

Espacio urbano y recomposición del sistema educativo en el área metropolitana de Asunción

Urban Space and Recomposition of the Education System in the Metropolitan Area of Asunción

Luis Ortiz,* Kevin Goetz** y Colin Gache***

Los rasgos del sistema educativo en el área metropolitana de Asunción, expuestos en esta investigación de manera panorámica bajo la perspectiva socioespacial, fueron objeto de cambio tanto de las intensidades como de los sentidos de las fuerzas sociales que incidieron en él durante las dos décadas del siglo XXI. El propósito del trabajo es exponer el proceso de cambio social que se halla en la base del dispositivo educativo como proceso que involucra mecanismos sociales e institucionales. Existe una política que configura el sistema educativo, pero que no coincide siempre y necesariamente con los planes del poder público: el actor estatal aparece solo como uno de los tantos del esquema complejo que constituye el espacio urbano. Se plantea una interpretación del funcionamiento del sistema educativo dando cuenta de sus características, debilidades y fortalezas estructurales con el hallazgo principal de que el dispositivo educativo se desenvuelve bajo una lógica marcada por la segregación escolar que desemboca en el refuerzo de las desigualdades sociales en el territorio.

Palabras clave: área metropolitana; sistema educativo; espacio urbano; desigualdad socioespacial.

Recibido: 22 de julio de 2019.

Aceptado: 31 de octubre de 2019.

*Instituto de Ciencias Sociales (ICS), l.ortiz@yahoo.com

** ISTHME-Estudio Meridional/Instituto de Ciencias Sociales (ICS), kevingoetz50@gmail.com

*** ISTHME-Estudio Meridional, colin.gache@gmail.com

The features of the educational system in the Asuncion metropolitan area, presented in this research in a panoramic way under the socio-spatial perspective, were the object of change in both the intensities and the senses of the social forces that influenced it during the two decades of the 21st century. The purpose of the work is to present the process of social change that is at the base of the educational system as a process that involves social and institutional mechanisms. There is a policy that shapes the education system, but that does not always and necessarily coincide with the plans of public authorities. An interpretation of the functioning of the educational system is proposed, taking into account its characteristics, weaknesses, and structural strengths, with the main finding that the educational system operates under a logic marked by school segregation that leads to the reinforcement of social inequalities in the territory.

Key words: metropolitan area; educational system; urban space; socio-spatial inequality.



Schoolgirls from a convent watching Independence Day ceremonies/ Leonard McCombe/Getty Images

Introducción

Esta investigación trata de las evoluciones del conjunto dinámico que constituye el dispositivo educativo¹ en el área metropolitana de Asunción (AMA).² Dicho proceso obedece a mecanismos colectivos e institucionales, así como a un esquema de gobernanza que configura el dispositivo, pero que no coincide siempre y necesariamente con las instancias estatales. El planteamiento central del presente trabajo se orienta hacia los cambios socioespaciales que envuelven al sistema educativo (SE) y la incidencia (o no) de la política educativa.

El estudio se basó en una exploración estadística que permitió una delimitación geográfica de la información y su representación cartográfica. Movilizando datos demográficos, socioeconómicos y otros propiamente educacionales, se formuló un panorama analítico para hacerse una idea de las formas y procesos de la estructuración y de la desigualdad/exclusión/segregación en el sistema educativo.

En el análisis de un territorio específico —que esta investigación delimita como el AMA— se parte de algunas tradiciones teóricas con respaldo en evidencias empíricas que abordan, por un lado, la dimensión social de la educación y la lógica de construcción y reproducción de las desigualdades en el SE, mientras que, por el otro, tratan la dimensión territorial de la educación echando luz sobre los factores físicos, funcionales e institucionales que se hallan en la base del sistema.

La construcción de diferencias sociales en el territorio donde actúa el SE no toma la forma de un proceso mecánico en el que la educación y su diferenciación es reflejo de las desigualdades, sino que

se implican de forma mutua. Como indica Agnès Van Zanten, existe entre los establecimientos que acogen públicos diferentes, desigualdades de acceso a los saberes que son todos importantes, pero más difíciles de aprehender que las generadas por la desigual distribución en el territorio de las filiales, las opciones y los medios materiales y humanos de enseñanza.

La diferenciación, sobre todo cuando ella se traduce en un refuerzo de las desigualdades, puede conducir a la exclusión y autoexclusión de ciertos grupos que se alejan mucho de las ventajas materiales, simbólicas, modelos y valores promovidos desde el(los) centro(s). Si la integración de las *periferias* se hace siempre a través de una relación de dominación, la supremacía de los intereses de los grupos más cercanos al centro puede contribuir al debilitamiento e, incluso, a la crisis de los lazos sociales y políticos al interior del sistema público y del Estado (Van Zanten, 2001).

Por otra parte, el dispositivo educativo refuerza los procesos de afirmación de las desigualdades sociales también en los espacios privilegiados de urbanización de la aglomeración asuncena. El proceso de urbanización se territorializa, asimismo, en función del SE, adquiriendo el carácter de un proceso de fragmentación social y segmentación espacial cuando las familias movilizan estrategias de *distanciamiento social* respecto a ciertos establecimientos educativos y de ciertas zonas de la ciudad que, en una lógica socioespacial, diferencia, jerarquiza y fragmenta el espacio urbano donde el dispositivo educativo responde según el volumen de capital del que dispone su público (Poupeau y François, 2008).

El papel del Estado, por lo tanto, es un factor de debate crucial. En términos de la política educativa, la oferta pública se caracteriza territorialmente por la dispersión e inequidad en términos de acceso a estándares mínimos de bienestar. El peso predominante que fue adquiriendo el mercado con la debilidad del Estado habilita las condiciones para las inequidades territoriales, como se puede constatar en el AMA. La dificultad del poder públi-

1 Se define como el conjunto de establecimientos escolares desplegado en el territorio. Incluye la infraestructura construida y los equipamientos físicos, así como los efectivos humanos del cuerpo docente y de la administración que los componen. Asimismo, entran en consideración criterios cualitativos, como: la eficacia del aprendizaje, el control, la disciplina y el prestigio, entre otros.

2 Se define como el espacio conurbado que comprende la capital paraguaya, Asunción, junto con los segmentos poblados de las ciudades adyacentes a ella, que en este caso incluye los municipios de M. Roque Alonso, Luque, Fernando de la Mora, San Lorenzo, Villa Elisa y Lambaré.

co en acompañar la rápida urbanización con una oferta suficiente y eficiente en servicios públicos, en general, y del educativo, en particular, deja a las características socioeconómicas de los hogares la gestión de su inserción en el territorio.

Resultado de este proceso, la relación entre los centros económico-sociales y la periferia se traduce en segregación. Por lo tanto, la desigualdad educativa —entendida como las brechas de escolaridad media entre las diferentes categorías sociales en el territorio metropolitano— se expresa en una disparidad espacial, donde el acceso y el desempeño están asociados a las condiciones de desplazamiento, utilización e interacción con la institución educativa en el territorio. Por ello, el etiquetaje escolar está en correlación con el socioespacial y da lugar a la *segregación escolar*, es decir, el uso fragmentado y la apropiación mutuamente excluyente del dispositivo educativo entre las clases sociales en la ciudad.

La gestión del territorio como un conjunto de relaciones, instituciones y representaciones requiere ser gobernado, es decir, clasificado, distribuido y administrado, de modo que la lógica del dispositivo educativo sea plausible del control. Esto es crucial, ya que el gobierno del territorio involucra formas abiertas o encubiertas de conflicto que no pueden desbordar ciertos márgenes de control. Sobre la base de un espacio urbano discontinuo y marcado por la desigualdad, esta *gubernamentalidad* se configura como el imperativo de gestionar a la población donde el control se ejerce sobre las instituciones y las subjetividades. Según Silvia Grinberg, de esto se trata, en el campo educativo, la *política de escolarización* (Grinberg, 2009).

En suma, el presente estudio da cuenta de manera panorámica de las bases socioespaciales de la desigualdad educativa en el AMA, apoyándose en la producción interdisciplinaria de conocimiento en torno a los procesos de urbanización acelerada en el marco de la globalización (Veltz, 2012), la agudización de las desigualdades y de los procesos segregativos (Davis, 2007), así como los cambios físicos y funcionales que mar-

can la configuración de los espacios urbanos contemporáneos (Mangin, 2004).

En términos metodológicos, se empleó un enfoque descriptivo basado en evidencias cuantitativas, las cuales, en su mayoría, implican información sociodemográfica. Otros aspectos, como los rasgos organizacionales o curriculares —diferenciados por tipos de gestión de establecimientos educativos (públicos y privados)—, así como información sobre eficiencia institucional (acceso, continuidad, deserción y egreso, entre otra), extenderían el trabajo y darían pie para otro tipo de comunicación. Sin embargo, se expone una caracterización general acerca de la estratificación social-educacional en Asunción y su área metropolitana, mostrando las tendencias de la desigualdad educativa en la zona. El recurso cartográfico fue crucial para exponer la concentración y desgranamiento de la matrícula según los niveles educativos, dando cuenta de tendencias socioespaciales de las debilidades de la política educativa en asegurar una cobertura y lograr el acceso integral.

