de clasificación permite distinguir las asimetrías *políticas* (es decir, el distinto peso que tienen las entidades federales o regionales en términos económicos, poblacionales, culturales) y las *constitucionales* (los diversos estatus reconocidos en las Constituciones). Es difícil encontrar un Estado federal plenamente simétrico. De todas formas, la idea del *pacto* a la que alude la definición etimológica explica también las asimetrías evidenciadas en los Estados federales.

Según Tarlton (1965), un elemento principal de las relaciones federales es -justamente- la simetría del federalismo. Ella refiere al nivel de acuerdo existente en las relaciones de cada unidad política separada del sistema tanto con el sistema en su conjunto como con las demás unidades componentes. Los elementos específicos y el grado de simetría en las relaciones de un solo Estado miembro con el sistema y con otros Estados, así como en el modelo total de federalismo en todo el sistema, son igualmente importantes para evaluar la calidad del federalismo.

En un Estado federal se configura un modelo territorial de distribución de competencias en diferentes niveles de gobierno por los cuales la forma de Estado resultante anuda en su seno la unidad con la diversidad (Jiménez Asencio, 2005). De esta manera, hay una búsqueda constante del pacto, del acuerdo, del interés general compartido. Por ello algunos autores, como Tajadura y Bárcena (2014), sostienen que al ser una forma de organización del Estado, el federalismo es una técnica. En este sentido, y para centrar el tema en la cuestión de las reformas escolares, desde una perspectiva comparativa intra-nacional, el tema de las relaciones entre los diferentes niveles de gobierno dentro de un Estado federal, las relaciones intergubernamentales, son muy relevantes ya que permiten dar cuenta de los alcances y de las limitaciones de las políticas educativas en los Estados subnacionales. Estas relaciones intergubernamentales incluyen tanto a las instituciones y procedimientos reglados por normas como también a los vínculos informales entre las burocracias de los diferentes Estados subnacionales dentro de un país federal, ya sea sobre competencias de gobierno concurrentes como aquellas de carácter jerárquico entre diferentes niveles de gobierno (Bernal *et al*, 2020). Precisamente en países donde los servicios públicos como el sistema escolar se encuentran bajo la órbita de los Estados subnacionales, la interdependencia y la interacción entre los diferentes niveles de gobierno constituyen rasgos determinantes del federalismo educativo. Al considerar la asimetría como rasgo del federalismo,

cabe preguntarse si las unidades subnacionales tienen capacidades equivalentes para administrar sus servicios públicos y para reformarlos.

4.1. La capacidad estatal para realizar reformas

El federalismo requiere considerar las posibilidades efectivas que poseen los Estados subnacionales para llevar a cabo políticas coordinadas de reformas que garanticen tanto la gobernabilidad de sus servicios públicos (como el escolar) así como el principio de igualdad en el marco de las simetrías/asimetrías de los Estados federales. Existe una amplia línea de indagación sobre las burocracias que trata de interpretar lo que acontece en esas organizaciones, con las políticas o las reformas concretas (Garicano y Rayo, 2016; Shepsle, 1992; Wilson, 1989; Williams, 2021). Los mecanismos de actuación burocrática no deberían dar lugar a la creencia sobre una acción burocrática ideal, con capacidad para aplicar políticas acordes con su planificación normativa. En estos estudios, un concepto que ha ganado centralidad ha sido el de capacidad estatal, el cual a su vez ha sido utilizado con diferentes propósitos -y diversidad de definiciones- para analizar la calidad burocrática y la efectividad de las políticas públicas. Según Williams (2021), en la bibliografía especializada se lo interpreta como «la capacidad del Estado para penetrar realmente en la sociedad civil e implementar logísticamente las decisiones políticas en todo el país» (Mann, 1984: 189), o como «las capacidades de los Estados para poner en práctica los objetivos oficiales, especialmente por encima de la oposición real o potencial de los grupos sociales más poderosos o ante circunstancias socioeconómicas incorregibles» (Skocpol, 1985: 9). Es un concepto que se ha aplicado cada vez más a cuestiones tales como la prestación de servicios públicos y la aplicación de políticas sectoriales, para así estudiar la gobernanza.

En la mayoría de los casos, se interpreta a la capacidad estatal como algo potencial. Este sesgo que tiene el concepto de *capacidad estatal* lleva a buscar explicaciones que permitan predecir la acción burocrática -pasada, presente o futura- sobre la base de una relación entre potencial y acción. Sin embargo, este supuesto esconde la creencia sobre una burocracia como un agente unitario o un todo racional que aplica sin muchas fisuras ni contradicciones diferentes políticas públicas, racionalmente definidas. Todo ello en función de recursos tecnológicos, financieros y humanos dispuestos para la consecución de los fines de las políticas públicas (Williams, 2021).

No obstante, las burocracias estatales son más complejas que esta caracterización simplista, y ello debería advertir sobre el uso que posee el concepto de capacidad estatal cuando se trata de interpretar reformas de servicios públicos como los escolares. Sobre todo en contextos donde el Estado tiene diferentes niveles de gobierno, con competencias distribuidas en los planos del Estado central y de los Estados subnacionales. Como resultado de la multiplicidad de agentes y responsables que conforman las burocracias estatales (lo cual las convierte en agentes colectivos multidimensionales, bajo la órbita de variados responsables políticos), se pueden identificar y comprender las fisuras, los desajustes y las contradicciones en la prestación de servicios o en la aplicación de políticas de reforma. Ello también explica problemas de coordinación (o su ausencia), principalmente en el plano de los Estados subnacionales. Esta forma de entender lo que se puede o no se reformar en materia educativa, en el plano de una provincia -por ejemplo- dentro de un Estado federal, debería sumar una mirada retrospectiva de lo realizado previamente en ese contexto subnacional, y no tanto en la capacidad potencial de hacer cambios a futuro (Williams, 2021). Ello permitiría identificar las especificidades contextuales, así como

los desafíos y limitaciones que tiene la ejecución de reformas educativas en el plano de burocracias escolares subnacionales.

