

¿Podría la Globalización de la Educación Beneficiar a los Pobres?

James Tooley

Profesor de Política Educativa
Universidad de Newcastle Upon Tyne

Todos los derechos reservados. El contenido de esta publicación, incluido el diseño de portada e interiores, no podrá ser reproducido total ni parcialmente, ni almacenarse en sistemas de reproducción, ni transmitirse en forma alguna, sin previa autorización por escrito de los autores

Impreso en México / Printed in Mexico

Publicado por

Fundación Friedrich Naumann (FFN)
Oficina Regional América Latina
Cerrada de la Cerca 82
Col. San Ángel Inn, C.P. 01060 México D.F.
Tel.: (5255) 55501039
Fax: (5255) 55506223
www.la.fnst.org

Instituto Liberal de la
Fundación Friedrich Naumann
Truman-Haus
Karl-Marx-Straße 2
D-14482 Potsdam
www.libinst.de

ÍNDICE

1. Introducción	5
2. ¿Está la educación privada al alcance de los pobres?	6
3. ¿Es beneficiosa para los pobres la educación privada?	10
4. ¿Se encuentra al alcance de los pobres la educación privada con fines de lucro?	14
5. ¿Podría ser beneficiosa para los pobres la educación con fines de lucro?	19
6. ¿Podría la globalización de la educación beneficiar a los pobres?	27
7. Conclusiones	33
8. Bibliografía	36

1. Introducción

Un cartel reciente del Sindicato Nacional de Maestros del Reino Unido (NUT por sus siglas en inglés) muestra a un hombre joven vistiendo un diplomático traje de rayas de tres piezas, fumando un grueso habano, con un carro deportivo rojo al fondo y con fajos de billetes de un millón de dólares frente a él. La leyenda dice: "La educación es para los niños, no para el lucro". El NUT pretende que dos mensajes surjan de este cartel: la educación con fines de lucro es una contradicción en términos; y, debido a que el personaje está transando en dólares encontrándose en el Reino Unido, que la globalización es una fuerza que también amenaza a la educación. No solo el NUT ve contradicciones entre el lucro, la globalización y la educación. Numerosos académicos educativos (por ejemplo, Rikowski, 2002, Carr y Hartnett, 1996, Foster, 2002, Gerwitz, et. al, 1995, Grace, 1989, Ranson, 1993 y Winch, 1996) y periodistas educativos (por ejemplo, Beckett, 1999, Walfish, 2001) también han escrito sobre estas supuestas contradicciones.

¿Qué hay acerca de estas relaciones, entre el lucro, la globalización y la educación, que provocan tantas objeciones? Este ensayo explora estos temas en el contexto de una investigación reciente llevada a cabo en países "en desarrollo", incluyendo barrios marginales y áreas rurales pobres. El documento examina la interrogante de si la globalización en la educación podría beneficiar a los pobres en estos contextos. El ensayo excluye cualquier consideración sobre la educación "superior", donde considero que los argumentos son aún más fáciles de enfrentar, y en cambio se centra en la educación "no superior", con el fin de examinar el caso más difícil para los defensores de la globalización. Tampoco considera si existen ramificaciones alrededor de si el fin de lucro también tiene impactos beneficiosos

en otros contextos, como en los países "desarrollados" o en las clases medias.

El argumento consta de cuatro partes. Primero, destacamos que la globalización implica que el sector privado esté involucrado en la educación de una manera significativa. Por ende, la interrogante "¿Podría la globalización de la educación beneficiar a los pobres?" requiere una respuesta previa a la pregunta "¿Podría la educación *privada* beneficiar a los pobres?" Esto en sí mismo demanda una discusión preliminar sobre si la educación privada está *al alcance* para los pobres en los barrios marginales y áreas rurales de los países en desarrollo. Sin embargo, la globalización implicaría aún más: que también se le permita a la educación privada *con fines de lucro* jugar un papel en la educación. De ahí las secciones que exploran si la educación sin fines de lucro está al alcance de los pobres, y si ésta es de algún beneficio. Finalmente, analizamos la relevancia en esta discusión del Acuerdo General sobre Comercio y Servicios (GATS por sus siglas en inglés), y destacaremos algunas conclusiones de política pública.

2. ¿Está la educación privada al alcance de los pobres?

El primer tema a explorar es sobre si la educación privada está al alcance de los pobres—ya que parece ser una suposición normal en Occidente que la educación privada solo sirve a las elites o las clases medias. De hecho, existe cada vez más evidencia del fenómeno de las escuelas privadas al servicio de los pobres en barriadas urbanas y aldeas a lo largo de los países en desarrollo, como lo resume, por ejemplo, *El Reporte Educativo de Oxfam*: "...la noción de que las escuelas privadas atienden las necesidades de una pequeña minoría de padres acaudalados es errónea", (Watkins, 2002, p. 229). Un ejemplo de este fenómeno común está en Lahore, Pakistán, donde "es interesante notar cómo un sector privado de bajos costos ha surgido para satisfacer las demandas de las familias pobres" (Watkins, 2000, p. 230).

Investigaciones llevadas a cabo en Pakistán apoyan esta tesis. El estudio divide a las familias en seis grupos de ingreso con el fin de averiguar el porcentaje de niños en escuelas privadas, gubernamentales, o que no reciben educación alguna, de acuerdo a cada banda de ingreso. Los autores notaron que "una alta proporción de niños están matriculados en escuelas privadas, incluso niños de las familias más pobres" (Alderman et. al, 1996 p. 10). Aún en la categoría de ingreso más baja, la matrícula en las escuelas gubernamentales es tan sólo ligeramente superior a la matrícula en centros educativos privados (40 por ciento en las gubernamentales y 37 por ciento en el sector privado), (Alderman et. al, 1996 p. 23).

En la India, el Probe Team (1999, p. 103) encontró un fenómeno similar durante su sondeo en aldeas en cuatro estados del norte de ese país:

"Incluso entre las familias pobres y las comunidades en desventaja, uno encuentra padres que hacen enormes sacrificios para enviar a algunos de sus hijos a escuelas privadas; tan desilusionados están de las escuelas gubernamentales".

De igual forma, el hecho de que tantos niños en la India asisten actualmente a escuelas privadas es reportado en Dreze y Sen (2002). Ellos estiman que en 1994, el 30 por ciento de todos los niños en edades entre 6 y 14 años en áreas rurales—que son predominantemente de familias de bajos ingresos—estaban matriculados en escuelas privadas. En áreas urbanas, también calculan que un 80 por ciento o más de este grupo de edad asiste a escuelas privadas, incluyendo a niños provenientes de familias de bajos ingresos (Dreze y Sen, 2002, p. 172).

Además, en la investigación realizada por Aggarwal (2000) se llevó a cabo un censo de las escuelas en Haryana, la India. Los investigadores visitaron cada una de las escuelas primarias que encontraron, ya sea que aparentaran ser gubernamentales o no. En el área de estudio se recolectó información de 878 escuelas primarias privadas que no recibían asistencia y no eran reconocidas, y de 1.242 escuelas primarias privadas que no recibían asistencia pero que sí

contaban con reconocimiento. (En la India, la categoría "reconocida" significa que una escuela privada que no recibe asistencia, de acuerdo a los inspectores, cumple con las regulaciones gubernamentales que le confieren el estatus de reconocimiento). La investigación encontró que las escuelas privadas no reconocidas operan en prácticamente cada localidad de los centros urbanos, así como en áreas rurales usualmente localizadas contiguas a una escuela gubernamental (Aggarwal, 2000, p. 20). Se estimó que en Haryana casi un 50 por ciento de los niños que asisten a escuelas primarias están matriculados en el sector privado (p. 26), muchos de los cuales provienen de familias de bajo ingreso.

Pero este fenómeno no se presenta sólo en el sub-continente indio. En África sub-sahariana, los investigadores han descubierto el fenómeno de las escuelas "espontáneas" o escuelas "de monte", atendiendo a aquellos que de otra forma no tendrían acceso a la educación: "independientes en financiamiento, administración y currículum,... Éstas también cobran cuotas y aceptan contribuciones en especie pero a un nivel mínimo, tolerable para la población local". (Kitaev, 1999). La Asociación de Escuelas Independientes del Sur de África (ISASA por sus siglas en inglés), reporta que el número de escuelas privadas se ha duplicado desde 1994, a un total aproximado de 2.000, y que muchas de las nuevas escuelas han sido formadas por padres de familia negros en comunidades pobres como respuesta a las deficiencias de las escuelas estatales (*Business Day*, 2002). En las áreas rurales también existe el fenómeno creciente de las escuelas agrícolas y de minas, pequeñas escuelas primarias privadas de múltiples grados que sirven a las comunidades pobres (Donahue, 1997, pp. 210-211). Finalmente, en China, se reporta que el 60 por ciento de los estudiantes en las escuelas privadas de Zhejiang provienen de familias pertenecientes al estrato salarial más bajo, mientras que en Qian, un condado al norte de la planicie central de Shaanxi, los maestros pensionados y agricultores acaudalados han establecido casi cien escuelas primarias privadas, con una matrícula de 10.000 niños, lo cual representa un séptimo de la totalidad de los

estudiantes de primaria (Xi, 1996).