Población escolar y geografía del dispositivo educativo en el Gran Asunción

La configuración territorial del SE en el área metropolitana asuncena se caracteriza por la magnitud en que el proceso escolar está articulado en tres factores centrales de convergencia entre sociedad y espacio: 1) una estructura social que establece las fronteras socioeconómicas de usos del sistema educativo; 2) una estructura de oferta y demanda educativa a nivel metropolitano, según la cual los tipos de gestión (público y privado) dan cuenta de criterios socioeconómicos de diferenciación social e institucionales de eficacia escolar; y 3) un espacio geográfico que *habilita* a los hogares un margen de movilidad desigual, en función de la estructura social y accesibilidad del dispositivo educativo. Estos rasgos sintetizan la lógica de funcionamiento del SE en el territorio de la principal metrópoli del país.

En este marco, más allá de la información tanto demográfica como socioeconómica del AMA, es necesario poner en perspectiva la evolución de la población en edad escolar y la oferta educativa que tiene a disposición en cuanto a volumen, distribución y adscripción; en primer lugar, se expone la de la población y luego se analiza la manera en que la segunda se ha adaptado y configurado ante los bruscos cambios demográficos, sociales y espaciales de la extensa y dinámica área metropolitana asuncena.

Durante las últimas décadas del siglo XX, la oferta educativa se ha debido adaptar a un proceso de intensa presión demográfica. Ante el crecimiento acelerado de la población del AMA, la instalación y expansión de los locales educativos ha sido una política eficaz en términos de cobertura espacial. Así, en la medida que fue creciendo la población y la mancha urbana de la aglomeración asuncena, los establecimientos educativos de niveles primario y secundario fueron multiplicándose y expandiéndose de manera notable, lo cual no implica, sin embargo, que el sistema educativo haya logrado incorporar de forma eficiente al total de la población en edad escolar.

En un proceso de estabilización sociodemográfica de esta, el *dispositivo educativo* ya no está obligado a alcanzar el crecimiento demográfico abriendo nuevos locales en todas partes; más bien, enfrentó nuevos desafíos, como los de la diferenciación social y la fragmentación espacial. En efecto, las instituciones educativas se convirtieron, de manera progresiva, en herramientas que han servido a las estrategias implícitas o explícitas de exclusión o segregación entre los diferentes sectores sociales.

La exploración de la información que concierne a la distribución espacial de los establecimientos educativos, como se expone a continuación, da cuenta de la adscripción de su gestión y su peso según el número de matriculados. Esta exposición permitirá entender que detrás de una densa cobertura espacial de escuelas y colegios, la oferta educativa, cuya geografía se caracteriza por

marcadas rugosidades, presenta una estructura compleja y tendencias trazables.

En consonancia con las grandes aglomeraciones de la región latinoamericana, el AMA experimentó una desaceleración en su ritmo de crecimiento demográfico, pero este fenómeno se manifestó de manera tardía en el principal espacio urbano paraguayo (Causarano, 2006). En efecto, en el marco de su proceso de transición demográfica, el país asistió, desde el inicio del siglo XXI, a una marcada disminución del número de hijos por mujer, lo que repercutió en el porcentaje y volumen de jóvenes en edad escolar (Investigación para el Desarrollo, 2016). Sin embargo, en Asunción y el departamento Central, la proporción de personas con 18 años de edad y menos mantuvo, aún, altos niveles: este segmento representó nada más y nada menos que 37.1% del total de la población. No obstante, esta importante franja etaria se halló también en pérdida de velocidad, ya que su peso relativo pasó de 44% en el 2000 a 37.1% en el 2016, experimentando una disminución de siete puntos porcentuales en solo 16 años. Además, la información de proyección de la población prevé un refuerzo de esta tendencia: para el 2025, la proporción no superará 33.7% del total de la población de Asunción y del departamento Central, en su conjunto.

Entre el 2000 y 2016, el AMA experimentó un marcado crecimiento de la población en edad escolar: pasó de 657 240 personas a 757 533. La tasa de crecimiento de este segmento de la población puede considerarse como moderada, ya que alcanzó 0.9% por año en el periodo en cuestión. Sin embargo, para el lapso 2016-2025 se prevé una desaceleración de su ritmo de crecimiento con solo 0.4% por año. Por otra parte, entre el 2000 y 2016, el municipio de Asunción ha experimentado una disminución notoria de su población en edad escolar y esta tendencia se acentuará hasta el 2025 (-0.4% por año entre el 2000 y 2016 contra -1.4% entre el 2016 y 2025) (ver cuadro 1). La gráfica 1 expone este proceso, constatándose que el número de habitantes menores de 18 años continuará disminuyendo en Asunción, mientras que aumentará levemente en el departamento Central.

Cuadro 1

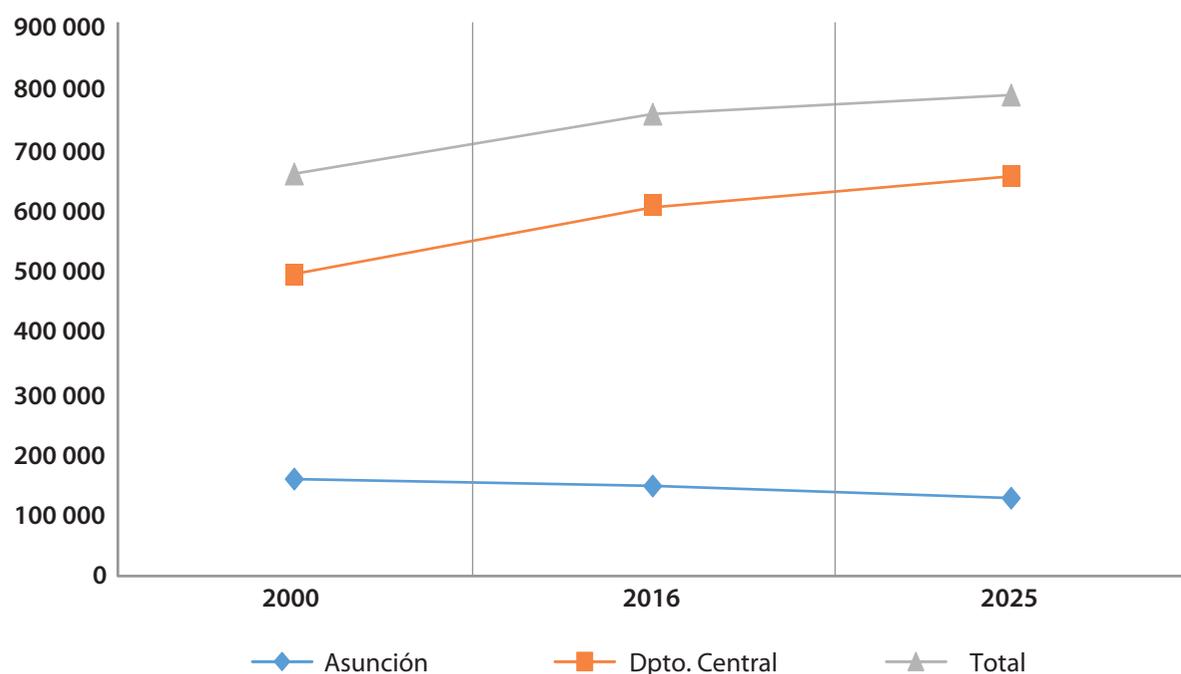
Evolución de la población en edad escolar, 2000-2025

	2000	2016	2025	Tasa de crecimiento relativo, 2000-2016	Tasa de crecimiento relativo, 2016-2025	Tasa de crecimiento anual, 2000-2016	Tasa de crecimiento anual, 2016-2025
Asunción	159 111	147 868	127 312	-7.1%	-13.9%	-0.4%	-1.4%
Dpto. Central	498 229	609 665	661 983	22.4%	8.6%	1.3%	0.9%
Total	657 340	757 533	789 295	15.2%	4.2%	0.9%	0.4%

Fuente: elaboración propia con base en datos de la Dirección General de Estadística, Encuestas y Censos (DGEEC). 2002, 2015 y 2025

Gráfica 1

Población en edad escolar en Asunción y departamento Central, 2000-2025



Fuente: elaboración propia con base en datos de la DGEEC. 2002, 2015 y 2025

En términos de las tasas brutas de escolarización (TBE) correspondientes al distrito de Asunción (cabecera de la aglomeración), al departamento Central y el país en general, solo se pudo contar con la desagregación de la información de las dos primeras unidades administrativas. Se tuvo en cuenta únicamente información corres-

pondiente al tercer ciclo de la educación escolar básica (EEB) y a la educación media (EM).

Se subraya que la TBE representa el porcentaje de estudiantes matriculados en un ciclo educativo dado en función del total de la población infantil y juvenil que puede cursar la educación escolar. Su

valor debería acercarse a 1; en este caso, una alta proporción de niños se hallaría inscrita en los niveles educativos. Sin embargo, un elevado índice de supraedad podría disimularse detrás de una TBE cercana al valor óptimo, ya que los niños de mayor edad que la estipulada de forma oficial también están contabilizados.

En el cuadro 2 se muestra que, en el distrito de Asunción, la tasa bruta de escolarización del tercer ciclo de la EEB y de la EM es superior a 1 (1.22), mientras que la misma es inferior a 1 en el departamento Central (0.73). Al respecto, es importante destacar que en ambos se supera la tasa del resto del país (0.65) y la nacional (0.71). Sin embargo, el contraste entre la capital y el departamento Central es notorio: mientras que en Asunción la TBE es superior a 1, se halla por debajo de dicho valor en el departamento adyacente. Sin duda, el segundo de ambos casos es crítico, pues estaría indicando que el número de niños matriculados es inferior al que se esperaría.