5. Discusiones

5.1. Qué pone en evidencia la comparación subnacional en Estados federales?

Al considerar el caso argentino y su federalismo, se deben destacar algunos de sus rasgos. Según Altavilla (2018), a lo largo de la historia argentina, las relaciones entre los Estados subnacionales y el Estado federal han sido conflictivas. De todos modos, es destacable el surgimiento desde las décadas de 1960 y 1970 de figuras institucionales que han tendido a canalizar las relaciones intergubernamentales: los Consejos Federales, integrados por las autoridades nacionales y provinciales, para coordinar diferentes áreas de servicios y políticas públicas. A esto se agrega que en la última década del siglo XX -debido a la reforma del Estado- estos consejos se han vuelto centrales como forma de gobierno y coordinación de servicios públicos que fueron descentralizados como ocurrió con el sistema escolar.

Como consecuencia de las recurrentes reformas educativas que experimentó el país desde 1992,⁵ el Consejo Federal de Educación adquirió centralidad como ámbito de negociación y definición de políticas educativas federales que debían luego ser aplicadas (traducidas y eventualmente modificadas –en dicho proceso–) por los Estados provinciales.⁶ Hay que señalar, además, que los veinticuatro sistemas escolares dentro del Estado federal argentino se agrupan en cinco regiones educativas. Estas regiones tienen representantes en el Comité Ejecutivo del Consejo Federal de Educación. Asimismo, las estadísticas oficiales respetan esta división geográfica, por lo que las publicaciones de los diferentes indicadores sobre cobertura, rendimiento y evaluación de la calidad también contemplan las cinco regiones educativas. Sin embargo, es difícil establecer características regionales en los sistemas escolares de las provincias que integran cada región. Ello también acarrea inconvenientes a la hora de medir la cobertura, ya que los anuarios estadísticos computan un nivel primario de 6 años de duración en todos los casos.⁷

Ahora bien, al utilizar el prisma del federalismo para estudiar a los sistemas escolares desde una perspectiva comparativa subnacional, se puede observar que el ciclo de reformas educativas iniciado en la primera década de este siglo XXI ha tenido diversos impactos en las provincias y también en los niveles, modalidades y sectores del sistema educativo argentino.⁸ Los datos de las Tablas A, B y C del Anexo indican la diversidad que tiene la

5 En ese año se aprobó la ley que dispuso la descentralización del sistema educativo argentino. En 1993 se aprobó una ley de reforma que resultó muy conflictiva en su aplicación, que se derogó en 2006. Fue reemplazada con la Ley de Educación Nacional, que dispuso otra reforma del conjunto del sistema. Por consiguiente, las provincias tuvieron que hacer sucesivos cambios, en sus respectivos sistemas educativos, en un período de catorce años.

6 El Consejo Federal de Educación fue creado en el año 1972. Lo integran: las autoridades educativas nacionales, las de los veinticuatro Estados subnacionales y tres miembros del Consejo de Universidades.

7 En Argentina, como producto de sus erráticas políticas de reformas, existen diferencias en las duraciones de los niveles primario y secundario: por un lado, doce provincias poseen 6 años de educación primaria y 6 de educación secundaria y, por otro, otras doce tienen 7 años de primaria y 5 de secundaria (ello fue aprobado por la Ley de Educación Nacional en 2006).

8 Por razones de espacio no se incluye el análisis de las recepciones y traducciones de algunas políticas curriculares federales por parte de los Estados provinciales.

cobertura de la educación obligatoria.⁹ Si bien el federalismo supone la diferencia, ya que como forma de Estado reconoce distintos puntos de partida, multiplicidades culturales y políticas que la organización institucional de los Estados miembros presenta, el problema aquí está dado en las capacidades de los Estados provinciales para administrar y reformar sus sistemas escolares. Precisamente, las tablas incluidas en el Anexo permiten evidenciar con claridad las marcadas desigualdades existentes entre las jurisdicciones, tanto en lo que atañe a la cobertura como en la participación de los sectores público y privado en la atención de la población escolar. Al enfocarse en el plano subnacional, es posible distinguir dificultades para garantizar el principio de igualdad en la enseñanza obligatoria. Una vez ubicadas en el plano intra-nacional, las políticas de reformas tuvieron diferentes interpretaciones, traducciones, tiempos de ejecución y resultados.

5.2. La comparación intra-nacional según los resultados de logro

Al compararse los niveles afectados por las duraciones desiguales de los niveles primario y secundario (en las cinco regiones), sobresale el peso que tiene la región Centro, ya que absorbe al 51,8 % de la oferta del nivel primario y al 56,6 % del secundario, así como al 59,8 % y al 64,6 % de la población escolar de los respectivos niveles escolares (las tablas de esta sección se incluyen en el Anexo). Esto refleja, a su vez, la concentración de la población total,¹⁰ lo cual también se nota en las demás regiones educativas. Si se suma el dato de ruralidad, salta a la vista que las regiones del Noroeste (NOA) y Noreste (NEA) tienen altos porcentajes de oferta de escuelas rurales en el nivel primario (68 % y 61 % respectivamente), valor que también resulta alto para el NOA en el nivel secundario (58 %).

Los datos provistos por las pruebas Aprender del año 2021 también permiten caracterizar parte del contexto correspondiente a la población de 11 años (que fue el grupo evaluado en esa oportunidad). Al desagregarse en cada región se develan importantes desigualdades. En el promedio nacional, se constata que el 79 % de esa población contaba con internet en el hogar, y el 74 % poseía PC y telefonía celular. A ello se suman dos datos muy importantes para evaluar los efectos de las políticas educativas de las décadas precedentes: el porcentaje de padres (62 %) y de madres (66 %) con la educación secundaria concluida.

Completan el panorama nacional algunos otros datos de la educación básica que no son incluidos en las desagregaciones regionales, tales como: el 79 % de las escuelas primarias del país tiene jornada simple; el 75 % de las instituciones privadas recibe subvenciones provenientes de fondos públicos; el 98 % de los establecimientos cuenta con electricidad; el 47 % de las escuelas primarias cuenta con bibliotecas; el 27 % con laboratorio de informática, y un total de 57.878 estudiantes de pueblos originarios en el nivel primario (1,2 % del total de la matrícula nacional, la mayoría concentrada en el NOA y en el NEA). Estos datos ilustran el panorama diverso y desigual en cuanto a recursos, infraestructura, y los fondos públicos destinados a subvencionar al sector privado.