Toda esta evidencia proviene de fuentes publicadas. A esto puedo añadir que la investigación que dirijo en estos momentos en Ghana, Nigeria, Kenya, Sierra Leona, India y China — y que no ha sido publicada aún — confirma este fenómeno en todos estos países. Por ejemplo, un censo en tres zonas de bajos ingresos en el estado de Lagos, Nigeria, indica que existen 752 escuelas primarias y secundarias disponibles, de las cuales un tercio son gubernamentales, un tercio son escuelas privadas registradas con el gobierno, y otro tercio son escuelas privadas no registradas (y por lo tanto ilegales). De igual forma, un censo llevado a cabo en Kibera, Nairobi, una de las zonas marginales más grandes del África sub-sahariana, ha revelado que existen 70 centros educativos privados a nivel primario y secundario.

Finalmente, un censo en tres áreas de bajos ingresos en Hyderabad, en el estado de Andhara Pradesh en la India, revela la existencia de 962 escuelas, más de la mitad de éstas no cuentan con reconocimiento gubernamental, y tres cuartos de los niños de las zonas marginales que reciben educación atienden a escuelas privadas.

Por lo tanto, se puede concluir que las escuelas privadas están al alcance de los pobres en una gran cantidad de países. La pregunta clave es: ¿Por qué los padres de familia mandan a sus hijos a escuelas privadas que no reciben asistencia, cuando escuelas gubernamentales gratuitas (al momento de brindar el servicio) están usualmente disponibles? La respuesta a esta interrogante nos ayudará a reflexionar si las escuelas privadas son beneficiosas para los pobres, antes de proceder a la otra pregunta sobre qué papel juega el lucro en la provisión de este servicio.

3. ¿Es beneficiosa para los pobres la educación privada?

Existe una amplia evidencia disponible en este tema que sugiere que la educación privada es más beneficiosa para los pobres que la alternativa gubernamental, y por ende los padres de familia realizan una decisión racional al enviar a sus hijos a escuelas privadas. Primero, la investigación llevada a cabo por Alderman et. al (1996) examinó la calidad de los centros educativos gubernamentales y privados en los barrios de bajos ingresos de Lahore, Pakistán. A los niños de tercer grado se les entregó exámenes en urdu y matemáticas basados en el currículum oficial. La conclusión alcanzada fue que asistir a una escuela privada aumenta el desempeño en matemáticas y lenguaje en comparación a asistir a una escuela gubernamental. Tomando en cuenta atributos del niño y del hogar observados y no observados, la muestra señala que los resultados de matemática y de lenguaje en las escuelas privadas fueron de 17.9 y 19.0, mientras que en las escuelas del gobierno fueron de 16.3 y 17.4.

Segundo, en la India y en otros países en desarrollo, también se ha encontrado que las escuelas gubernamentales fallan en brindar una educación de calidad, especialmente cuando se trata de servir las necesidades de los pobres (Probe Team, 1999; Dreze y Sen, 2002; Aggarwal, 2000; Watkins, 2000). Por ejemplo, el *Reporte Probe* brinda un análisis detallado de cómo las escuelas públicas atienden a las familias de bajos ingresos en cuatro estados indios. La imagen de las escuelas gubernamentales presentada por el reporte es lúgubre. Éste describe el "mal funcionamiento" de las escuelas públicas para las familias de bajos ingresos. (The Probe Team, 1999, p. 47). Las escuelas sufrían de pobres *instalaciones físicas* y altas *proporciones de alumnos por cada maestro*, pero lo más inquietante es el bajo *nivel de actividad docente* que tenía lugar. Cuando los investigadores llegaban sin anunciarse en su muestra aleatoria, *únicamente en el 53 por ciento* de las escuelas se desarrollaba algún tipo de "actividad docente". En un 33 por ciento de los centros educativos el maestro se encontraba ausente (p. 63). Sin embargo, el deterioro en los

estándares docentes no tenía que ver solamente con aquellos maestros sin acceso a recursos. Significativamente, el bajo nivel de actividad docente ocurría incluso en aquellas escuelas con infraestructura relativamente buena, así como con proporciones aceptables de alumnos por cada maestro. Aún en estas escuelas,

"... la actividad docente se ha visto reducida al mínimo, tanto en términos de tiempo como de esfuerzo. Y esta tendencia no se limita a una minoría de maestros irresponsables—se ha convertido en un estilo de vida en la profesión". (The Probe Team, 1999, p.63).

Significativamente, el *Reporte Probe* señala la existencia de escuelas privadas atendiendo a familias pobres y de bajos ingresos, y concede que los problemas detectados en las escuelas gubernamentales no eran evidentes en la opción privada. En la gran mayoría de escuelas privadas—nuevamente una gran muestra aleatoria que fue visitada sin anuncio previo—"había actividad febril en el salón de clases". Tanto así, que la mayoría de los padres manifestaron que "si los costos de enviar un niño a una escuela gubernamental y privada fueran los *mismos*, preferirían mandar a sus hijos a un centro educativo privado". (The Probe Team, 1999, p. 102).

Exactamente al mismo resultado llegó una investigación que comparó las escuelas públicas y privadas en el estado de Uttar Pradesh, en la India. Aquí, se reporta que "no había actividad docente alguna en ninguna de las quince escuelas [gubernamentales] muestra al momento de nuestra visita". Las escuelas públicas fueron consideradas como "simples centros de recreación infantil", con el absentismo de los alumnos siendo la norma (Dreze y Gazdar, 1997, p.66). De manera interesante, Dreze y Gazdar buscaron excusar este absentismo señalando al período de cosecha y a la necesidad de que los niños participaran en ésta. Sin embargo, en las escuelas privadas visitadas en la *misma* época, la

"escuela está llena de alumnos entusiastas (niños así como niñas) mientras que la escuela pública local emana una atmósfera familiar de deserción, apatía y decadencia" (Dreze y Gazdar, 1997, p. 72).

Claramente, era algo más que las exigencias de la época lo que

llevaba a que las escuelas privadas tuvieran una mayor asistencia.

Pero, ¿qué es lo que tienen las escuelas privadas que genera este enfoque superior sobre lo que quieren los padres? La primera característica fundamental de las escuelas privadas, indica el *Reporte Probe*, que las hace superiores a sus contrapartes públicas, es su responsabilidad:

"En una escuela privada, los maestros son responsables hacia el administrador (que los puede despedir), y a través de él o ella, hacia los padres de familia (que pueden retirar a sus hijos). En una escuela gubernamental, la cadena de responsabilidad es mucho más débil, ya que los maestros tienen trabajos permanentes con salarios y promociones que no están relacionados a su desempeño. Este contraste es percibido nítidamente por la gran mayoría de los padres de familia". (The Probe Team, 1999, p. 64).

La responsabilidad también es el factor que destacan Dreze y Saran (1993), quienes señalan que en una escuela primaria estatal en Palanpur, Uttar Pradesh, "debido a que el salario del maestro no tenía relación con su desempeño laboral, y ya que su nombramiento era técnicamente "permanente, éste tenía pocos incentivos para tomar su trabajo seriamente. De hecho, rara vez se molestaba en siquiera llegar al trabajo" (Dreze y Saran, 1993, p. 36). De nuevo, indican que no se ven dichos problemas en el sector privado:

"Las escuelas privadas tiene la ventaja de ser 'compatibles con los incentivos', en el sentido de que es en el interés de los padres mantener vigilado al maestro, y es en el interés de los maestros ser receptivos a las demandas de los padres (a diferencia de la escuela primaria estatal, donde al maestro se le paga sin importar su desempeño) (Dreze y Saran, 1993, pp. 39-40).