Por su parte, el primer caso suscita otras interrogantes: el número de niños matriculados es superior al de infantes en edad de escolarización en dichos ciclos educativos (tercero de la EEB y EM). Si bien esta situación podría explicarse por las altas tasas de supraedad, este no es el factor de explicación más plausible. En efecto, en un entorno como el de una aglomeración centralizada, donde Asunción desempeña un fuerte poder de atrac-

ción, los flujos de desplazamiento para acudir a los establecimientos educativos de la capital tienen un impacto significativo en la tasa bruta de escolarización del municipio asunceno.

De este modo, el análisis de la TBE aporta precisiones de primer orden respecto al papel que desempeña el distrito de Asunción en el funcionamiento del dispositivo educativo en la aglomeración. Asimismo, una tasa más elevada en el municipio de Asunción (1.22) que en el departamento Central (0.75) permite suponer que el primero jugaría un fuerte papel de atracción y de concentración. De inmediato, dos hipótesis pueden formularse y serían complementarias: a) el desempeño del SE es eficaz en la capital y b) la oferta educativa de la capital irradia y ejerce un poder de atracción dentro del extenso espacio urbano de la aglomeración.

Si bien podría asumirse la hipótesis según la cual el distrito de Asunción estaría captando un contingente importante de estudiantes provenientes del departamento Central, esto deberá verificarse con rigor. Al respecto, el análisis de las TBE del 2002 aporta elementos complementarios de comprensión. En efecto, si se comparan las tasas brutas de escolarización entre el 2002 y 2013 se observa que estas disminuyeron en el municipio de Asunción y aumentaron en el departamento Central, así como en el resto del país (ver cuadro 3). Es posible afirmar que el peso y la atracción de la ciudad de Asunción en las matrículas estarían siendo cuestionados;

Cuadro 2

Tasa bruta de escolarización por lugar de residencia en el AMA, 2013

	Matriculados en EEB (3.º ciclo)	Matriculados en EM	Matriculados en EEB (3.º ciclo) y EM	Población de 12 a 17 años de edad	Tasa bruta de escolarización en secundaria (EEB 3.º ciclo y EM)
Asunción y dpto. Central	119 876	111 060	230 936	274 160	0.84
Asunción	30 117	34 982	65 099	53 338	1.22
Departamento Central	89 759	76 078	165 837	220 822	0.75
Resto del país	202 450	150 334	352 784	540 418	0.65
Total del país	320 825	258 524	579 349	814 578	0.71

Fuente: elaboración propia con base en datos de la DGEEC. 2013.

Cuadro 3

Tasa bruta de escolarización por área geográfica en Gran Asunción, 2002 y 2013

	Tasa bruta de escolarización en secundaria (EEB 3.º ciclo y EM), 2002	Tasa bruta de escolarización en secundaria (EEB 3.º ciclo y EM), 2013
Asunción y dpto. Central	0.78	0.84
Asunción	1.26	1.22
Departamento Central	0.62	0.75
Resto del país	0.56	0.65
Total del país	0.63	0.71

Fuente: elaboración propia con base en datos de la DGEEC. 2002 y 2013

dicho de otro modo, los municipios del departamento Central estarían desempeñando un nuevo papel en lo que concierne al dispositivo educativo, fortaleciendo su oferta y generando atracción de matrícula.

La evolución del número y de la distribución de matriculados en el AMA aporta insumos suplementarios de análisis. Como punto de partida, en el 2013, el número de inscritos en el área de estudio (Asunción y departamento Central) ascendía a 530 277 estudiantes en los niveles de educación inicial, EEB y EM. El número alcanzó los 526 102 en el 2002, lo cual señala que, durante el periodo en cuestión (2002-2013), la cifra aumentó solo en 4 172 alumnos, expresando un estancamiento en la evolución de la matrícula en los establecimientos educativos de Asunción y del departamento Central.

La distribución del acceso según la estructura social da cuenta de los niveles diferentes de oportunidades educativas disponibles en la zona de interés. Como se ve en la gráfica 2, las disparidades de años de estudio entre las categorías sociales en Asunción dan cuenta, por una parte, de la marcada brecha entre las clases sociales superiores y las desfavorecidas, pero expresa, también, que los sectores con mayor poder adquisitivo disponen de fuertes ventajas de escolaridad. Los cuadros directivos del Estado y de las empresas aumentaron sus años de escolaridad media en la segunda parte del periodo 1997-2016, de la misma manera que los profesionales, científicos e intelectuales se mantuvieron en los niveles más elevados de escolaridad.

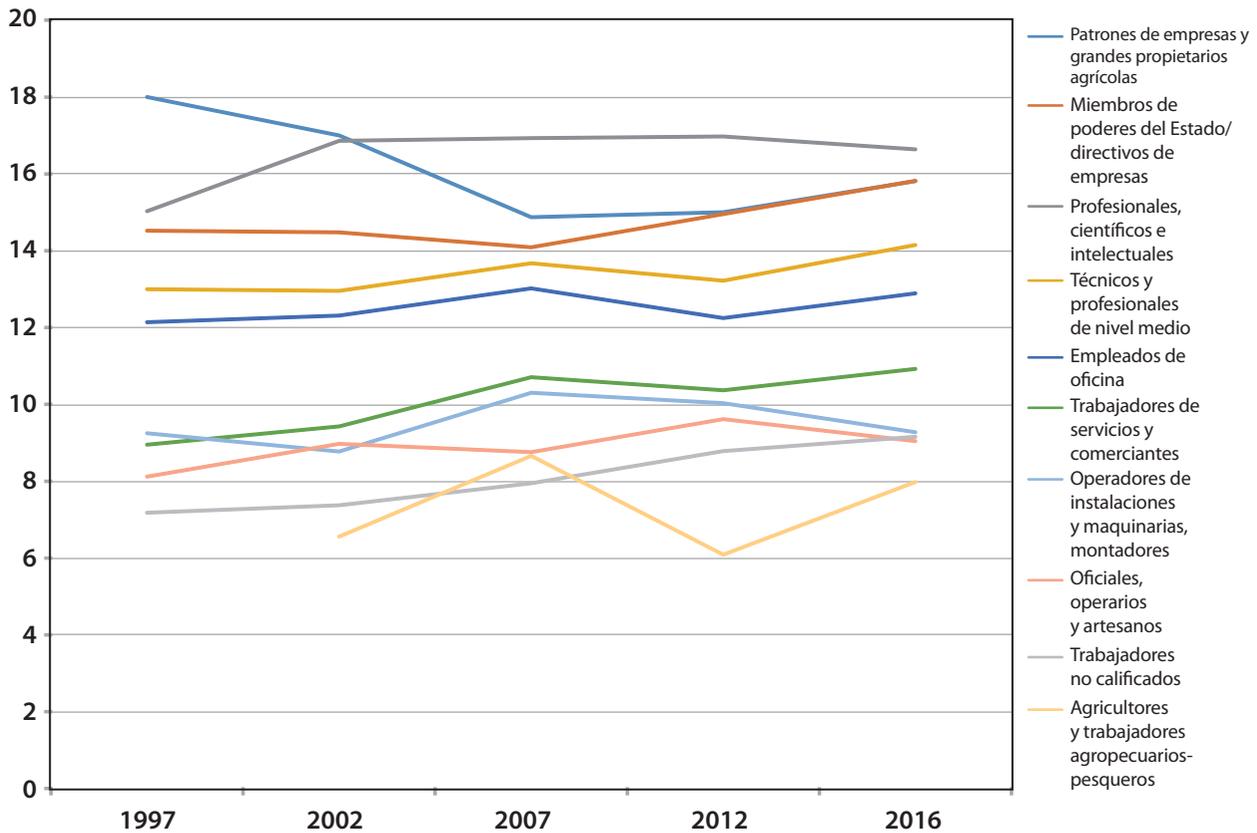
Las categorías que forman las clases medias aumentaron su escolaridad en el periodo en cuestión: los técnicos y profesionales de nivel medio pasaron de 13 a 14 años de estudio, mientras que los empleados de oficina elevaron de 12 a 13; asimismo, los trabajadores de servicios y comerciantes aumentaron de 9 a 11 y los operadores de instalaciones y maquinarias conservaron la media de 10 años.

Las categorías de las clases desfavorecidas tuvieron comportamientos diferenciados de su escolaridad en Asunción, en el periodo 1997-2016, aunque todos hubieran aumentado: los oficiales, operarios y artesanos, de 8 a 9 años de estudio, en contraste con los trabajadores no calificados que pasaron de 7 a 9, mientras que los agricultores, trabajadores agrícolas y pesqueros aumentaron levemente de 7 a 8, manteniéndose la categoría social con más baja escolaridad entre todas.

La escolaridad de las categorías sociales en el departamento Central (ver gráfica 3) se caracteriza, en primer lugar y de modo similar a Asunción, por la invariación de los años de estudio entre los patrones de empresas y propietarios agrícolas en el periodo 1997-2016, aunque con ciclos variables: descenso en un primer momento, aumento en un segundo y estancamiento al final. En segundo lugar, los cuadros directivos del Estado y de las empresas aumentaron de manera sostenida en el periodo y, en tercer lugar, los profesionales, científicos e intelectuales elevaron sus años de estudio de forma ininterrumpida, siendo la categoría social con mayor nivel de escolaridad.