Por último, resulta importante destacar algunos indicadores de desempeño que surgen de esta evaluación. Aquí la comparación interregional puede ser complementada con la interanual y, así, al contrastar los datos del año 2021 con las anteriores tomas de las pruebas Aprender (acontecidas en los años 2016 y 2018), se obtiene una perspectiva

⁹ Si bien Argentina posee un alto nivel de cobertura educativa en los años de escolarización obligatoria, su distribución es marcadamente desigual entre las veinticuatro provincias. A esto contribuyen diferentes factores, entre los que pueden mencionarse: el rol del Estado provincial (Ruiz, 2023).

¹⁰ Según el censo de población de 2022, el país posee 45.892.285 habitantes.

más completa de los efectos que han dejado las reformas en las provincias sobre la escolarización contemporánea. La gravedad de los resultados surgidos de esta comparación interanual se torna muy clara en el rango *por debajo de lo básico*, en el que, en Lengua, se encontraba el 14,5 % de la población escolar en 2016, con una mejora en 2018 (7,1 %) y un marcado empeoramiento en 2021 (22,3 %). En el caso de Matemática la situación es similar, aunque levemente menor el deterioro, ya que el punto de partida en el año 2016 era más alto: el 18,1 % de la población escolar se encontraba *por debajo de lo básico* en aquel año; empeoró en 1,5 punto en la siguiente toma (19,6 % en 2018), y más aún lo hizo en el año 2021 (23,1 %). Los resultados correspondientes al último operativo de las pruebas Aprender ciertamente han sido producto de las medidas de cierre escolar dispuestas por el gobierno nacional para los años 2020 y 2021. A la vez, estos datos reflejan las importantes diferencias interregionales en materia de contextos, recursos y experiencias escolares en función de las capacidades de los Estados provinciales para llevar adelante, durante dos años, la denominada *continuidad pedagógica* a través de la educación remota por medio de plataformas digitales.¹¹ Las diferentes interregionales indican que el NEA presenta los valores más altos (por debajo de lo básico) en ambas asignaturas en los tres años, con 7,3 puntos por encima del promedio nacional en la toma de 2021.

Al observar en particular la región Centro, se destaca su alta población según el censo 2022, ya que concentra casi el 65 % del total nacional, con una alta densidad de población. Sus niveles primarios y secundarios contienen una alta oferta, con un 96 % de su población escolar en el ámbito urbano. Las provincias de Buenos Aires, Córdoba y Santa Fe tienen los sistemas escolares más extensos del país. Dentro de la región, la primera de estas provincias posee el 49,5 % de los establecimientos de nivel primario y el 60,5 % de los secundarios.

En términos contextuales, en 2021, el 84 % de la población de 11 años poseía internet, el 76 % tenía PC en el hogar y el 77 % contaba con teléfonos móviles. La región tenía los valores más altos de padres (65 %) y de madres (69 %) con el nivel secundario concluido. De todos modos, este promedio oculta diferencias entre las cinco jurisdicciones, ya que en CABA los valores se elevan al 93 % para internet y PC en el hogar, al 81 % en celulares y al 80 % y 82 % en lo que respecta a padres y madres con el secundario completo. Por su parte, la provincia de Entre Ríos se encuentra entre 15 y 20 puntos por debajo de CABA en estos mismos indicadores (79 % internet; 74 % PC; 73 % celulares; 60 % de padres y 65 % de madres con secundaria concluida). Los desempeños entre las pruebas Aprender también son muy variables en los tres años dentro de la región, aunque se ubican por encima del promedio nacional. La región empeoró en 2021 respecto de 2016 de forma marcada. En Lengua, se pasó del 13,4 % en ese año al 20,3 % en 2021 (luego de una mejoría en 2018, 6,5 %); en Matemática, el deterioro en cambio fue progresivo en cada año de toma: 16,6 %, 18,2 % y 21,4 %.

Como la región de Cuyo contiene solamente tres Estados provinciales. La información contextual surgida de Aprender 2021 arroja que los indicadores se asemejan al promedio nacional: 77 % con internet, 73 % con PC en el hogar y 70 % con celulares. En cuanto a la conclusión del nivel secundario por parte de los padres de quienes fueron evaluados en 6º grado en 2021, se ubican un poco por debajo del total nacional: 61 % padres y 64 % madres. Los desempeños de la región también reflejan lo ocurrido en el promedio nacional: un deterioro marcado que, en Lengua, tuvo una leve mejoría en 2018 y que, en

11 La Argentina se ubicó en el octavo lugar en el mundo y el segundo en América del Sur en cuanto a cantidad de semanas con las escuelas cerradas (UNESCO, 2021).

Matemática, en cambio, fue constante y progresivo. En 2021, aproximadamente el 22 % estaba por debajo de lo básico en ambas asignaturas. La provincia de Mendoza presenta los mejores valores en casi todos los casos. Aquí también hay muchos puntos de contacto con los datos sociodemográficos consignados en la tabla 3 en relación con los índices de pobreza que tienen estas jurisdicciones que, si bien son altos, en el contexto nacional no difieren demasiado de la media.

En el otro extremo se encuentra la región del NEA, ya que sus valores sociodemográficos, así como también –en algunos casos, como Chaco y Formosa– sus aspectos político- institucionales (de gobiernos enquistados en el poder), explicarían los indicadores que dan cuenta de desigualdades y desempeños muy por debajo del promedio nacional. En todas las provincias de esta región es muy importante la participación del sector público en la prestación de los servicios escolares. En esta región hay un total de 26.349 estudiantes de pueblos originarios en el nivel primario (4,7 % del total de la matrícula de esta región, el porcentaje más alto del país). También se evidencian en esta región los valores más bajos en el país en relación con internet y PC en el hogar (62 % ambos) y celulares (60 %) en el grupo de estudiantes de 11 años de edad en 2021. Lo mismo ocurre con el indicador de conclusión del nivel secundario por parte de sus padres (51 %) y madres (52 %). La provincia de Formosa presenta los valores más bajos en los tres primeros indicadores (60 %, 57 %, 57 %) y la de Misiones en los dos últimos (alrededor del 49 % de padres y madres con secundario concluido).