Sen (2001) también descubrió una alta incidencia de absentismo en su investigación llevada a cabo en escuelas gubernamentales de aldeas pobres en Bengala Occidental, la India. Además, el *Reporte Oxfam* indica que son las "insuficiencias de los sistemas públicos de educación" las que "han llevado a muchas familias pobres hacia los sistemas privados" (Watkins, 2000, p. 207). El informe cita al

absentismo docente en las escuelas públicas como la causa del porqué las familias deciden enviar a sus hijos a la alternativa privada (Watkins, 2000, p. 230). Y en las escuelas privadas chinas que atienden a familias de bajos ingresos, se reporta que, aunque cobran cuotas que representan la mitad del costo de las escuelas públicas, cuentan con una menor proporción de estudiantes con respecto a maestros (Xi, 1996).

Dada esta discusión sobre la disponibilidad y la aparente superioridad de las escuelas privadas — al menos en términos de compromiso docente, infraestructura y proporción maestro-alumnos — en comparación con las escuelas gubernamentales, podemos tentativamente llegar a la conclusión de que la evidencia disponible indica que efectivamente las escuelas privadas son beneficiosas para los pobres. Esto es así aún cuando tienen que incurrir en mayores gastos para enviar a sus hijos a centros educativos privados — ya que la alternativa es una educación de menor calidad. Es necesario hacer una advertencia: si bien algunos de los pobres (definidos como aquellos que viven en áreas urbanas de bajo ingreso o en aldeas rurales de los países en desarrollo) están en condiciones de pagar las cuotas requeridas, los más pobres de los pobres no pueden. ¿Contradice esto la afirmación de que las escuelas privadas benefician a los pobres? No, por dos razones. Primero, como se indica más adelante, se ha descubierto que las mismas escuelas privadas que atienden a familias de bajos ingresos ofrecen cupos gratuitos y subsidiados, de tal forma que los más pobres puedan aprovechar las escuelas. Segundo, si las escuelas privadas ofrecen beneficios a las familias de bajos ingresos, en relación con las escuelas públicas, se resaltaría entonces la importancia de iniciativas políticas como los bonos educativos (privados y/o públicos) que les permitirían a los más pobres acceder a la educación privada, en lugar de desestimar el potencial que la educación privada podría tener para los pobres (para una discusión más amplia de este importante tema, ver Tooley y Dixon, 2003b, cap. 6). Ahora nos enfocaremos en la cuestión del lucro con el objetivo de ver cómo afecta este argumento.

4. ¿Se encuentra al *alcance* de los pobres la educación privada con fines de lucro?

Cuando he reportado datos similares a los anteriores ante seminarios académicos, un comentario recurrente ha sido que estos informes reflejan lo que el sector sin fines de lucro está haciendo en la educación, y quizás ilustra sus virtudes con respecto a los pobres, pero ciertamente no defiende la educación con fines de lucro, ya que este sector no existe en los países en desarrollo, al menos para los pobres. Se asume que las escuelas privadas a las que asisten los pobres son administradas por caridades, iglesias, mezquitas o ashram, no por intereses comerciales. Intuitivamente, esto parece obvio—ya que si las escuelas estuvieran cobrando tan poco como \$1 al mes o menos, como en las escuelas descritas anteriormente (ver The Probe Team, 1999, Deeze y Saran, 1993, pp. 39-40, p. 72), entonces la conclusión obvia es que se trata intereses caritativos y no de lucro. No obstante, esta reacción no es del todo correcta.

Primero, la investigación que actualmente estoy dirigiendo en África y Asia ha descubierto una amplia gama de escuelas manejadas con criterios comerciales. Por ejemplo, en el censo de Kibera, en Kenya, encontramos que un 35 por ciento de las escuelas eran administradas con criterios comerciales, comparado con un 35 por ciento de escuelas manejadas por iglesias/mezquitas, y un 30 por ciento como *harambee*, o escuelas de grupos comunitarios. De hecho, esto se presta para el engaño, ya que un 10 por ciento de las escuelas privadas administradas por iglesias estaba subsidiando a templos, ¡y no al revés!

Nuestro trabajo en la India se encuentra más avanzado, y brinda las bases para el resto de esta sección. Aquí la realidad es sumamente diferente a lo que uno podría suponer tomando en cuenta las apariencias.

Esto por cuanto en la India existe de hecho una prohibición sobre la educación con fines de lucro. La decisión Unni Krishnan de la Corte Suprema declara lo siguiente con respecto a las instituciones

educativas privadas:

"Una cosa es clara: la comercialización de la educación no puede y no debe permitirse. El Parlamento así como las legislaturas estatales han manifestado esta intención en términos inconfundibles. Tanto a la luz de nuestra tradición y desde el punto de vista del interés público, la comercialización es sin duda alguna dañina; es lo contrario a la política pública." (S.C. 2243 Para 163, en Rao, 2001).

"Estamos seguros en la opinión de que dicha actividad no puede comercializarse ni negociarse, ni tampoco puede ser una profesión dentro del artículo 19(1)(g) [de la Constitución de la India]. Comercio o negocio normalmente connota una actividad que se lleva a cabo con fines de lucro. La educación nunca ha sido un comercio en este país. Hacerla uno es contrario al carácter distintivo, a la tradición y a las sensibilidades de esta nación. El argumento a lo contrario tiene un tañido impuro. Impartir educación nunca se ha tratado como un comercio o negocio en este país desde tiempos inmemorables. Se ha tratado como un deber religioso. Se ha tratado como una actividad caritativa. Pero nunca ha sido un comercio o un negocio". (S.C. 2244, Para 164, en Rao, 2001).

Ante esto, pareciera entonces que las escuelas privadas están descartadas en la India, y es segura la suposición de que las escuelas descritas con anterioridad son necesariamente de la variedad sin fines de lucro. De esta forma, los resultados aún serían interesantes en cuanto al papel que juega el sector privado en la educación, pero no sobre el papel de la educación con fines de lucro. Sin embargo, en la práctica — siendo este un descubrimiento clave en la investigación realizada en Andhara Pradesh, la India, (Tooley y Dixon, 2003a, b; Dixon, 2003) — la prohibición parece no haber afectado el verdadero comportamiento de las escuelas, excepto en términos de su reporte de cuentas a los inspectores, y en el desembolso asociado de "pagos no oficiales", o sobornos (para más sobre el papel de los pagos no oficiales en la sociedad india, ver Mitra 1998). En realidad, la investigación señala que dichas escuelas están operando *de facto* con propósitos comerciales.

La investigación en Andhara Pradesh – el Proyecto para el Mejoramiento de la Educación Privada (PIPE por sus siglas en inglés), financiado por fondos del fideicomiso de la compañía educativa británica, CFDT – fue un estudio de caso que destacaba entrevistas semi-estructuradas con altos personeros de educación del gobierno y políticos (incluyendo al Ministro y Secretario de Educación, Autoridades Educativas de Distrito e Inspectores de Escuelas), junto con investigaciones detalladas de 15 escuelas privadas que no reciben asistencia, que fueron seleccionadas oportunamente, y que atienden a niños de bajos ingresos, usualmente en las barriadas "oficiales" de Hyderabad, e incluyendo sondeos aleatorios de padres y niños, así como entrevistas con todos los profesores y empresarios educativos (conocidos como "corresponsales" en Andhara Pradesh). Todas las entrevistas se realizaron bajo la condición de confidencialidad (por ende el anonimato de las citas a continuación). Las entrevistas con las autoridades gubernamentales y los corresponsales escolares también se mantuvieron abiertas, y las ideas discutidas más adelante sobre el papel del lucro fueron traídas a colación por los mismos entrevistados, y no por los investigadores. También es importante destacar que las escuelas seleccionadas para el estudio de caso no fueron escogidas en relación a si la escuela es manejada o no con criterios comerciales – éste de hecho fue el hallazgo de la investigación. (Para mayores detalles sobre el método de investigación, ver Tooley y Dixon, 2003b, y Dixon 2003).

El hallazgo de que las escuelas estaban operando *de facto* con criterios comerciales provino de diversas fuentes. Por parte del gobierno, por ejemplo, un alto funcionario reconoció:

"Todas las instituciones tienen ganancias... no nos apegamos a las leyes y reglamentos, somos muy flexibles, y todas las instituciones tienen ganancias, simplemente lo permitimos". (Funcionario gubernamental, febrero, 2002).

Al principio fue difícil conseguir información concerniente a las ganancias por parte de los corresponsales escolares, quienes inicialmente fueron muy cuidadosos en cuanto a dar información

ya que temían que fuera entregada a las autoridades. Una escuela que estaba participando en la investigación se rehusó a continuar debido a que el corresponsal no estaba dispuesto a brindar detalles de las cuentas de la escuela. No fue sino hasta después de que se estableciera confianza y se garantizara el anonimato que las otras escuelas facilitaron sus estados financieros a los investigadores. Estos datos se obtuvieron a través de un cuestionario y entrevistas semi-estructuradas con el corresponsal de la escuela, triangulándola con otras fuentes, incluyendo un análisis de las cuentas, recibos y facturas, y entrevistas con padres y maestros (sobre cuotas y salarios, así como otros ingresos y egresos). El investigador calculó las ganancias como la diferencia entre ingresos y gastos, y las revisó con el corresponsal de la escuela.