Gráfica 2

Años de estudio según las categorías socio-ocupacionales en Asunción



Fuente: elaboración propia a partir de DGEEC. Encuestas de hogares, ediciones 1997-2016.

Entre las categorías de las clases medias, los técnicos y profesionales de nivel medio atravesaron una caída inicial de sus años de estudio en la primera parte del periodo, aunque luego aumentaron sostenidamente para sobrepasar, incluso, sobre los altos directivos del Estado y de las empresas, mientras que los empleados de oficina no tuvieron variaciones en su tendencia al incremento en el lapso analizado. Por su parte, los trabajadores de servicios y comerciantes, de menos escolaridad que las anteriores, aumentaron sus años de estudio del mismo modo que los operadores de instalaciones y maquinarias.

Finalmente, ninguna de las categorías sociales desfavorecidas experimentó tendencias de escolarización variantes —como fue el caso en Asunción—, aunque sí se verifica un estancamien-

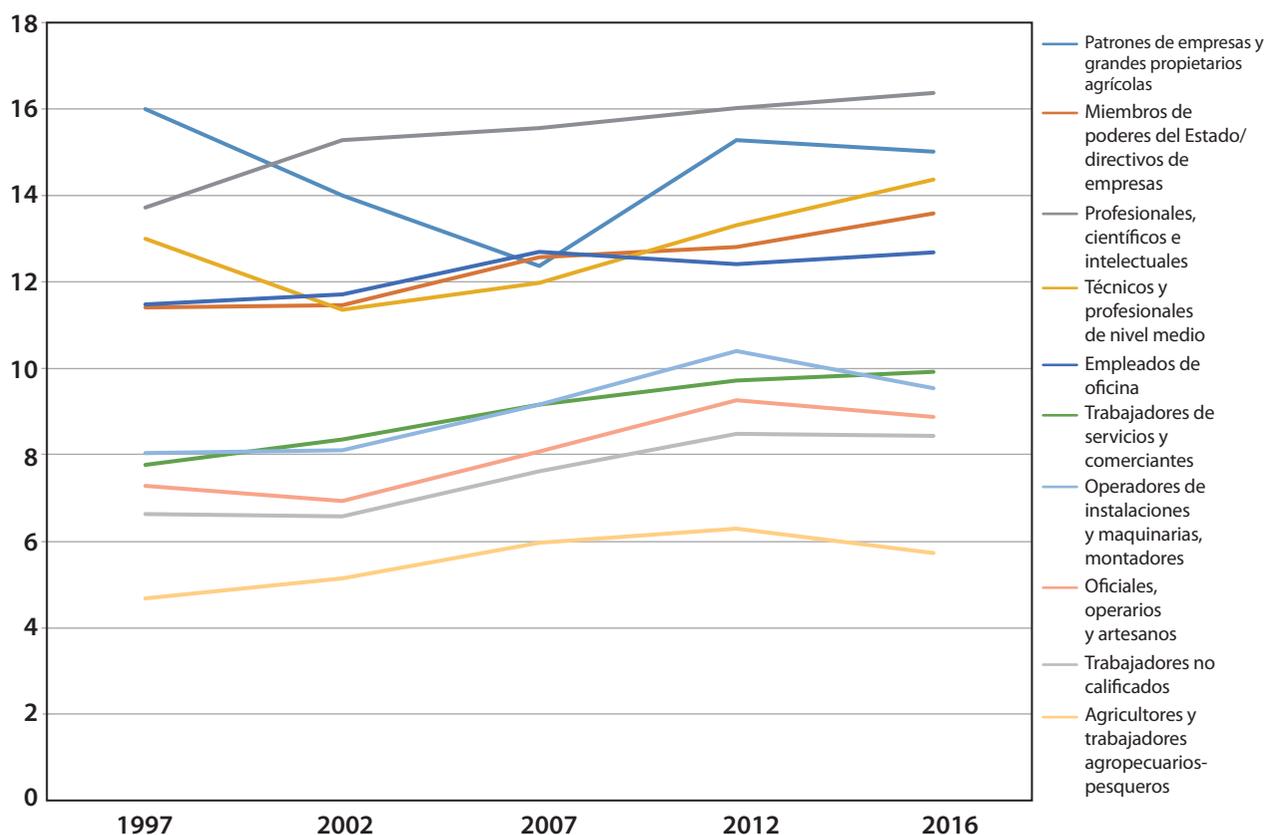
to en la segunda mitad del periodo, dando cuenta de las condiciones sociales menos favorables para sostener a su población en edad escolar en el sistema educativo.

El rasgo característico en el departamento Central es la diferencia marcada de años de estudio entre las clases sociales (dominantes y medias, por un lado, en oposición a las desfavorecidas, por el otro), mientras que, en Asunción, las brechas menos acentuadas expresan un proceso de desigualdad educativa relativamente menor.

De modo complementario, es importante indagar acerca de la manera en la que ha evolucionado el número de matriculados en cada uno de los distritos del área de estudio, de tal modo que permita identificar patrones espaciales en el crecimiento de

Gráfica 3

Años de estudio según las categorías socio-ocupacionales en el departamento Central



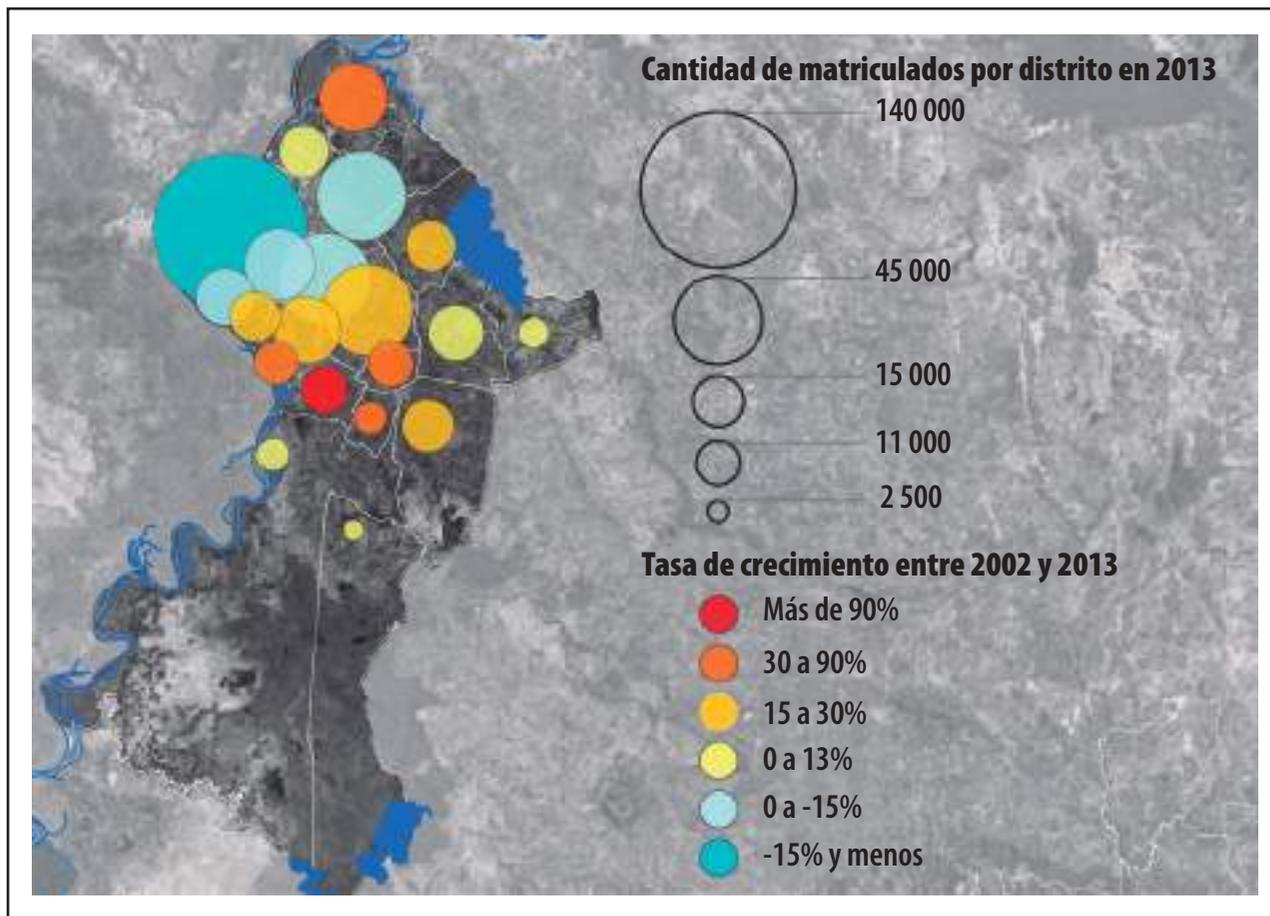
Fuente: elaboración propia a partir de DGEEC. Encuestas de hogares. Ediciones 1997-2016

la población escolarizada. En el mapa 1 se presenta la evolución absoluta y relativa de la matrícula en Asunción y en los 19 distritos del departamento Central. Los primeros análisis atestiguan un estancamiento del número de estudiantes, marcado en particular en los primeros ciclos educativos (educación inicial y EEB) y en el *corazón* de la aglomeración, es decir, en Asunción y sus distritos aledaños.