En su conjunto, la región del NOA cuenta con altos valores de educación rural, sobre todo en la oferta de nivel primario. La participación del sector público es alta en todas las jurisdicciones. También se destaca un total de 23.896 estudiantes de pueblos originarios en el nivel primario (3,7 % del total de la matrícula). El NOA se ubica debajo del promedio nacional, aunque por encima del NEA. Respecto del total de estudiantes de 6º grado (en 2021), el 60 % de sus madres y el 59 % de sus padres habían concluido la escuela secundaria. En relación con los desempeños, la región también presenta los valores más altos (*por debajo de lo básico*) después del NEA. En el caso de Lengua, es la provincia de Santiago del Estero donde se evidencia la situación más crítica en los tres años, con casi 5 puntos por encima del promedio regional en 2021 (30,8 %). En Matemática, los valores más altos se encuentran en Catamarca en 2016 y 2018 y en La Rioja en 2021 (32,4).

Finalmente, la región Sur es la más extensa geográficamente, pero la menos poblada (su densidad de población es de 2,95 hab./Km²). Con una alta urbanización, es la región con menos oferta y población escolar rural, luego de la región Centro. Según la información de Aprender 2021, esta región se ubica por encima del promedio nacional en cuanto al acceso a internet (82 %), a poseer PC en el hogar (80 %) y a estudiantes con celulares (79 %). Asimismo, también presenta una alta proporción de padres y madres con la educación secundaria concluida (63 % y 69 % respectivamente). En cuanto a los desempeños, los resultados son similares a los de la región Centro (con la cual se diferencia en extensión, cantidad de población y características socio-demográficas y político- institucionales). Así, en Lengua se pasó de un 13,8 % en 2016 con desempeños por debajo de lo básico a un 21,1 % en 2021 (luego de una mejora en 2018, 5,4 %); mientras que en Matemática el deterioro fue progresivo y no tan marcado de una toma a la otra (17,9 %, 18 %, 22,9 % en cada uno de los años). Neuquén presenta los valores más críticos en 2016 y en 2021 en Lengua, y Santa Cruz en 2018, así como también en los tres años en Matemática.

6. Conclusiones

A lo largo este artículo se ha destacado que la comparación en la dimensión subnacional -de un Estado federal- puede requerir decisiones vinculadas con el criterio de demarcación de las unidades de análisis, lo cual que requiere precisiones en relación con las dimensiones de las comparaciones intra-nacionales efectuadas. Como ejemplo de las potencialidades de esta perspectiva comparativa subnacional se presentaron datos de una investigación sobre los logros educativos en el plano intra-nacional de Argentina. Ello da cuenta -de forma más precisa- de algunos efectos de las políticas educativas federales en los contextos subnacionales ya que se pueden observar qué lograron dichas políticas en el interior del país y cuán desiguales han sido sus alcances y resultados. Es una forma, además, de analizar las adaptaciones diferenciales ejecutadas en los Estados subnacionales, para así comprender las disparidades intra-nacionales que se evidencian en materia de cobertura y de logros escolares.

Este tipo de investigación resulta muy valiosa en los Estados federales ya que evita reduccionismos e interpretaciones simplificadas. Ragin (1987) advertía hace varias décadas sobre el riesgo que algunos estudios macrosociales tienen: ese riesgo relativo a una *ilusión de comunalidad*. Por ello resulta necesario analizar los contextos locales y regionales dentro de un Estado en el intento por comprender al campo de lo educativo como cultural e históricamente definido. Justamente, cuando se estudian las adaptaciones locales de políticas federales, a la luz de los contextos intra-nacionales, es posible identificar que algunos factores similares operan en direcciones opuestas en los diferentes Estados subnacionales (dentro del mismo país). Asimismo, y como tema para futuras indagaciones, esta perspectiva permite también analizar los alcances efectivos que tienen -en el ámbito subnacional- los movimientos de las políticas de reformas globales y supraestatales. En consecuencia, puede sostenerse que las investigaciones comparativas en la escala subnacional aportan hallazgos significativos sobre las características de los sistemas escolares, sus logros y limitaciones, así como de las desigualdades evidenciadas como producto de las recepciones y traducciones locales de las reformas federales. Todo lo cual brinda un potencial de indagación sobre cómo y por qué las políticas se mueven entre jurisdicciones, escalas de gobernanza, sectores políticos u organizaciones dentro de los Estados federales.

7. Referencias

- Acosta, F. (2023). Introducción al dossier. Acerca de la educación comparada: desarrollos actuales y proyecciones de un área de estudios. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 17(23), e118 <https://doi.org/10.24215/23468866e118>
- Altavilla, C. (2018). Un análisis de las relaciones intergubernamentales en el federalismo argentino a 200 años de su independencia (1816-2016). *Revista Studia Politica*, 45, s/p.
- Bernal, M., Bizarro, V. (Dir. y Coord.) (2020). *Un federalismo en pausa. Normas, instituciones y actores en la coordinación intergubernamental en Argentina*. EUDEBA–Editorial Universidad Nacional de Córdoba.

- Bray, M. y Yamato, Y. (2010). La educación comparada en un microcosmos: percepciones metodológicas desde el sector de las escuelas internacionales de Hong Kong. En M. Bray (comp.), *Educación comparada. Tradiciones, nuevos retos y nuevos paradigmas* (PP. 55-77). Planea – SOMECE.
- Bray, M., Adamson, B. y Mason, M. (2010). Introducción. En M. Bray, B. Adamson y M. Mason (Eds.), *Educación comparada. Enfoques y métodos* (25-36). Granica.
- Cowen, R. (2009). The transfer, translation and transformation of educational processes: and their shape-shifting? *Comparative Education*, 45(3), 315-327
- Cowen, R. (2023a). Desarrollos recientes en educación comparada: mitos, enredos y maravillas. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 17(23), e120 <https://doi.org/10.24215/23468866e120>
- Cowen, R. (2023b) Comparative education: and now? *Comparative Education*, 59:3, 326-340 <https://doi.org/10.1080/03050068.2023.2240207>
- Egido Gálvez, I. y Martínez-Usarralde, M. J. (2019). *La educación comparada, hoy. Síntesis*.
- Ferrer Juliá, F. (2002). *La educación comparada actual*. Ariel.
- Garicano, L. and L. Rayo (2016). Why Organizations Fail: Models and Cases? *Journal of Economic Literature*, 54(1): 137–192.
- Gibson, E. y Falleti, T. (2007). La unidad a palos. Conflicto regional y Los orígenes del federalismo argentino. *Revista de Reflexión y Análisis Político*, 12, 171-204.
- Hernández, A. M. (2018). *Estudios de federalismo comparado. Argentina, Estados Unidos y México*. Rubinzal – Culzoni.
- Jiménez Asencio, R. (2005). *El constitucionalismo. Proceso de formación y fundamentos del Derecho Constitucional*. Marcial Pons.
- Kelly, G., Altbach, P. y Arno, R. (1982): Trends in Comparative Education: A Critical Analysis. En P. Altbach y G. Kelly, G. (Eds.), *New Approaches to Comparative Education* (pp. 505 – 533). The University of Chicago Press.
- Loewenstein, K. (1957). *Political Power and the Governmental Process*. University of Chicago Press.
- Mann, M. (1984). The Autonomous Power of the State: Its Origins, Mechanisms and Results. *European Journal of Sociology*, 25(2): 185–213.
- Manzon, M. (2010). La comparación de espacios. En M. Bray, B. Adamson y M. Mason (Eds.), *Educación comparada. Enfoques y métodos* (117-158). Granica.
- Nóvoa, A. (2017). Ilusões e desilusões da educação comparada: Política e conhecimento. *Educação, Sociedade & Culturas*, 51, 13–31 <https://doi.org/10.34626/esc.vi51.82>
- Pereyra, M. (1989). La comparación, una empresa razonada de análisis. Por otros usos del a comparación. *Revista de Educación, número extraordinario*, 24-76.
- Ragin, C. (1987). *The Comparative Method: Moving beyond Qualitative and Quantitative Strategies*. University of California Press.