El simple promedio de estas escuelas (catorce—ya que una no continuó) aparece en la Tabla 1, la cual revela, para una escuela promedio de 559 alumnos y 19 maestros, un superávit de \$6.258 al año, o casi un 29 por ciento del ingreso. Esta información incluye sólo ingresos y egresos corrientes, y no toma en cuenta los gastos de cuenta capital, los cuales son considerables en muchas de estas escuelas (ver abajo).

Tabla 1
Ingresos y Egresos Promedio, Ingresos Escuelas PIPE

Contribución		
Cuota de matrícula	779387	81.08
Cuota anual	70332	7.81
Cuota semestral	65203	6.10
Cuota de Examen/Computadoras	12575	1.38
Venta de Libros	14123	1.19
Venta de corbatas y cinturones	10775	1.06
Venta de tarjetas de progreso	973	0.10
Venta de uniformes	0	0.00
Otros (donaciones)	13639	1.27
	0	
Total (Rupias)	967027	100
Total (\$)	21490	

Gastos		
Concesiones de matrícula	46537	7.46
Salarios de maestros	289154	41.76
Salarios administrativos	89226	11.57
Capacitación de personal	2215	0.20
Seguridad social de personal	6607	0.92
Electricidad	26164	3.69
Agua	1431	0.24
Teléfono	6836	1.24
Impuesto sobre la propiedad	6079	1.00
Reuniones y recepciones	35679	4.41
Publicidad y	24376	3.02
Gastos de Mercadeo		
Cuotas DCEB	2529	0.37
Mantenimiento de la escuela	7171	1.16
Impresión y papel	6614	1.02
Libros, tiza y estadísticas	3480	0.52
Mantenimiento de muebles	3464	0.59
Pagos no oficiales	6914	.06
Equipo educativo	4643	0.73
Libros y periódicos	1321	0.23
Renta	98100	17.06
Corbatas, cinturones e insignias	12113	1.21
Primeros auxilios	0	0.00
Morosidad	2286	0.37
Impuesto	2500	0.18
Total (Rupias)	85438	00.00
Total (\$)	15232	
Superávit en efectivo (Rupias)	281590	
Superávit en efectivo (\$)	6258	

Vale reiterar que estos datos son de 14 escuelas seleccionadas oportunamente. Además, es importante resaltar que estas escuelas fueron escogidas por una variedad de razones, como lo señalé anteriormente, pero no sobre la base de si eran manejadas o no con criterios comerciales. De hecho, al inicio de la investigación no sabíamos que este fuera un fenómeno común. Desde entonces he visitado personalmente alrededor de 200 escuelas similares en

Hyderabad, y hasta el momento nada sugiere que estas escuelas sean de alguna manera diferentes en su motivación de lucro. De tal forma que, aunque no podemos ser categóricos, la hipótesis es de que en este contexto de la India, una proporción—quizás una gran mayoría— de las escuelas privadas que atienden a los pobres operan como instituciones con fines de lucro *de facto*, aunque no *de jure*. En muchos otros países, no existe la prohibición sobre la educación con fines de lucro, y resultados preliminares de la investigación que llevamos a cabo en Kenya, Ghana y Nigeria muestran la presencia de muchas escuelas que atienden a los pobres y que son manejadas *oficialmente* por propietarios y sociedades, es decir, que operan oficialmente sobre una base comercial, como lo indicamos anteriormente.

5. ¿Podría ser *beneficiosa* para los pobres la educación con fines de lucro?

Esta sección pasa ahora de los datos firmes a la especulación, debido a la falta de información sobre este importante tema—algo que la investigación actual pretende solventar. Aquí esbozo las implicaciones de la información disponible, utilizando consideraciones *a priori*. Sin embargo, ante la ausencia de evidencia firme en cualquier sentido, podemos combinar dos premisas que son sugeridas por la evidencia citada hasta ahora en las secciones 3 y 4, que apunta a que la educación privada con fines de lucro puede ser de hecho beneficiosa para los pobres. Luego analizaremos las críticas evidentes a esta conclusión.

Premisa 1: si es cierto que una proporción significativa de las escuelas que conforman el sector privado que atiende a los pobres se maneja con fines de lucro, como lo sugiere la información dada en la sección 4, y;

Premisa 2: si la evidencia dada en la sección 3, concerniente a la mayor calidad y mayor responsabilidad hacia los padres, aplica a estas escuelas con fines de lucro, entonces:

Conclusión: las escuelas con fines de lucro serían beneficiosas para los pobres, dado que están, *ex hipótesis*, brindando una educación de mayor calidad, a través de mayor responsabilidad hacia los padres, que la alternativa gubernamental.

Las limitantes de esta conclusión son evidentes: solo mostraría (si las premisas pueden ser defendidas empíricamente) que la educación privada con fines de lucro es mejor que la educación gubernamental. Dejaría al aire si la educación privada comercial es mejor o peor que la educación privada sin fines de lucro. Por ende, la respuesta sería "sí, pero...": sí, la educación privada con fines de lucro podría ser beneficiosa hasta cierto punto, pero la educación sin fines de lucro sería mucho más beneficiosa.

Un sustento claro hacia este tipo de conclusión parece estar disponible a primera vista en el hecho de que la escuela promedio PIPE, como se indica anteriormente, tuvo una ganancia del 29 por ciento de su ingreso. Con un simple reajuste de estos números, si las escuelas no tuvieran consideraciones comerciales, podríamos encontrar espacio gratuito para 170 estudiantes más en una escuela PIPE (al dividir el superávit promedio por la cuota promedio por estudiante). Si las escuelas cumplieran la prohibición con respecto al lucro, entonces claramente podrían beneficiar a más estudiantes—o bien, reducir sus cuotas escolares, o pagarles más a los maestros, lo que a primera vista sería deseable. ¿Deberíamos entonces llegar a la conclusión de que el fin de lucro no les está brindando el resultado más beneficioso a los pobres?

Esta conclusión puede ser muy apresurada, ya que supone que todo permanecería igual si se removiera el fin de lucro de la ecuación. Sin embargo, hay al menos dos consideraciones adicionales que necesitan ser tomadas en cuenta antes de llegar a una conclusión: Primero, necesitamos tener claro el propósito que tiene el lucro en estas escuelas. Segundo, necesitamos explorar el papel que juega el lucro como *fuerza motivadora* detrás de la provisión de estas escuelas. Si es una fuerza motivadora fundamental, entonces su remoción podría eliminar las escuelas que actualmente están,

hipotéticamente, brindando una mejor educación para los pobres que la alternativa estatal, empeorando así su situación.

Primero, si sabemos que, de las 14 escuelas que nos brindaron la información sobre la cual se basa la sección anterior, la mitad se había embarcado en un amplio programa de construcción desde la conclusión de la investigación, en dos casos construyendo dos escuelas completamente nuevas, en los otros añadiendo salones de clases nuevos, y/o construyendo bibliotecas y laboratorios. El costo promedio de las ampliaciones, según los investigadores, es de alrededor de \$22.000, aunque esta suma no ha sido verificada independientemente. Si esta cifra es correcta, entonces en la escuela promedio se necesitarían al menos cuatro años de ganancias para pagar las ampliaciones, tomando en cuenta el pago de intereses sobre los préstamos, etc.

Claramente, en estos casos las ganancias está siendo utilizadas para financiar las ampliaciones que muy probablemente beneficiarán a los niños. Por lo tanto puede argumentarse que, al menos en muchas escuelas, el fin de lucro es benigno, y que está siendo utilizado en beneficio de los niños, y futuras generaciones de éstos. Podemos reconocer entonces que a las escuelas se les debería permitir manejar un superávit, en tanto éste sea reinvertido en la escuela. De hecho, este es el enfoque adoptado por la *Ley de Educación de Andhara Pradesh* de 1982 (en Reddi, 1993), (aunque sí especifica un monto de superávit inferior al que manejan actualmente las escuelas), donde se establece que cualquier superávit debe reinvertirse en la institución educativa, con el fin de estimular su desarrollo.