En efecto, se constata que la evolución del número de matriculados entre el 2002 y 2013 fue variable según los distritos. Mientras que el municipio de Asunción asistió a una disminución en particular acentuada del número de inscritos, una mayoría de distritos del primer anillo de la aglomeración (Lambaré, Fernando de la Mora, San Lorenzo y Luque) siguieron una tendencia similar, pero menos marcada. El distrito M. Roque Alonso es el

único que escapó de esta regla, ya que tuvo un aumento del número de matriculados (4.9% entre el 2002 y 2013). Sin embargo, la evolución de la matrícula en los distritos del segundo anillo del AMA es llamativa; si bien su ritmo de crecimiento fue menor que el de los del tercer anillo, se constata que el número absoluto de matriculados aumentó con mayor vigor en distritos como San Antonio, Limpio, Ñemby, Capiatá o Aregua. En cuanto a los del tercer anillo, estos presentaron un ritmo de crecimiento mayor (como es el caso de Limpio, Ypane, Guarambare y J. Augusto Saldívar), aunque el número de matriculados no aumentó de forma significativa en términos absolutos. Se constata que los distritos del tercer anillo contaron con un número de matriculados que estuvo por debajo de la media del departamento Central (aproximadamente 20 mil por distrito).

Evolución del número total de matriculados, 2002-2013

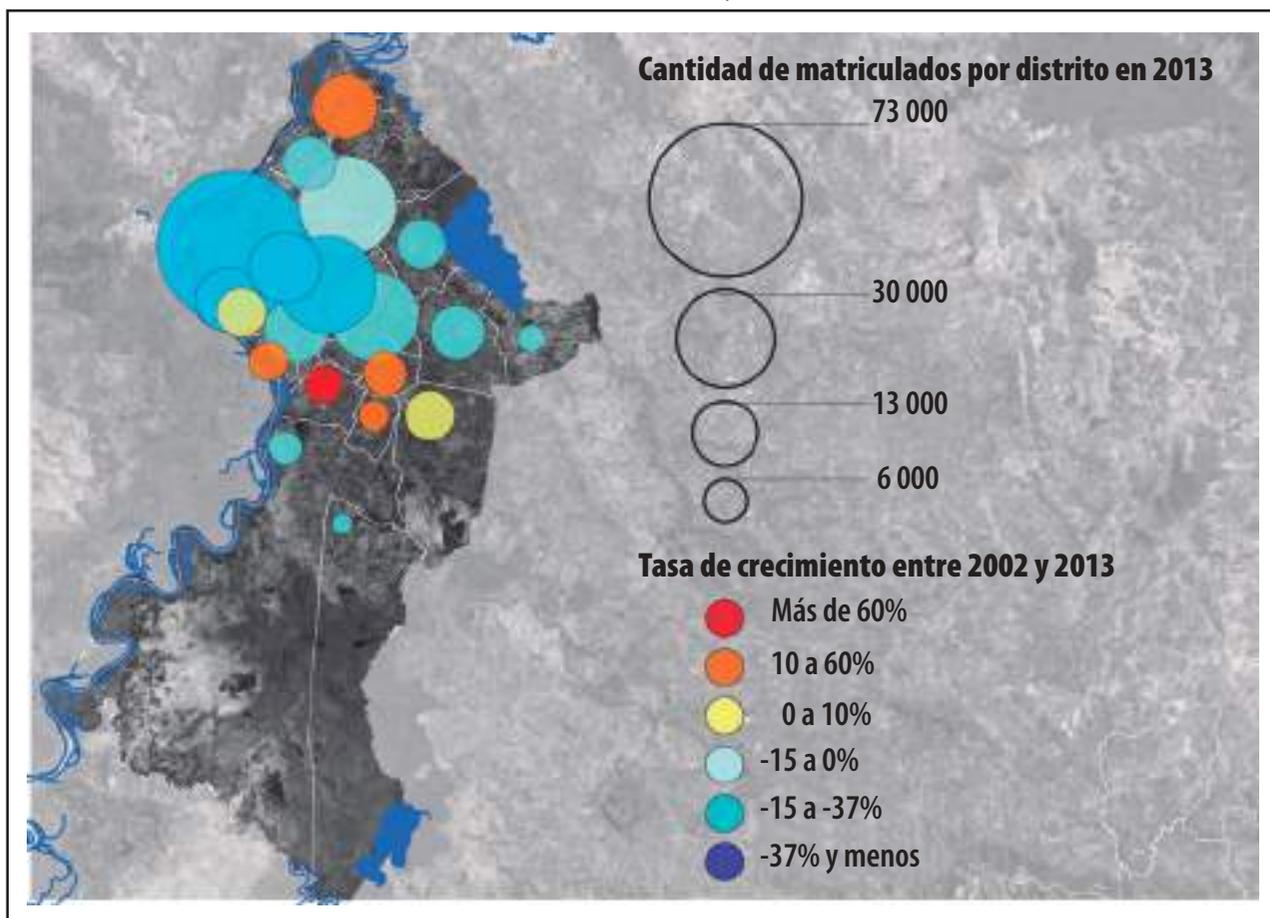


Fuente: elaboración propia con base en información administrativa del Ministerio de Educación y Ciencia (MEC). 2002 y 2013.

A continuación, se propone un análisis similar, pero con un nivel de precisión mayor a través de la desagregación del número de matriculados en función de los diferentes ciclos educativos, a saber, la EEB y la EM. Se optó por distinguir la educación escolar básica en dos componentes: el primer y segundo ciclos por un lado y el tercero por el otro, ya que este constituye uno intermedio entre la educación primaria y la educación secundaria en Paraguay. El mapa 2 muestra el número de matriculados en educación inicial y su evolución entre el 2002 y 2013. La cantidad de inscriptos en educación inicial disminuyó en varios municipios del primer anillo de la aglomeración (Luque, Fernando de la Mora, San Lorenzo), mientras que aumentó tanto en Asunción como en los demás distritos del segundo y tercer anillos.

Respecto al primer y segundo ciclos de la EEB, se observa que los matriculados pasaron de 279 438 en el 2002 a 249 951 en el 2013; o sea, se asistió a una marcada disminución de 29 487 estudiantes en el lapso de 11 años. Además, de todos los ciclos educativos analizados, este es el que experimentó la caída más marcada de matrícula absoluta. En el mapa 2 se observa que, entre el 2002 y 2013, de los 20 distritos del área bajo estudio, 12 asistieron a una disminución del número de matriculados. Esta tendencia fue más pronunciada en los distritos de Asunción y en el primer anillo de la aglomeración (Lambaré, Fernando de la Mora, San Lorenzo, M. Roque Alonso y Luque). Solo algunos distritos periféricos, pertenecientes al segundo y tercer anillos del extenso espacio conurbado, tuvieron un leve aumento en el ciclo educativo en cuestión (Limpio, Ita, San Antonio, Ypane,

Evolución del número de matriculados en 1.º y 2.º ciclos de la EEB, 2002-2013



Fuente: elaboración propia con base en información administrativa del MEC. 2002 y 2013.

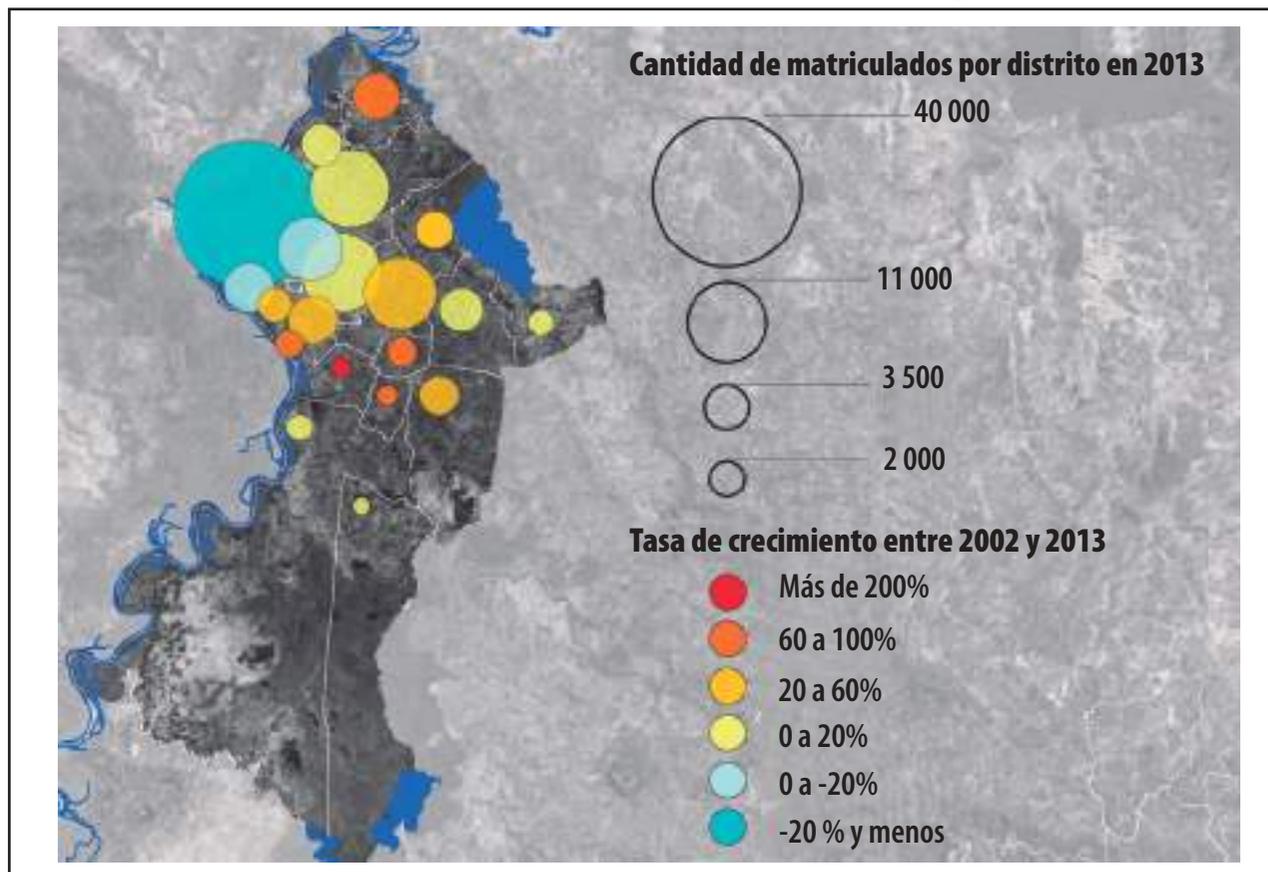
Guarambare y J. Augusto Saldívar). Es de esperar que en los próximos años esta tendencia se expanda hacia los ciclos superiores, es decir, el tercero de la EEB y la EM.