- Ruiz, G. R. (2023). Federalismo, reformas escolares y principio de igualdad en Argentina. *Revista de Educación*, 400, 207–235. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2023-399-575>
- Ruiz, G. R. (2012). *El debate político pedagógico contemporáneo en perspectiva comparada: el lugar de las teorías de la educación en los procesos de reforma educativa. Informe final del Programa de Postdoctorado en Ciencias Humanas y Sociales*. Universidad de Buenos Aires.
- Rust, V. (2000). Education Policy Studies in Comparative Education. En D. Phillips, R. Alexander y M. Orborn (Eds.), *Learning from Comparing. New Directions in Comparative Education Research* (pp. 13-20). Symposium Books.
- Rust, V. (2002). The Meaning of the Term Comparative in Comparative Education. *World Studies in Education* 3(1 y 2), 53 – 68.
- Sanvisens, A. (1973). El enfoque sistémico en la metodología comparativa. La educación como sistema. En AAVV, *Reforma cualitativa de la educación* (pp. 245-275). V Congreso Nacional de Pedagogía. Sociedad Española de Pedagogía, Instituto de Pedagogía del CSIC.
- Schriewer, J. (1990). Comparación y explicación en el análisis de los sistemas educativos. *Revista de Educación*, número extraordinario, 77-127.
- Schriewer, J. (2010). Comparación y explicación entre causalidad y complejidad. En J. Schriewer y H. Kaelble (Comp.), *La comparación en las ciencias sociales e históricas* (pp. 17-62). Octaedro.
- Shepsle, K. (1992). Congress is a “They,” Not an “It”: Legislative Intent as Oxymoron. *International Review of Law and Economics*, 12(2): 239–256.
- Skocpol, T. (1985). Bringing the State Back in: Strategies of Analysis in Current Research. En P. Evans, D. Rueschemeyer y T. Skocpol (eds.), *Bringing the State Back In* (pp. 3–43). Cambridge University Press.
- Steiner Khamsi, G. (2016). La transferencia de políticas como herramienta para comprender la lógica de los sistemas educativos. En G. Ruiz y F. Acosta (eds.), *Repensando la educación Comparada: lecturas desde Iberoamérica* (pp. 55-74). Octaedro.
- Tajadura, J. y Bárcena, J. (2014). *Federalismo del siglo XXI*. Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Tarlton, Ch. (1965). Symmetry and Asymmetry as Elements of Federalism: A Theoretical Speculation. *The Journal of Politics*, 27(4), 861-874.
- UNESCO (2021). *Global Monitoring of School Closures Caused by the COVID-19 Pandemic*. <https://covid19.uis.unesco.org/data/>
- Williams, M. J. (2021). Beyond state capacity: bureaucratic performance, policy implementation and reform. *Journal of Institutional Economics* 17, 339–357 <https://doi.org/10.1017/S1744137420000478>
- Wilson, J. (1989). *Bureaucracy*. Basic Books.

ANEXO

Tabla A.

Estudiantes por nivel de enseñanza según jurisdicción. Valores absolutos. Año 2022.

	Total	Inicial	Primario	Secundario	Terciario
Total País	11.620.126	1.706.658	4.856.155	4.056.769	1.000.544
Ciudad de Buenos Aires	712.626	105.905	278.233	203.599	124.889
Buenos Aires	4.346.278	672.694	1.734.718	1.677.473	261.393
- Conurbano	2.602.572	380.373	1.070.944	1.025.122	126.133
- Buenos Aires resto	1.743.706	292.321	663.774	652.351	135.260
Catamarca	115.425	15.693	42.657	42.702	14.373
Córdoba	925.392	136.445	357.084	347.517	84.346
Corrientes	326.720	44.214	130.195	108.826	43.485
Chaco	385.273	51.422	170.078	102.739	61.034
Chubut	156.398	25.166	60.239	60.640	10.353
Entre Ríos	348.968	51.527	142.480	129.903	25.058
Formosa	170.228	20.281	71.956	62.873	15.118
Jujuy	219.223	29.022	93.931	68.022	28.248
La Pampa	84.658	11.365	34.033	35.021	4.239
La Rioja	102.050	16.045	45.737	31.864	8.404
Mendoza	509.549	77.958	236.854	154.660	40.077
Misiones	370.028	49.985	188.598	100.227	31.218
Neuquén	190.853	25.141	85.075	59.119	21.518
Río Negro	201.978	27.959	90.268	62.913	20.838
Salta	414.532	50.038	190.876	127.733	45.885
San Juan	218.001	33.753	90.579	82.059	11.610
San Luis	130.355	17.121	51.663	51.321	10.250
Santa Cruz	92.295	14.561	42.484	32.126	3.124
Santa Fe	839.037	118.501	388.054	261.165	71.317
Santiago del Estero	283.602	44.308	137.798	78.249	23.247
Tucumán	427.633	60.811	175.089	157.973	33.760
Tierra del Fuego	49.024	6.743	17.476	18.045	6.760

Fuente: Relevamiento Anual 2022. RedFIE-DIE. *Nota:* el nivel terciario no incluye al sector universitario.