Permitir que las escuelas tengan superávit, en tanto éste sea reinvertido en su totalidad en el desarrollo de las escuelas, garantizaría cierto respeto hacia la educación con fines de lucro, al argumentarse que en estos casos podría ser beneficiosa para los pobres. Las cuotas que los padres de familia están pagando, que son más altas de lo que en otro caso tendrían que pagar, son en realidad una inversión en sus comunidades y en el futuro de éstas. Pero esta justificación dejaría expuestas, por supuesto, a aquellas escuelas que

no se han dedicado a este proceso de reinversión, y también prohibiría el embolso de las ganancias una vez que se haya completado la ampliación. Esto nos lleva al segundo punto crucial—¿tendría la reducción en la habilidad de los empresarios a tener ganancias (ya sean utilizadas para reinvertir o no) algún impacto en el deseo de los corresponsales escolares a continuar, o ingresar, en el negocio de la provisión educativa? (Para una distinción importante entre "provisión educativa" y "educación" como negocio, ver Tooley, 1999 y 2000). ¿Continuarían los corresponsales escolares trabajando tan duro, explorando las posibilidades de innovación y mejoras, sin estar en capacidad de disfrutar de una ganancia para ellos y sus familias? No hay una respuesta categórica a esta interrogante, pero las entrevistas con los empresarios sugieren que el deseo de tener ganancias es al menos una de las motivaciones principales. Esto es lo revelado en algunas de las entrevistas:

El corresponsal de la Escuela C ofreció este análisis:

"Nosotros cobramos cuotas muy bajas, pero sentimos que todos deberíamos beneficiarnos de nuestra escuela, y eso nos incluye. Los maestros se benefician gracias a nosotros porque les damos un trabajo, los estudiantes se benefician gracias a nosotros porque les estamos dando una buena educación, y los padres se benefician gracias a nosotros porque les estamos dando una educación a un bajo costo. Por lo tanto nosotros como corresponsales generamos beneficios, ya que trabajamos muy duro. Sentimos que deberíamos estar en capacidad de tener ganancias debido a nuestros esfuerzos (Empresario escolar, Escuela C, 5 de febrero, Nacharam).

De igual forma, el corresponsal de la escuela H comentó que:

"Si usted deja todo en manos del gobierno, este tipo de educación no existiría. La necesidad de tener una ganancia lo obliga a uno a hacer un buen trabajo. Eso es lo que yo he visto en más de 20 años. De otra manera no seguiría en el negocio, con dos escuelas a mi nombre" (Empresario escolar, Escuela H, 8 de febrero, Premnagar).

Otro empresario explicó que:

"Este es mi negocio, todo el mundo se mete al mundo de los negocios para tener una ganancia. Si alguien les dice lo contrario... nadie lo hace de gratis; nadie tiene un negocio que no hace dinero" (Empresario escolar, Escuela I, 8 de febrero, Saroornagar).

Claramente el lucro no es la única motivación. Ya que, como podemos observar en la Tabla 1 arriba, las escuelas también ofrecen cupos gratuitos y subsidiados, que representan un 7 por ciento del total de los gastos de una escuela promedio, y corresponden a aproximadamente un 15 por ciento de todos los cupos (Tooley y Dixon, 2003b, p. 20). Estos fondos pudieron haberse utilizado para aumentar las ganancias, en lugar de subsidiar la educación de los más pobres. Los empresarios también hablan abiertamente de su papel como "trabajadores sociales", ayudando a los "menos bendecidos" de sus comunidades. No obstante, el lucro es claramente importante para los corresponsales escolares, al menos en los términos en que fueron dadas las respuestas en las entrevistas. Esta es probablemente una de las razones por las cuales hay tantas escuelas en el mercado—la cifra *oficial* sugiere que un 61 por ciento de todos los niños en Hyderabad va a escuelas privadas que no reciben asistencia, y esta cifra muy probablemente sobreestima el número en las escuelas gubernamentales, debido a reportes corruptos y a la subestimación del número de niños en escuelas privadas, ya que muchas no son reconocidas, y por lo tanto no aparecen en los registros del gobierno (Tooley y Dixon, 2003b, p. 9). (Nuestra investigación actual estima en un 75 por ciento la proporción de niños pobres en las escuelas privadas de Hyderabad).

De ahí una conclusión importante: tener ganancias es una motivación significativa para que los empresarios entren al mercado educativo, y por ende, podría tener un efecto deseable, facilitando la provisión de escuelas que los padres de familia prefieren sobre la alternativa gubernamental. Sin el afán de lucro, estos datos sugieren que habría mucho menos escuelas privadas disponibles, y en consecuencia, las opciones al alcance de los padres de familia pobres

se verían seriamente limitadas. Pero, ¿qué hay del monto concreto de las ganancias hechas? Un 29 por ciento del ingreso podría considerarse excesivo, equivalente a especular, cuando debería tolerarse un nivel de utilidades mucho menor. ¿Cómo podemos determinar si este es el caso? Esto nos llevaría a juicios subjetivos sobre qué nivel apropiado de ganancias incentivaría lo suficiente a los empresarios para que entren al mercado, y por tanto brinden el ambiente competitivo que satisface a los padres de familia, algo mejor que si sólo tuvieran la opción de las escuelas públicas.

Una consideración que debemos tener en mente es el costo de oportunidad de cualquier capital invertido. Al momento de la investigación las tasas de interés en los bancos estatales y comerciales de la India estaban altas—alrededor de un 16 por ciento—y tasas de interés del 30 por ciento o más son comunes en otras entidades. De tal forma que cualquier retorno sobre la inversión tendría que tomar en cuenta el hecho de que éste también sería posible simplemente depositando el capital, sin necesidad de tomar ningún riesgo o hacer ningún esfuerzo. En otras palabras, se necesitaría una tasa muy superior a esa para compensar a cualquier inversionista por el riesgo, tiempo y energía que se requieren para iniciar una escuela.

Otra manera de ver el tema de las ganancias excesivas es explorando por qué los empresarios escolares no pueden generar utilidades aún *mayores*. El argumento puede entonces revertirse con el fin de mostrar por qué el margen de ganancias podría ser el que le permite al mercado mantener el actual nivel de competencia, o al menos mostrar de que existen mecanismos correctivos dentro del mercado que podrían llevar a que se generen márgenes de ganancia inferiores. Esto debido a que un empresario escolar podría claramente *buscar* aumentar sus utilidades en el mercado, ya sea en una de las siguientes maneras: primero, él o ella podría aumentar el ingreso, es decir, subir las cuotas; segundo, él o ella podría reducir los gastos. En cuanto a esta última opción, sin embargo, resulta difícil ver cómo pueda ser del todo posible. Por ejemplo, el empresario escolar podría emplear menos maestros y por lo tanto aumentar el tamaño de las

clases. No obstante, cuando se entrevistó a los padres en el estudio de Andhara Pradesh sobre por qué preferían a las escuelas privadas sobre las gubernamentales, uno de los factores más importantes mencionados fue el tamaño de la clase—de tal forma que si se aumentara éste, las escuelas serían menos atractivas para los padres, quienes, en gran medida, se descubrió que no tenían ningún problema en llevar a sus hijos a otras escuelas si veían que la calidad de la educación estaba deteriorándose (Tooley y Dixon, 2003b, p. 15). De igual forma, la escuela podría invertir menos en pizarras, pupitres, sillas, materiales de aprendizaje, servicios sanitarios, agua potable, etc. Pero nuevamente, la investigación muestra que las escuelas privadas cuentan con infraestructura superior a las públicas (The Probe Team, 1999), de tal manera que es probable que los padres de familia se sientan atraídos a las escuelas privadas precisamente por la presencia de dichas facilidades, y migrarían a otras escuelas con infraestructura superior si hubiera un recorte en ésta. Finalmente, una escuela podría en teoría reducir los salarios de los maestros, y de esta forma aumentar las ganancias. Sin embargo, resulta difícil ver cómo esto sea posible en la práctica. Las escuelas más bien enfrentan actualmente la presión de pagarles más a sus maestros, y se reporta que cierto personal abandona sus escuelas para ir a otras donde les pagan más. Además, los maestros mencionaron en sus entrevistas que deseaban salarios superiores, y que abandonarían su escuela actual si les ofrecieran una paga mejor en otra parte (Tooley y Dixon, 2003b, p. 12).