Por su parte, el número de matriculados en el tercer ciclo de la EEB pasó de 111 204 a 118 375 entre el 2002 y 2013, lo que supuso un leve aumento de 7 171 en el periodo considerado. El mapa 3 muestra, de igual manera que los anteriores, que la evolución fue variable según los distritos: si bien solo tres disminuyeron en número de matriculados (Asunción, Lambaré y Fernando de la Mora), los demás asistieron a un aumento de su número de estudiantes en el tercer ciclo de la EEB. Los distritos del primer y segundo anillos (M. Roque Alonso, Limpio, Luque, San Lorenzo, Capiata, Villa Elisa, Ñemby) experimentaron un incre-

mento en el número de estudiantes inscritos en el tercer ciclo de la EEB; por su parte, los distritos del tercer anillo, en particular los del sur de la aglomeración (Ypane, Guarambare y J. Augusto Saldívar), presentaron la tasa de crecimiento más elevada.

Al analizar la evolución del número de matriculados en la EM (ver mapa 4), se constata una característica notoria: la diferencia en el tamaño de la matrícula fue más marcada entre Asunción y el resto de los distritos, en particular los del primer anillo. Por otra parte, la EM fue la que tuvo el aumento más marcado entre el 2002 y 2013: pasó de 77 754 alumnos a 108 190. La ciudad de Asunción, empero, fue la única en experimentar una leve caída de sus efectivos. Una vez más, son los distritos del sur del tercer anillo de la aglomeración los que experimentaron con

Evolución del número de matriculados en el 3.º ciclo de la EEB, 2002-2013



Fuente: elaboración propia con base en información administrativa del MEC. 2002 y 2013.

mayor ritmo el aumento del número de estudiantes (Ypane, Guarambare, J. Augusto Saldívar), aun cuando el crecimiento fuera inferior al de los distritos próximos a Asunción. Al respecto, se verifica un sostenido aumento absoluto y relativo del número de matriculados en los distritos de Limpio y Ñemby, ambos en el segundo anillo de la aglomeración.

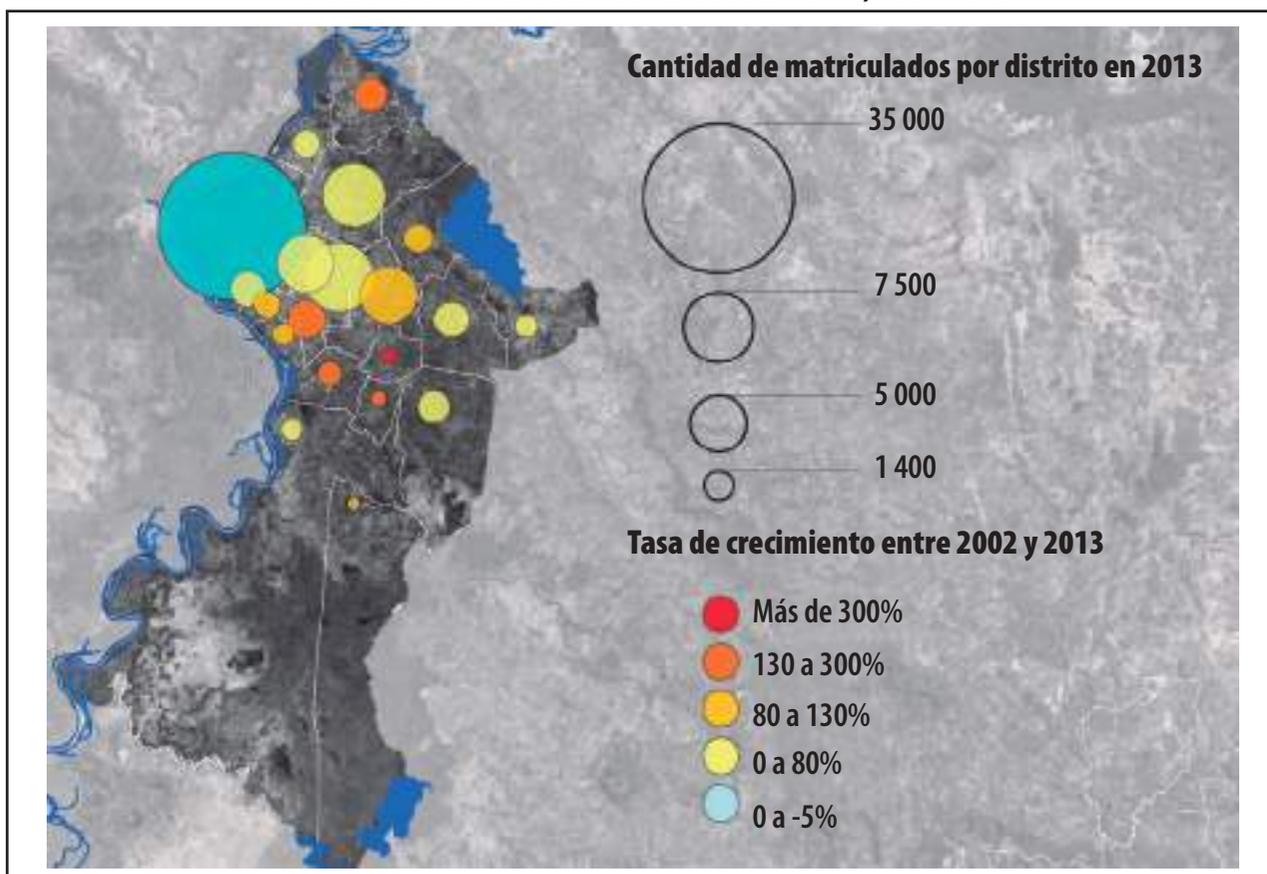
Características socioespaciales de la distribución de los establecimientos educativos

La débil densidad con la que se expandió históricamente la mancha urbana del AMA no ha dejado de generar problemas de gestión y provisión de servicios públicos (redes de distribución de agua potable, eléctricas y viales; alcantarillado sanitario; transportes colectivos; así como dispositivos

de educación o de sanidad; entre otros). La instalación de establecimientos educativos no solo tuvo que hacer frente a la velocidad de expansión de la aglomeración asuncena, sino también a las intensas tasas de crecimiento de la población joven y en edad escolar que eran propias de las últimas décadas del siglo XX (Investigación para el Desarrollo, 2016). Como ya se refirió, la aparición de una modalidad singular de gestión de los establecimientos educativos —comúnmente llamada *privada subvencionada*— permitió apoyarse en la iniciativa privada para expandir de forma amplia la oferta educativa.

A partir de información de los censos nacionales de población y vivienda de 1982, 1992 y 2002, se colige que la evolución del número de locales educativos durante las dos últimas décadas del siglo XX ha sido mucho más intensa en Asunción y el departamen-

Evolución del número de matriculados en la EM, 2002-2013



Fuente: elaboración propia con base en información administrativa del MEC. 2002 y 2013.

to Central que en todo el país (ver cuadro 4). En este sentido, la aglomeración asuncena se ha constituido de manera histórica en el espacio urbano por excelencia en todo el territorio nacional donde los establecimientos educativos pudieron evolucionar con una base más favorable. Es allí, también, donde pudieron afirmarse de forma sólida como instituciones sociales. Sobre este punto, es sabido que, en los países en proceso de urbanización, las ciudades son los espacios más propicios para el desarrollo de las instituciones educativas que son, en su inicio, fundamentalmente urbanas.

Asimismo, en Asunción y el departamento Central, el número de locales educativos aumentó cerca del triple en el lapso de 20 años, pasando de 622 en 1982 a 1 966 en el 2002. Esta información se coteja con las fuentes actualizadas disponibles a través de los registros administrativos del Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) del 2013. En este caso, se considera la información sobre establecimientos educativos que el Sistema de Información Estadística Continua (SIEC) define como "... construcciones que existen dentro de un predio (terreno) que se emplea para la enseñanza,

Cuadro 4

Aumento de locales y de establecimientos escolares, 2002-2013

	1982	1992	2002	2013 (*)	1982-1992	1992-2002	2002-2013
Asunción-Dpto. Central	622	999	1 966	2 549	60.6%	96.8%	29.7%
Total del país	4 245	5 821	9 899	12 405	37.1%	70.1%	25.3%

* Registro administrativo, MEC, 2013.