Tabla B.

Estudiantes del sector público por nivel de enseñanza según jurisdicción. Valores absolutos y porcentuales. Año 2022.

	Total	Inicial	Primario	Secundario	Terciario	In. %	Pr. %	Sec. %	Ter. %
Total País	8.386.402	1.193.262	3.594.775	2.909.807	688.558	70	74	72	69
Ciudad de Buenos Aires	353.504	51.096	145.529	103.233	53.646	48	52	51	43
Buenos Aires	2.982.721	441.583	1.164.218	1.165.688	211.232	66	67	69	81
- Conurbano	1.700.486	232.105	686.468	684.114	97.799	61	64	67	78
- Buenos Aires resto	1.282.235	209.478	477.750	481.574	113.433	72	72	74	84
Catamarca	92.151	11.737	33.758	34.326	12.330	75	79	80	86
Córdoba	621.985	99.916	259.279	210.432	52.358	73	73	61	62
Corrientes	277.115	36.018	113.372	90.399	37.326	81	87	83	86
Chaco	314.992	42.277	147.758	83.933	41.024	82	87	82	67
Chubut	131.714	20.437	50.882	51.833	8.562	81	84	85	83
Entre Ríos	254.539	35.676	103.152	97.356	18.355	69	72	75	73
Formosa	149.945	15.450	64.976	56.508	13.011	76	90	90	86
Jujuy	181.101	22.511	81.936	57.331	19.323	78	87	84	68
La Pampa	70.102	9.485	30.376	27.725	2.516	83	89	79	59
La Rioja	89.119	13.749	39.950	27.274	8.146	86	87	86	97
Mendoza	393.750	48.028	192.376	120.882	32.464	62	81	78	81
Misiones	275.693	37.351	153.746	74.513	10.083	75	82	74	32
Neuquén	157.652	20.775	72.750	50.894	13.233	83	86	86	61
Río Negro	158.896	21.918	72.933	49.961	14.084	78	81	79	68
Salta	338.375	43.240	163.094	104.408	27.633	86	85	82	60
San Juan	167.592	25.812	70.822	64.039	6.919	76	78	78	60
San Luis	113.173	14.345	45.543	44.929	8.356	84	88	88	82
Santa Cruz	77.655	12.160	35.064	27.717	2.714	84	83	86	87
Santa Fe	591.514	81.009	281.368	179.146	49.991	68	73	69	70
Santiago del Estero	233.421	38.780	118.514	58.934	17.193	88	86	75	74
Tucumán	320.743	44.677	139.433	114.928	21.705	73	80	73	64
Tierra del Fuego	38.950	5.232	13.946	13.418	6.354	78	80	74	94

Fuente: Relevamiento Anual 2022. RedFIE-DIE. *Nota:* el nivel terciario no incluye al sector universitario.

Tabla C.

Estudiantes del sector privado por nivel de enseñanza según jurisdicción. Valores absolutos y porcentuales. Año 2022.

	Total	Inicial	Primario	Secundario	Terciario	In. %	Pr. %	Sec. %	Ter. %
Total País	3.233.724	513.396	1.261.380	1.146.962	311.986	30	26	28	31
Ciudad de Buenos Aires	359.122	54.809	132.704	100.366	71.243	52	48	49	57
Buenos Aires	1.363.557	231.111	570.500	511.785	50.161	34	33	31	19
- Conurbano	902.086	148.268	384.476	341.008	28.334	39	36	33	22
- Buenos Aires resto	461.471	82.843	186.024	170.777	21.827	28	28	26	16
Catamarca	23.274	3.956	8.899	8.376	2.043	25	21	20	14
Córdoba	303.407	36.529	97.805	137.085	31.988	27	27	39	38
Corrientes	49.605	8.196	16.823	18.427	6.159	19	13	17	14
Chaco	70.281	9.145	22.320	18.806	20.010	18	13	18	33
Chubut	24.684	4.729	9.357	8.807	1.791	19	16	15	17
Entre Ríos	94.429	15.851	39.328	32.547	6.703	31	28	25	27
Formosa	20.283	4.831	6.980	6.365	2.107	24	10	10	14
Jujuy	38.122	6.511	11.995	10.691	8.925	22	13	16	32
La Pampa	14.556	1.880	3.657	7.296	1.723	17	11	21	41
La Rioja	12.931	2.296	5.787	4.590	258	14	13	14	3
Mendoza	115.799	29.930	44.478	33.778	7.613	38	19	22	19
Misiones	94.335	12.634	34.852	25.714	21.135	25	18	26	68
Neuquén	33.201	4.366	12.325	8.225	8.285	17	14	14	39
Río Negro	43.082	6.041	17.335	12.952	6.754	22	19	21	32
Salta	76.157	6.798	27.782	23.325	18.252	14	15	18	40
San Juan	50.409	7.941	19.757	18.020	4.691	24	22	22	40
San Luis	17.182	2.776	6.120	6.392	1.894	16	12	12	18
Santa Cruz	14.640	2.401	7.420	4.409	410	16	17	14	13
Santa Fe	247.523	37.492	106.686	82.019	21.326	32	27	31	30
Santiago del Estero	50.181	5.528	19.284	19.315	6.054	12	14	25	26
Tucumán	106.890	16.134	35.656	43.045	12.055	27	20	27	36
Tierra del Fuego	10.074	1.511	3.530	4.627	406	22	20	26	6

Fuente: Relevamiento Anual 2022. RedFIE-DIE. *Nota:* el nivel terciario no incluye al sector universitario.

NIVELES PRIMARIO Y SECUNDARIO: COBERTURA, CONTEXTOS Y DESEMPEÑOS

Oferta de escuelas primarias y secundarias y población escolar, según regiones. Año 2022.