¿Qué hay de la opción de aumentar las cuotas de matrícula, por encima de la tasa de inflación? Nuevamente, de ser posible, lo sería únicamente dentro de un margen de acción muy reducido, debido a que cualquier aumento en las cuotas perjudicaría drásticamente a los padres, cuyos presupuestos son muy ajustados, y quienes se encuentran economizando y ahorrando para pagar las cuotas de matrícula. Si éstas fueran aumentadas, ellos querrán saber por qué. Cuando se les entrevistó, una mayoría de los padres reconoció que estaban dispuestos a pagar aumentos pequeños en las cuotas a

cambio de mejoras detectables en el inglés o la computación. Pero si se aumentarían las cuotas y la calidad de la educación no mejora, o más bien empeora, resulta muy improbable que los padres mantengan a sus hijos en esa escuela, y seguramente los trasladarían a un competidor donde esto no esté sucediendo.

En otras palabras, la competencia entre las escuelas privadas garantiza que las ganancias por encima o por debajo de las que se encuentran en el mercado no sean una opción — si una escuela intenta reducir los costos o aumentar los ingresos en las maneras antes descritas, perderá clientes con las escuelas que no lo están haciendo. De hecho, el mercado está moviéndose en la dirección contraria — como se indicó antes, muchos empresarios están invirtiendo en sus escuelas, es decir, no están capturando sus ganancias potenciales debido precisamente a lo que ellos perciben como la necesidad de mantener una presencia en el mercado.

Este argumento sugiere que es muy improbable que se aumente el margen (promedio) de ganancias, debido a la competencia en el mercado. Sin embargo, podemos revertir el argumento para sugerir que el margen de ganancias actual podría no ser susceptible a ninguna rebaja — y si lo fuera, que el mercado se encargará de que esto suceda.

Supongamos que un empresario educativo quisiera ganar una cuota del mercado a costa de las escuelas existentes. Una manera sería engañar a los padres de que él o ella ofrece un servicio superior al mismo costo — lo cual sería rápidamente descubierto, ya que el estudio de Andhra Pradesh encontró que los padres son consumidores muy activos en el mercado, inspeccionando muchas escuelas con el fin de decidir a cuál enviar a sus hijos, y dispuestos a trasladarlos a otro centro si la calidad de la educación no los satisface (Tooley y Dixon, 2003b, p. 15). La vía más práctica sería disminuir el precio, o mejorar la calidad a través del aumento de los costos de los insumos como los salarios de los profesores — es decir, conformándose con una ganancia inferior. No contamos con ningún tipo de información sobre la dinámica del mercado, de tal forma

que no podemos determinar si esto sucede o no. Pero claramente es uno de los correctivos contra las ganancias "excesivas" en el mercado: Abro una escuela y cobro cuotas inferiores a las que existen en el mercado, conformándome con brindar una educación igual de buena que los demás por cuotas más bajas, y aún así ganando utilidades aceptables aunque inferiores a las de los demás. Mi escuela atraería estudiantes de otros centros que cobran más caro, ya que los padres son muy susceptibles a los costos de la escuela. El hecho de que esto sea una posibilidad sugiere que a) ya sucede en la actualidad, y que el margen de ganancias que encontramos en el estudio es el más bajo que incentivaría a los empresarios a entrar a este riesgoso mercado; o, b) que dichos empresarios entrarán al mercado en algún momento, si los márgenes de ganancias son excesivos en la actualidad, y por ende reducirán los mismos. Todo esto sugiere que el mercado así como está cuenta con todas las medidas correctivas para contrarrestar cualquier tendencia hacia ganancias excesivas.

6. ¿Podría la globalización de la educación beneficiar a los pobres?

La investigación se ha centrado hasta ahora a nivel de la escuela individual, sugiriendo tanto que el lucro podría brindar una motivación valiosa para que los empresarios educativos entren al mercado — y valiosa también para los pobres, a quienes se les amplía las opciones educativas — así como que los márgenes de ganancia probablemente sean—o muy pronto lo serán — óptimos, es decir, lo suficientemente altos para atraer inversionistas, pero lo suficientemente bajos para evitar la especulación. ¿Aplican las mismas consideraciones si pasamos de un nivel escolar individual a tomar en cuenta factores de la globalización?

Una de las áreas que más cuidadosamente se analizó en el estudio de Andhara Pradesh con los corresponsales escolares, los maestros, los estudiantes y los padres de familia, era cómo podían mejorarse las escuelas — de ahí el nombre del proyecto, "Proyecto para el

Mejoramiento de la Educación Privada" (PIPE por sus siglas en inglés). Los corresponsales fueron sinceros sobre las áreas en que sus escuelas necesitan mejoras, incluyendo la enseñanza del inglés — la principal prioridad de los padres — e infraestructura, incluyendo el desarrollo de bibliotecas, laboratorios y salones de cómputo. También estaban conscientes de la necesidad de capacitar y acreditar a sus maestros, así como de capacitar al personal administrativo, con el fin de poder diferenciar a las escuelas buenas de las malas en el mercado (Tooley y Dixon, 2003b, pp. 21-22). En el estudio salió a relucir un modelo comercial para una "compañía de servicios educativos y de crédito", que invertiría en investigación y desarrollo con el fin de encontrar mejoras apropiadas de costo-beneficio dentro de estos parámetros, creando un paquete de medidas para el mejoramiento de las escuelas que incorporaría todos los servicios requeridos, incluyendo facilidades de crédito, a un costo que las escuelas privadas que atienden a los pobres puedan enfrentar. El monto estimado de capital necesario para iniciar dicho proyecto era de aproximadamente \$300.000, el cual generaría un pequeño superávit luego de cuatro o cinco años. Se encontró una compañía internacional que quería invertir este dinero en una compañía de servicios con fines lucro para escuelas privadas que atienden a los pobres — inspirada quizás por otros ejemplos de marcas de educación privada, como Objetivo y Pitágoras en Brasil, NIIT en la India, y GEMS (la cual se basa en Varkey Schools, de los Emiratos), la compañía con sede en Dubai que quiere abrir una cadena de escuelas privadas en Inglaterra, así como brindar servicios educativos (Para más detalles sobre éstas y otras marcas educativas mundiales, ver Tooley, 2001).

Sin embargo, el Banco Reserva de la India rechazó la propuesta de una inversión en una compañía educativa con fines de lucro, señalando como la razón del rechazo que la educación no es un negocio. La compañía se encuentra actualmente explorando la posibilidad de establecerse como una organización sin fines de lucro, aunque esto inevitablemente implique una inversión menor.

Dicha inversión — la cual probablemente hubiera dado paso a

mejoras considerables para los niños de familias pobres que asisten a las escuelas en el presente y en el futuro — estaba fuera del alcance de las escuelas, y no se pudo encontrar ningún capitalista local que estuviera interesado en ella. ¿Deberíamos estar de acuerdo con el gobierno indio y descartar, *a priori*, la posibilidad de encontrar inversionistas que estarían dispuestos a invertir su capital a cambio de un porcentaje de las ganancias? ¿Y deberíamos descartar a los inversionistas *internacionales* y al escenario globalizado? La interrogante entonces es, ¿por qué deberíamos reducir el ámbito de las mejoras para las escuelas de los pobres, al decir que sólo a través de la dependencia en la filantropía y el Estado puede el pobre estar en capacidad de mejorar sus escuelas?

Una posible respuesta a esta interrogante se centra en las diferencias que sobresalen cuando se incluyen grandes empresas a la ecuación. Esto debido a que se incorporan los problemas de inversionistas externos — que podrían ser accionistas sin ningún interés particular en la educación, pero cuyo único objetivo son las ganancias que puedan obtener de este negocio. Quizás esta sea la principal objeción a la idea del lucro operando en la educación, ya que se percibe como un factor que corrompe o distorsiona la relación entre el empresario educativo y aquéllos a los que él o ella sirve.

En los casos esbozados hasta el momento, la situación descrita ha presentado a un empresario individual (o un matrimonio) que invierte su propio dinero, crea una escuela que él o ella administra personalmente, de tal forma que los padres de familia y la comunidad están en capacidad de influenciarlo directamente. Cualquier ganancia va a su bolsillo, o es reinvertida en la escuela. Pero en el momento en que se traen inversionistas externos, esta relación íntima desaparece. Los accionistas pueden ahora dictar a la administración qué se debe hacer en sus escuelas, y éstos se encuentran lejos, y en última instancia se preocupan principalmente en mantener o incrementar sus ganancias.

El problema de este argumento es que ignora las posibles extensiones a la discusión que ya han sido señaladas con anterioridad.