Fuente: DGEEC. Censo Nacional de Población y Vivienda. Ediciones 1982, 1992, 2002.

donde puede funcionar una o más instituciones educativas con sus respectivos niveles y/o modalidades de educación...". La información en cuestión indica que en el 2013 había 2 549 establecimientos educativos en Asunción y el departamento Central. Aunque las fuentes de información censal y de los registros administrativos no sean estrictamente comparables, es posible constatar un proceso de desaceleración del ritmo de crecimiento del número de locales educativos, tendencia que se verifica también a nivel nacional. En efecto, entre el 2002 y 2013, su cantidad aumentó 29% en Asunción y el departamento Central, contra 25% a nivel nacional.

En primera instancia, conviene aclarar que de los 2 025 establecimientos educativos presentes en el municipio de Asunción y en el departamento Central en el 2013, la mayoría se hallaba en el distrito capitalino y sus adyacencias. Su distribución coincidía con el peso demográfico de los distritos, y parece establecerse una suerte de asociación lineal: cuanto más poblados son los municipios, mayor número de establecimientos se habilitan. Así es como el de Asunción dispone del mayor número de escuelas y colegios (673), seguido por los distritos de Luque (191), San Lorenzo (178), Capiatá (133) y Fernando de la Mora (101) que se ubican, en su mayoría, en el primer y segundo anillos del espacio conurbado asunceno. Como sea, de los 20 municipios del área de análisis,³ solo seis de ellos (Asunción y sus cinco distritos aledaños, es decir, M. Roque Alonso, Luque, Fernando de la Mora, Villa Elisa y Lambaré) concentraban 1 165 establecimientos educativos, o sea, 57.5 por ciento.

Por otra parte, si se analiza la proporción de establecimientos de gestión privada en cada uno de los municipios de Gran Asunción, se constata que la mayor proporción de este tipo de establecimientos se situaba en Asunción y en sus distritos adyacentes. Asimismo, mientras que Asunción y Fernando

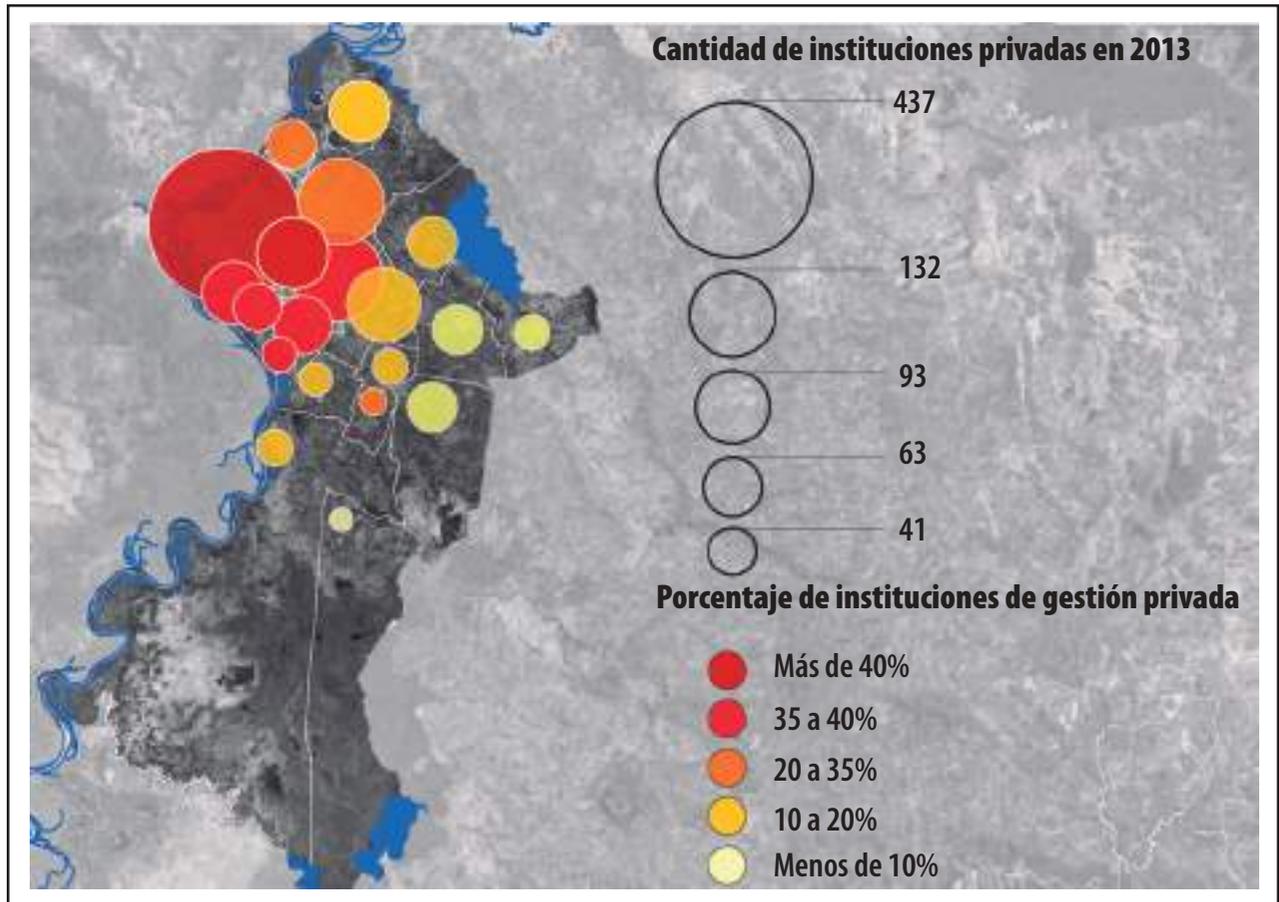
de la Mora tenían más de 40% de establecimientos de gestión privada, los distritos próximos a la capital (San Lorenzo, Lambaré, Villa Elisa, Ñemby y San Antonio) contaban con entre 35 y 40% de ellos. A pesar de colindar con Asunción, los distritos de Luque y de M. Roque Alonso son los únicos que tenían una proporción menor de establecimientos privados (entre 20 y 35%). El resto de los distritos del departamento Central contaba con menos de 20% de escuelas y colegios de gestión privada; en otras palabras, cuanto más alejados del primer anillo de la aglomeración asuncena, los distritos cuentan con menor proporción de establecimientos de gestión privada.

Además, es marcado el aumento de protagonismo de los establecimientos de gestión privada en el AMA. Esta oferta creciente apunta a responder a la demanda de una clase media en crecimiento y exigente socialmente que, como indican Van Zanten (2001), así como Poupeu y François (2008), implementa mecanismos de diferenciación social en los cuales las estrategias educativas cumplen un papel clave. De manera complementaria, se activa un proceso de descalificación social (Paugam, 1991) respecto a numerosos establecimientos que pierden su reputación y reconocimiento. Es innegable que el dispositivo educativo evoluciona en simbiosis con la sociedad urbana, que le asigna representaciones y valoraciones.

El proceso de privatización del dispositivo educativo es verificable por la comparación de la proporción de matriculados entre los diferentes tipos de gestión de los establecimientos del AMA, entre el 2002 y 2013 (ver cuadro 5). Al respecto, el cuadro 6 muestra que la proporción de inscritos en los establecimientos de gestión privada se incrementó de manera notoria entre el 2002 y 2014, aumentando en 4.5 puntos porcentuales. Mientras tanto, en el mismo periodo, la proporción en el sector público o privado subvencionado disminuyó 2.1 y 2.9 puntos porcentuales, respectivamente. Además, los establecimientos de gestión privada subvencionada son los únicos en haber soportado una caída del número de efectivos: pasaron de 28 509 en el 2002 a 27 767 en el 2014.

³ Debido a que la información de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) no está desagregada a nivel municipal en el departamento Central, se considera la información socioeconómica proveída por dicha fuente de información como un *proxy* del área metropolitana de Asunción. Asimismo, de la información del SIEC para los municipios aledaños a Asunción, la misma es tomada en la totalidad para cada municipio, sin discriminación de los segmentos conurbados adyacentes a la capital.

Número de establecimientos educativos por distrito y proporción de establecimientos bajo gestión privada



Fuente: elaboración propia con base en información administrativa del MEC. 2002 y 2013.

Cuadro 5

Proceso de privatización del dispositivo educativo en el AMA

Período histórico	Establecimientos públicos	Establecimientos privados
Antes de 1990	<p>Los establecimientos públicos eran ampliamente predominantes.</p> <p>Disponían de mayor mixtura social.</p> <p>Disponían de mejor imagen y reputación.</p> <p>Instalación antigua en los centros urbanos y en las vías de comunicación; posterior expansión en los espacios intersticiales marginados.</p>	<p>Los establecimientos privados no eran numerosos.</p> <p>Respondían a la demanda muy exclusiva por parte de las clases sociales más acomodadas.</p> <p>Se concentraban en esencia en el distrito de Asunción.</p>
A partir de 1990	<p>Imagen desvalorizada.</p> <p>Proceso de expansión detenida.</p>	<p>Expansión considerable de los establecimientos privados.</p> <p>Estos se ubican en los espacios más atractivos, en particular en los ejes dinámicos de comunicación.</p> <p>Captación de las clases medias emergentes.</p>

Fuente: elaboración propia, 2017.