Total del país		Centro	Cuyo	NEA	NOA	Sur
Escuelas primarias	22.886	11.852	1.663	3.901	4.084	1.386
Estudiantes	4.887.910	2.922.641	381.064	561.775	690.625	331.805
	100%	51,8	7,3	17,0	17,8	6,1
	100%	59,8	7,8	11,5	14,1	6,8
Escuelas secundarias	13.569	7.686	1.045	1.696	2.308	834
Estudiantes	4.057.348	2.619.454	285.526	378.099	506.298	267.971
	100%	56,6	7,7	12,5	17,0	6,1
	100%	64,6	7,0	9,3	12,5	6,6

Escuelas y estudiantes según sectores urbano y rural en %. Año 2022

	Escuelas Primarias (%)		Estudiantes de primaria (%)		Escuelas Secundarias (%)		Estudiantes de secundaria (%)	
	Rural	Urbano	Rural	Urbano	Rural	Urbano	Rural	Urbano
Total país	45	55	10	90	26	74	7	93
Centro	33	67	4	96	13	87	4	96
Cuyo	44	56	20	80	39	61	15	85
NEA	61	39	20	80	36	64	14	86
NOA	68	32	20	80	55	45	15	85
Sur	32	68	8	92	23	77	6	94

Contexto: estudiantes de 6º grado – Pruebas Aprender 2021

	Internet en el hogar	PC en el hogar	Estudiantes con celular	Padre con secundario completo	Madre con secundario completo
Total país	79	74	74	62	66
Centro	84	76	77	65	69
Cuyo	77	73	70	61	64
NEA	62	62	60	51	52
NOA	65	67	69	60	59
Sur	82	80	79	63	69

Estudiantes de 6º grado con desempeño por debajo de lo básico en Lengua, según Pruebas Aprender

	2016	2018	2021
Total país	14,5	7,1	22,3
Centro	13,4	6,5	20,3
Cuyo	13,1	6,7	22,9
NEA	18	9,9	29,6
NOA	17,4	8,8	26,1
Sur	13,8	5,4	21,1

Estudiantes de 6º grado con desempeño por debajo de lo básico en Matemática, según Pruebas Aprender

	2016	2018	2021
Total país	18,1	19,6	23,1
Centro	16,6	18,2	21,4
Cuyo	16,6	19,8	22
NEA	22	24	30,9
NOA	21,8	22,6	25,1
Sur	17,9	18	22,9

REGIÓN CENTRO

Jurisdicción	Población	% en Centro	Superficie [km²]	Densidad [hab./km²]	
Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA)	3.120.612	10,5	205,9	14.937,60	
Buenos Aires	17.569.053	59,3	305.907,40	57,3	
Córdoba	3.978.984	13,4	164.707,80	22,8	
Entre Ríos	1.426.426	4,8	78.383,70	17,7	
Santa Fe	3.556.522	12,0	133.249,10	26,5	
	29.651.597	100,0	682.453,90	15.061,90	31,075 (sin CABA)

Oferta escolar y población escolar, según niveles educativos. Año 2022.

Región Centro		CABA	Buenos Aires	Córdoba	Entre Ríos	Santa Fe
Escuelas primarias	11.852	7,5	49,5	17,5	10,7	14,8
Estudiantes	2.922.641	9,7	59,8	12,3	4,9	13,3
Escuelas secundarias	7.686	6,5	60,5	13,5	7,4	12,0
Estudiantes	2.619.454	7,9	64,0	13,2	5,0	10,0

Contexto: estudiantes de 6º grado – Pruebas Aprender 2021

	Internet en el hogar	PC en el hogar	Estudiantes con celular	Padre con secundario completo	Madre con secundario completo
Centro	84	76	77	65	69
CABA	93	93	81	80	82
Buenos Aires	85	74	77	64	68
Córdoba	82	75	77	63	67
Entre Ríos	79	74	73	60	65
Santa Fe	80	74	75	62	66

Estudiantes de 6º grado con desempeño por debajo de lo básico en Lengua, según Pruebas Aprender

	2016	2018	2021
Centro	13,4	6,5	20,3
CABA	8,2	2,9	11,1
Buenos Aires	14,5	7,2	21,6
Córdoba	10,8	4,3	15,1
Entre Ríos	15,8	8	27,3
Santa Fe	13,7	7,2	22,6

Estudiantes de 6º grado con desempeño por debajo de lo básico en Matemática, según Pruebas Aprender

	2016	2018	2021
Centro	16,6	18,2	21,4
CABA	8,6	9,4	11,6
Buenos Aires	18,5	20,1	23,3
Córdoba	12,7	13,2	14,3
Entre Ríos	19,5	20,9	29,3
Santa Fe	15,9	19,3	23,3

REGIÓN CUYO

Provincia	Población	% en Cuyo	Superficie [km²]	Densidad [hab./km²]
Mendoza	2.014.533	59,7	149.069,20	13,4
San Juan	818.234	24,3	88.296,20	8,8
San Luis	540.905	16,0	75.347,10	6,7
	3.373.672	100,0	312.712,50	8,3

Oferta escolar y población escolar, según niveles educativos. Año 2022.

Región Cuyo		Mendoza	San Juan	San Luis
Escuelas primarias	1.663	52,4	25,3	22,4
Estudiantes	334.264	71,3	27,1	1,6
Escuelas secundarias	1.045	38,5	27,4	34,2
Estudiantes	285.526	53,3	28,6	18,1

Contexto: estudiantes de 6º grado – Pruebas Aprender 2021

	Internet en el hogar	PC en el hogar	Estudiantes con celular	Padre con secundario completo	Madre con secundario completo
Cuyo	77	73	70	61	64
Mendoza	79	73	70	61	65
San Juan	67	70	67	58	61
San Luis	83	82	76	64	69

Estudiantes de 6º grado con desempeño por debajo de lo básico en Lengua, según Pruebas Aprender

	2016	2018	2021
Cuyo	13,1	6,7	22,9
Mendoza	11,8	6,3	20,9
San Juan	16,1	8	26,7
San Luis	12,8	5,8	24,2

Estudiantes de 6º grado con desempeño por debajo de lo básico en Matemática, según Pruebas Aprender

	2016	2018	2021
Cuyo	16,6	19,8	22
Mendoza	15	19,2	19,8
San Juan	20,2	22	25,1
San Luis	16	18,5	25,4

REGIÓN NEA

Provincia	Población	% en NEA	Superficie [km ²]	Densidad [hab./km ²]
Chaco	1.142.963	27,0	99.763,30	12,1
Corrientes	1.197.553	28,3	89.123,30	12,6
Formosa	606.041	14,3	75.488,30	8
Misiones	1.280.960	30,3	29.911,40	42,2
	4.227.517	100,0	294.286,30	18,7

Oferta escolar y población escolar, según niveles educativos. Año 2022.