Sí, por supuesto, estos inversionistas externos podrían estar interesados únicamente en las ganancias, pero éstas dependerán de la habilidad de la escuela (ya sea en una cadena o utilizando los servicios de la compañía de servicios educativos y de crédito) de atraer a los padres de familia. Si la calidad de la escuela no pareciera ser buena, si se restringe el gasto, o se aumentan las cuotas, con el único fin de aumentar las ganancias, la escuela perderá su cuota en el mercado, lo que conducirá a una caída en las ganancias. La única manera en que una compañía de servicios educativos, o una cadena de escuelas, podría mantener o aumentar su cuota en el mercado es ofreciendo servicios educativos que los padres y niños valoran. Para ver mejor este argumento, valdría la pena considerar otros servicios donde damos por descontado la existencia del afán de lucro — por ejemplo, en el mercado de libros en el Reino Unido: Yo compro mis libros de filosofía en una cadena de librerías con fines de lucro, la cual me ofrece libros publicados por editoriales con fines de lucro. El objetivo final de los accionistas de la cadena y de las editoriales es el lucro. ¿Implica esto que los libros vienen con portadas de muy mala calidad, páginas faltantes, mala impresión, todo con el fin de que la editorial reduzca sus costos a instancias de los accionistas? ¿Significa esto que tengo que comprar libros en una tienda con goteras en barrios bajos, a un precio cada vez mayor, sólo porque la cadena está buscando reducir sus costos y aumentar los precios? No, ya que por la competitividad del mercado, las editoriales saben que no pueden producir libros de mala calidad, porque están conscientes de que yo como consumidor iré a otra parte si así lo hicieran. Y las librerías compiten para ofrecer el precio más bajo en el entorno más ameno, ya que si no fuera así, los consumidores iríamos a otro lugar donde la combinación de precio y entorno sea la mejor. Argumentos exactamente iguales aplican a las escuelas que atienden a familias de bajos ingresos en la India y otros lugares.

Una objeción podría radicar en la posibilidad de que se desarrollen monopolios. Si la cadena de escuelas (o el número de escuelas bajo la compañía de servicios educativos) se vuelve tan grande que

domina el mercado, o lo domina de tal manera que está en capacidad de crear un cártel con otras grandes marcas, podría entonces desplazar a los pequeños competidores y, eventualmente, aumentar los precios o disminuir los costos de tal manera que resulte en un deterioro de la calidad. No obstante, es muy improbable que algo así pueda suceder en la educación, dados los costos de entrada al mercado relativamente bajos, como lo demuestra el gran número de escuelas que actualmente entran al mercado, y que son iniciadas por empresarios que también son personas de bajos ingresos. Si dicho monopolio o cártel emergiera, habría suficiente espacio para que los operadores pequeños entren de nuevo al mercado, ofreciendo escuelas que son inferiores en costos. El mercado tendría nuevamente los mecanismos correctivos apropiados para garantizarse que dicha situación no se presente (para mayores detalles del argumento teórico detrás de este enfoque, ver O'Driscoll, 1982, Kirzner, 1997a, b, Hayek, 1948).

La objeción final podría relacionarse con el problema de traer inversionistas extranjeros, que podrían distorsionar el mercado de manera excesiva. Aquí tenemos la principal objeción a la globalización, y al papel que podría desempeñar el GATS – el Acuerdo General sobre el Comercio en Servicios que entró en vigencia en enero de 1995 bajo los auspicios de la Organización Mundial del Comercio. Muchos expertos en educación están bastante disgustados con esto. El Dr. Rikowski, por ejemplo, luego de describir al GATS como un "virus", señala que "Un día, una compañía en Detroit o en Vancouver que se enfoca principalmente en las ganancias podría estar controlando su escuela secundaria local. Ahora bien, eso dilataría la noción de 'escuela comunitaria' y el concepto de responsabilidad democrática". (Rikowski, 2002).

El tema aquí es que la responsabilidad democrática se vería afectada si avanzamos hacia la globalización de la educación. Ya en otras partes he escrito sobre la insuficiencia de la responsabilidad democrática cuando se aplica a la calidad de las escuelas (Tooley, 2000, Sesión 5). Los principales puntos del argumento son los

siguientes: ¿por qué la responsabilidad democrática, donde tenemos un voto cada cuatro o cinco años para determinar quién estará en control de muchas áreas de nuestras vidas, no sólo la educación, y en donde de todas formas las decisiones sobre la educación se verán corrompidas y distorsionadas conforme avanzan en el proceso burocrático, va a ser preferible a tener el derecho de "salida" que damos por descontado en otras áreas de nuestra vida como la alimentación y el vestido? Los argumentos brindados anteriormente apoyan esta idea por completo: Por ejemplo, en el contexto de la India, encontramos que la "responsabilidad democrática" ha causado la situación señalada por el *Reporte Probe*, donde tan sólo un 53 por ciento de los maestros da clases en las escuelas gubernamentales para los pobres. El tipo de responsabilidad que sin duda alguna es más deseable es la que encontramos en las escuelas privadas para los pobres, donde el mismo reporte señaló la existencia de actividad docente "febril" en todas las escuelas visitadas. Las conversaciones anteriores sugieren que, en búsqueda de ganancias, una compañía mundial tendría que estar íntimamente preocupada por lo que quieren los padres y niños, sin importar dónde estén las oficinas centrales — ya que si no se preocupa, no podría hacer las ganancias que desea.

¿Podría tener un papel positivo el GATS en la apertura del mercado educativo a nivel primario y secundario? Claramente lo podría, dadas las consideraciones anteriores. Si se liberalizara todo el sector de servicios educativos — primaria, secundaria, universitario, adultos, servicios de capacitación, entre otros — esto podría potencialmente aumentar la habilidad de los inversionistas de invertir en la provisión educativa, incluyendo en la de los pobres. Sin embargo, aunque claramente existe reticencia por parte de los gobiernos nacionales a abrir sus mercados, ciertos países han hecho compromisos en cuanto a la educación primaria y secundaria — a nivel primario estos incluyen a Bulgaria, Costa Rica, República Checa, la Unión Europea, Gambia, Hungría, Jamaica, Japón, Lesotho, Liechtenstein, México, Nueva Zelanda, Noruega, Panamá, Polonia, Sierra Leona, Eslovaquia,

Tailandia y Turquía. Aparentemente existe la posibilidad de avanzar hacia la liberalización de los servicios educativos. Cálculos del Banco Mundial establecen el valor de liberalizar los servicios en los países en desarrollo en \$6 billones en ingresos adicionales para el año 2015, cuatro veces la ganancia que generaría la liberalización en el comercio de bienes. Además, muchos estudios proyectan que los países en desarrollo son los que más ganarían de la liberalización en los servicios. Las consideraciones antes señaladas sugieren que éste también sería el caso de liberalizarse la educación.

7. Conclusiones

Este ensayo ha explorado la interrogante de si la provisión de educación con fines de lucro podría ser beneficiosa para los pobres. El enfoque se ha centrado en los pobres — aquéllos que viven en áreas de bajos ingresos o en zonas rurales en los países en desarrollo — con el fin de examinar el tema en un contexto extremo.

El documento inició demostrando que existen escuelas privadas al alcance de, y atendidas por, los pobres en los países "en desarrollo". Seguidamente, hay evidencia limitada que muestra que estas escuelas les están ofreciendo a padres de familia y niños un mejor trato, en términos educativos, que la alternativa gubernamental. La investigación ha sugerido que los maestros en las escuelas privadas, en particular, demuestran un compromiso hacia la docencia mucho mayor que en las escuelas públicas. Estas dos consideraciones apuntan a que la educación privada podría ser beneficiosa para los pobres. Esta conclusión no se ve afectada aún cuando se toma en consideración la advertencia de que los miembros más pobres de estas sociedades podrían no estar en capacidad de acceder a la educación privada — en cambio, nos lleva a implicaciones de política pública concernientes a establecer mecanismos para ayudar a extender el acceso de estas personas a la educación privada, por ejemplo, a través de bonos escolares públicos o privados.

Pero, ¿qué hay del enfoque aún más reducido relacionado a la educación privada con fines de lucro? La tercera parte del documento se concentró en la evidencia reciente de Andhara Pradesh, en la India, que muestra la presencia de escuelas privadas que operan como empresas comerciales, a pesar de que existe una prohibición legal sobre la educación con fines de lucro. Sin embargo, ésta es ampliamente ignorada en la práctica, sujeta al pago de sobornos. Hasta aquí es donde nos lleva la evidencia. La cuarta sección del documento fue necesariamente especulativa, debido a la carencia de información que apoye una tesis en cualquier dirección. Sin embargo, pienso que consideraciones *a priori* podrían ser valiosas para informar el debate. Por lo tanto, esboqué la hipótesis de que probablemente estas escuelas con fines de lucro son bastantes comunes, y que una mayoría de éstas atienden a los pobres, como lo señalé en la primera parte del ensayo. Además, también conjeturé que estas escuelas con fines de lucro destacarían entre esas escuelas privadas que atienden a los pobres mejor que los centros educativos gubernamentales, como se indica en la segunda parte del documento.

Tomando en consideración estas dos hipótesis, exploré si el fin de lucro podría estar contribuyendo de manera valiosa a la educación de los pobres, o si éstos tendrían un mejor servicio si las escuelas fueran en cambio sin fines de lucro. Se indicó que usualmente las ganancias son invertidas en mejorar la infraestructura de las escuelas, y que esto podría añadirle una perspectiva más favorable al afán de lucro. Sin embargo, también sugerí que la búsqueda de ganancias podría ser un incentivo importante para que los empresarios educativos establecieran las escuelas en primer lugar. Si es así, entonces se puede argumentar que el fin de lucro — el cual conlleva a la existencia de las escuelas que estaban, hipotéticamente, brindando un mejor servicio a los pobres que la alternativa gubernamental — sería otra vez favorable, y que debería ser bien visto por los pobres. Entonces, la respuesta a la interrogante de si la educación privada con fines de lucro podría beneficiar a los pobres es: sí, dadas estas suposiciones. Luego analicé si las ganancias que

actualmente generan las escuelas privadas son excesivas, cayendo en la especulación. Se discutió este tema a nivel de la escuela individual, y brindé consideraciones que sugieren que muy probablemente estas ganancias no son actualmente excesivas, y que si lo fueran, el mercado tendría los mecanismos correctivos para aliviar el problema.

Finalmente, yendo hacia el ámbito de la globalización — considerando la creación de marcas internacionales de escuelas, o de compañías de servicios educativos que ofrezcan paquetes de mejoras escolares a bajo costo — se demostró que el factor motivador del lucro sería potencialmente beneficioso para las escuelas y para la gente que atiende a éstas. Esto es así incluso cuando se toma en consideración el tema de los accionistas extranjeros — cuya principal preocupación serían las ganancias y no la educación. Estos accionistas tendrían ganancias únicamente si satisfacen las necesidades educativas de los padres y sus hijos, de igual forma que las editoriales pueden tener utilidades sólo si producen libros de buena calidad.

Las observaciones realizadas en este documento nos llevan a una última interrogante: me pregunto si el cartel del NUT, al cual me referí al inicio del ensayo, hubiera tenido el efecto deseado si en lugar de una caricatura de un hombre en diplomático traje de rayas apareciera una mujer en sari o burka, con unas vespa o un tuk-tuk en sustitución del carro deportivo, y unas pocas rupias en lugar de los dólares. ¿Quizás la leyenda en este cartel sería: "La educación es para los niños, inspirada, entre otras cosas, por el lucro"?

8. Bibliografía

- Aggarwal, Y. (2000) *Public and Private Partnership in Primary Education in India: A study of unrecognised schools in Haryana*. Nueva Delhi: National Institute of Educational Planning and Administration.
- Alderman, H., Orazem, P. F., y Paterno, E. M. (1996) *School Quality, School Cost and the Public/Private School Choices of Low-Income Households in Pakistan*, Serie de Estudios sobre 'Evaluación del Impacto de las Reformas Educativas' Estudio No. 2. Washington D.C.: Banco Mundial.
- Beckett, Francis, (1999) Blunkett accepts schools for profit, *New Statesman*, 15 de enero, pp. 8-9.
- Business Day* (2002) "Black parents set up own schools", *Business Day*, 28 de enero del 2002 Carr, Wilfred y Hartnett, Anthony (1996) *Education and the struggle for democracy: the politics of educational ideas*, Open University Press, Buckingham y Filadelfia.
- Dixon, 2003. *The Regulation of Private Schools for Low-Income Families in Andhra Pradesh, India: An Austrian Economic Approach*, tesis de doctorado, University of Newcastle Upon Tyne, Junio del 2003.
- Drze, J., y Gazdar, H. (1997) *Uttar Pradesh: The Burden of Inertia*, en Drze, J., y Sen, A. (1997) *Indian Development: Selected Regional Perspectives*. Nueva Delhi: Oxford University Press, Capítulo Dos, pp. 33-128.
- Drze, J., y Saran, M. (1993) *Primary Education and Economic Development in China and India: Overview and Two Case Studies*, Estudio de Discusión, no. 47, Development Economic Research Programme. Londres: STICERD. LSE.
- Drze, J., y Sen, A. (1995) *India: Economic Development and Social Opportunity*. Delhi; Nueva York: Oxford University Press.
- Drze, J., y Sen, A. (1997) *Indian Development: Selected Regional Perspectives*. Nueva Delhi: Oxford University Press.

- Dreze, J., and Sen, A. (2002) (2nd Edition) *India: Development and Participation*. Nueva Delhi; Oxford: Oxford University Press.
- Donahue, H., (1997) "Schools in South Africa: the context for school based change", en Smith, W.J. (1997), *Supporting Education Management in South Africa. International Perspectives*, Montreal/Johannesburgo: The Canada-South Africa Education Management Programme, pp. 210-211.
- Foster, S. (2002) School Choice and Social Justice: A Response to Harry Brighouse, *Journal of Philosophy of Education*, 36.2, pp. 291-308.
- Gewirtz, Sharon, Ball, Stephen J., y Richard Bowe (1995) *Markets, Choice and Equity in Education* Open University Press, Buckingham y Filadelfia.
- Grace, Gerald (1989), "Education: Commodity or Public Good?", *British Journal of Educational Studies*, 37, 207-211.
- Hayek, F. A. (1948, [1980]) The Meaning of Competition: En *Individualism and Economic Order*. Chicago: The University of Chicago Press, pp. 92 - 106.
- Kirzner, I. M. (1997a) Entrepreneurial Discovery and the Competitive Market Process: An Austrian Approach, *Journal of Economic Literature*, vol. XXXV (Marzo 97) pp. 60-85.
- Kirzner, I. M. (1997b) *How Markets Work: Disequilibrium, Entrepreneurship and Discovery*. Londres: Institute of Economic Affairs.
- Mitra, C. (1998) *The Corrupt Society: The Criminalization of India from Independence to the 1990s*, Nueva Delhi, India: Viking Penguin India.
- O'Driscoll, G. P. (1982) Monopoly in Theory and Practice. In Kirzner, I. M. (ed.), *Method, Process, and Austrian Economics: Essays in Honour of Ludwig von Mises*. Lexington, Mass: D.C. Heath and Company, pp. 189-213.
- Probe Team, The (1999) *Public Report on Basic Education in India*, (Oxford, Oxford University Press).
- Rao, V. J. (2001) *Law of Education in Andhra Pradesh: Second Edition*,

- Hyderabad: J.D. Gogia for S. Gogia & Company.
- Ranson, Stewart (1993), "Markets or Democracy for Education", *British Journal of Educational Studies*, 41, 333-352.
- Reddi, P. R. (1993) *The Andhra Pradesh Education Code*, Hyderabad: J.D. Gogia for S. Gogia & Company.
- Sen, A. (2001) *Pratichi Education Report*, [Internet] Pratichi Trust. Disponible en: <<http://www.amartyasen.net/pratichi.htm>> [Visitado en diciembre del 2002].
- Tooley, James (1998) "The neo-liberal critique of State Intervention in Education: A reply to Winch", *Journal of Philosophy of Education*, 32, 2, 267-282.
- Tooley, James (2000) *Reclaiming Education*, Cassell, Londres.
- Tooley, James (2001), *The Global Education Industry: Lessons from private education in developing countries*, (Londres, Institute of Economic Affairs en colaboración con la International Finance Corporation).
- Tooley, James y Dixon, Pauline, (2003a) "Providing Education to the World's Poor: A case study of the private sector in India", en *The Handbook of Educational Leadership and Management*, Pearson Education, Londres.
- Tooley, James y Dixon, Pauline, (2003b) *Private Schools fro the Poor: A case study from India*, CfBT Research and Development, Reading.
- Walfish, Daniel, (2001), Education: Lessons in Profit, *Far Eastern Economic Review*, 12 de junio del 2001; <http://www.feer.com/cgi-bin/proQ/printeasy?id=51756.605676292>
- Watkins, K. (2000) *The Oxfam Education Report*. Oxford: Oxfam en Gran Bretaña.
- Winch, Christopher (1996) *Quality and Education*, Oxford, Blackwell.
- Xi, Ling (1996), "To Whom are the School Doors Open?", *Chinese Education and Society*, Vol 29, No 2 (traducido por Baolong Fan, University of Newcastle).