Región NEA		Chaco	Corrientes	Formosa	Misiones
Escuelas primarias	3.901	30,4	23,2	14,9	31,4
Estudiantes	561.775	30,2	23,5	12,9	33,4
Escuelas secundarias	1.696	23,9	19,9	19,9	36,3
Estudiantes	378.099	27,9	28,8	17,1	26,3

Contexto: estudiantes de 6º grado – Pruebas Aprender 2021

	Internet en el hogar	PC en el hogar	Estudiantes con celular	Padre con secundario completo	Madre con secundario completo
NEA	62	62	60	51	52
Chaco	62	64	61	51	53
Corrientes	60	62	65	54	55
Formosa	60	57	57	51	52
Misiones	64	63	57	48	49

Estudiantes de 6º grado con desempeño por debajo de lo básico en Lengua, según Pruebas Aprender

	2016	2018	2021
NEA	18	9,9	29,6
Chaco	20	13,3	35,8
Corrientes	15,4	9,1	28,3
Formosa	17,4	10	24
Misiones	18,7	7,4	27,7

Estudiantes de 6º grado con desempeño por debajo de lo básico en Matemática, según Pruebas Aprender

	2016	2018	2021
NEA	22	24	30,9
Chaco	21,4	28,1	36,3
Corrientes	20,5	24	29,9
Formosa	19,9	22,5	23,9
Misiones	25	20,9	30,1

REGIÓN NOA

Provincia	Población	% en NOA	Superficie [km²]	Densidad [hab./km²]
La Rioja	384.607	6,6	91.493,70	4,3
Jujuy	797.955	13,7	53.244,20	14,5
Catamarca	429.556	7,4	101.486,10	4,1
Salta	1.440.672	24,8	155.340,50	9,2
Santiago del Estero	1.054.028	18,1	136.934,30	7,1
Tucumán	1.703.186	29,3	22.592,10	75,0
	5.810.004	100,0	561.090,90	22,0

Oferta escolar y población escolar, según niveles educativos. Año 2022.

Región NOA		Jujuy	Salta	Catamarca	Santiago del Estero	Tucumán	La Rioja
Escuelas primarias	4.084	11,4	22,4	12,1	33,8	20,4	9,0
Estudiantes	690.625	14,7	29,8	6,7	21,7	27,2	6,7
Escuelas secundarias	2.308	14,7	29,8	6,7	21,7	27,2	20,3
Estudiantes	506.298	14,7	29,8	6,7	21,7	27,2	11,4

Contexto: estudiantes de 6º grado – Pruebas Aprender 2021

	Internet en el hogar	PC en el hogar	Estudiantes con celular	Padre con secundario completo	Madre con secundario completo
NOA	65	67	69	60	59
La Rioja	77	90	72	64	67
Jujuy	74	72	71	66	64
Catamarca	69	70	76	69	66
Salta	68	70	67	65	63
Santiago del Estero	50	56	60	47	46
Tucumán	68	68	75	61	60

Estudiantes de 6º grado con desempeño por debajo de lo básico en Lengua, según Pruebas Aprender

	2016	2018	2021
NOA	17,4	8,8	26,1
La Rioja	19	7,8	26
Jujuy	13,8	6,9	22,1
Catamarca	21,7	10,7	29,6
Salta	14,7	6,5	25,2
Santiago del Estero	21,2	11,8	30,8
Tucumán	17,9	9,2	24,4

Estudiantes de 6º grado con desempeño por debajo de lo básico en Matemática según Pruebas Aprender

	2016	2018	2021
NOA	21,8	22,6	25,1
La Rioja	25,4	24,2	32,4
Jujuy	20,5	20,8	23
Catamarca	29,1	29,1	31,7
Salta	19,6	17,5	23,6
Santiago del Estero	24	25,5	27,3
Tucumán	20,9	24,4	24,1

REGIÓN SUR

Provincia	Población	% en Sur	Superficie [km²]	Densidad [hab./km²]
Chubut	603.120	20,2	224.302,30	2,8
La Pampa	366.022	12,3	143.492,50	2,5
Neuquén	726.590	24,4	94.422	7
Rio Negro	762.067	25,6	202.168,60	3,7
Santa Cruz	333.473	11,2	244.457,50	1,5
Tierra de Fuego	190.641	6,4	910.324,40	0,2
	2.981.913	100,0	1.819.167,30	2.95

Oferta escolar y población escolar, según niveles educativos. Año 2022.

Región Sur		Chubut	La Pampa	Neuquén	Rio Negro	Santa Cruz	Tierra del Fuego
Escuelas primarias	1.386	17,4	14,1	27,2	28,4	8,5	4,5
Estudiantes	331.805	18,4	10,3	25,9	27,1	12,9	5,3
Escuelas secundarias	834	21,6	19,4	16,9	26	10,6	5,5
Estudiantes	267.971	22,9	13,2	21,5	23,8	11,9	6,8

Contexto: estudiantes de 6º grado – Pruebas Aprender 2021

	Internet en el hogar	PC en el hogar	Estudiantes con celular	Padre con secundario completo	Madre con secundario completo
Sur	82	80	79	63	69
Chubut	82	81	80	63	69
La Pampa	88	77	76	60	65
Neuquén	78	81	79	63	70
Rio Negro	80	78	77	62	67
Santa Cruz	87	83	82	65	69
Tierra del Fuego	88	84	84	74	79

Estudiantes de 6º grado con desempeño por debajo de lo básico en Lengua, según Pruebas Aprender

	2016	2018	2021
Sur	13,8	5,4	21,1
Chubut	12,6	4,7	19,9
La Pampa	10,4	4,2	17,6
Neuquén	16,7	5,7	25,2
Rio Negro	13,6	5,8	20,5
Santa Cruz	14,2	6,5	21,6
Tierra del Fuego	---	---	17,4

Estudiantes de 6º grado con desempeño por debajo de lo básico en Matemática, según Pruebas Aprender

	2016	2018	2021
Sur	17,9	18	22,9
Chubut	19,5	18	24,4
La Pampa	11,8	11,7	19,1
Neuquén	18,6	19,4	24,8
Rio Negro	16,5	16,8	20,6
Santa Cruz	22,3	23,4	26,4
Tierra del Fuego	---	---	23,2