Disponiendo de sus coordenadas geográficas, fue posible referenciar los diferentes establecimientos del área de estudio, analizando la distribución espacial según varios indicadores: tipo de gestión (pública, privada o privada subvencionada), nivel educativo y entorno (distancia de la capital, de las vías terrestres o de los núcleos urbanos históricos).

En términos de la distribución de los establecimientos educativos en función de su tipo de gestión, se confirma una concentración de la oferta privada en el municipio de Asunción y en algunos de los distritos del primer anillo de la aglomeración (Fernando de la Mora, Lambaré y Villa Elisa). Además de una mayor presencia en dichos distritos, las entidades privadas se distribuían de manera equilibrada en el perímetro de los mismos. Como se constata en el mapa 6, en los distritos de Asunción, Fernando de la Mora, Lambaré o Villa Elisa, los puntos de color rojo son numerosos y se hallan diseminados de manera homogénea.

Cuanto más distantes de los distritos referidos arriba, la oferta educativa privada pierde fuerza y se concentra casi de manera exclusiva en los núcleos urbanos históricos y alrededor de las principales arterias de comunicación. De este modo, es posible identificar una configuración basada en lo que Ascher denomina *axialidades*, es decir, espacios social y funcionalmente dominantes atravesados por vías o arterias de fuerte influencia de comunicación (Ascher, 2009). En el mapa 6, esta realidad se materializa a través de la concentración de puntos rojos alrededor de dichos ejes viales de comunicación y en los núcleos urbanos históricos de los distritos pe-

riféricos. Esto es en particular visible en los distritos de Luque, M. Roque Alonso, San Lorenzo, Capiatá, Ñemby y Limpio, que corresponden con exactitud a aquellos municipios donde la población escolarizada es numerosa, pero cuyo crecimiento está relativamente estancado.

En contrapartida, se observa que los establecimientos de gestión pública y privada subvencionada se distribuyen de manera más equilibrada y homogénea en toda la aglomeración asuncena, cubriendo tanto los ejes de comunicación atractivos como los *espacios intersticiales*, es decir, las zonas pobladas alejadas de los principales medios viales y de los centros urbanos. En el mapa 6, esta tendencia es perceptible por el carácter homogéneo y equilibrado de la distribución de los puntos de color naranja y amarillo. En los espacios intersticiales, que corresponden a menudo a los barrios donde se concentran las familias de clases desfavorecidas, la cobertura de la oferta educativa es asegurada por los establecimientos de gestión pública o de privada subvencionada. Esto es visible en los municipios de Luque, Capiatá, Limpio, Itaigua e Ita, entre otros.

Considerando el peso de las matriculaciones según el nivel educativo, la representación cartográfica expone círculos proporcionales de la distribución de los estudiantes en cada uno de los establecimientos educativos del AMA. La información de cada uno de los mapas, puesta en perspectiva, es estrictamente comparable. El mapa 7 representa los matriculados del primer y segundo ciclos de la EEB, mientras que el 8 muestra los alumnos en el tercer ciclo del mismo nivel y en el 9 se ven los de la EM.

Cuadro 6

Evolución del número de matriculados por tipo de gestión de establecimientos educativos, 2002-2014

	Número de matriculados en el 2002	Número de matriculados en el 2014	Proporción de matriculados en el 2002	Proporción de matriculados en el 2014
Gestión pública	131 211	153 221	69.40%	67.60%
Gestión privada	29 338	45 577	15.50%	20.10%
Gestión privada subvencionada	28 509	27 767	15.10%	12.20%
Total	188 958	226 565	100.00%	100.00%

Fuente: elaboración propia a partir de datos de registros administrativos del MEC. 2002 y 2014.

Distribución de los establecimientos educativos según el tipo de gestión



Fuente: elaboración propia con base en información administrativa del MEC. 2013.

Los diferentes círculos en el mapa 7 cuentan con un tamaño relativamente comparable, lo que se traduce en un cierto nivel de homogeneidad y de equilibrio en la distribución espacial de los matriculados en el primer y segundo ciclos de la EEB. Sin diferencias marcadas en la distribución del número de matriculados entre los establecimientos, es posible sostener que no se manifiestan fuerzas importantes de atracción y de polarización entre los diferentes establecimientos del territorio. Dicho de otro modo, el tamaño de los círculos no difiere de manera sensible entre los establecimientos situados entre los principales centros y vías de comunicación, por una parte, y los espacios intersticiales por otra. No obstante, más adelante se verifica que la diferencia

de tamaño entre los círculos de los matriculados en el tercer ciclo de la EEB y en la EM aparece marcada en comparación con el mapa antes referido. De inmediato, es posible formular la hipótesis de trabajo según la cual los primeros estadios de la educación escolar estarían menos concernidos por las estrategias diferenciadas de escolarización (ya sea en términos geográficos o socioeconómicos).

Así como para los establecimientos de primer y segundo ciclos de la EEB, los que ofrecen formación del tercero son numerosos y presentan una densa cobertura geográfica (ver mapa 8). Sin embargo, la distribución espacial de los matriculados en dicho ciclo es muy diferente a la de los de primero y se

gundo. En efecto, la distribución de los estudiantes matriculados en el tercer ciclo de la EEB obedece a un fenómeno de concentración más marcado. En particular, los principales ejes viales dinámicos de comunicación (Avenida Mariscal López/Ruta Núm. 2, Avenida Eusebio Ayala, Ruta Transchaco, Acceso Sur) o los núcleos urbanos históricos más importantes (Asunción, Luque, San Lorenzo, Ñemby, Capiatá) concentran un número elevado de estudiantes y constituían ejes de atracción.

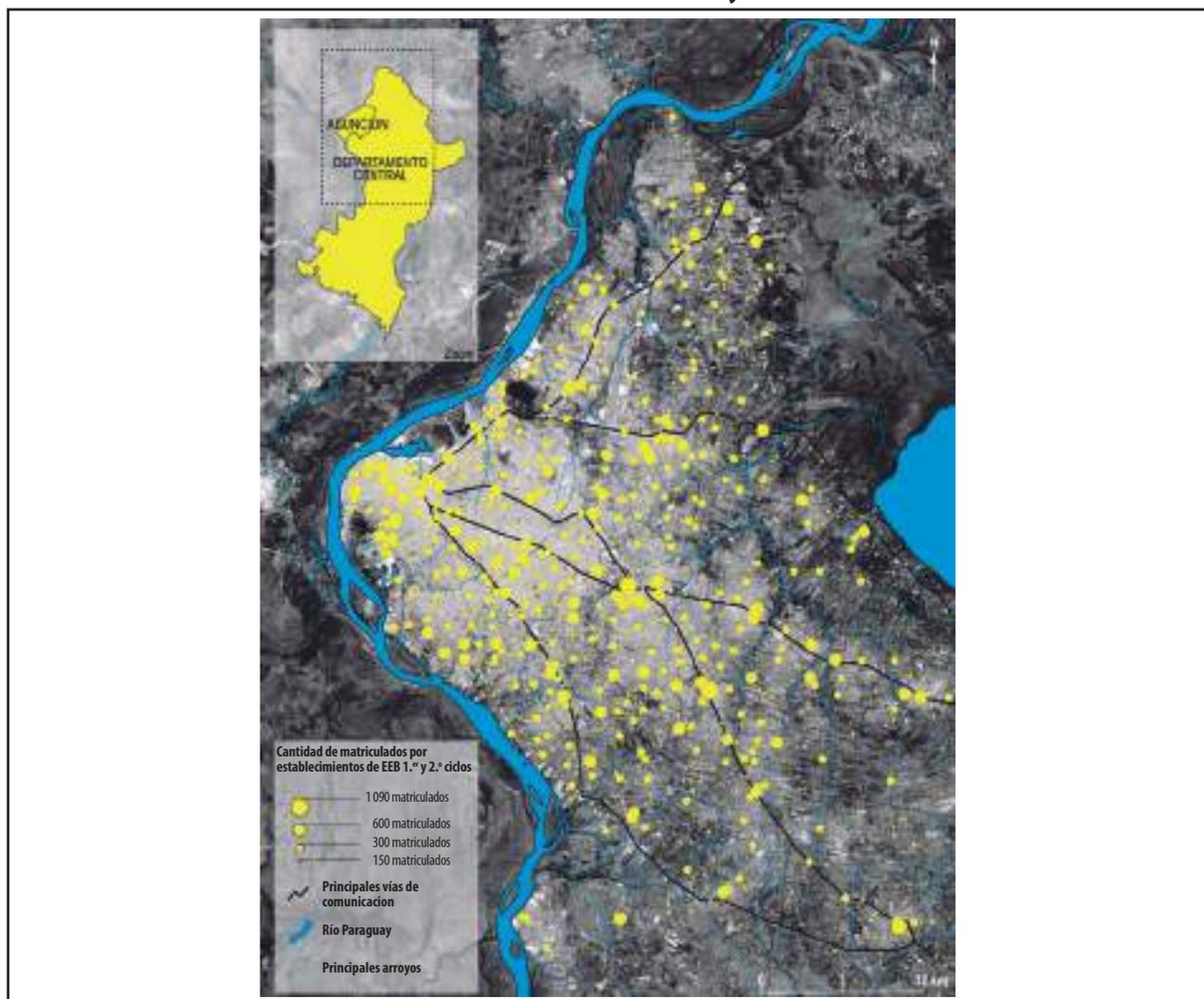
No obstante, dado que existían numerosos establecimientos de EEB en los espacios intersticiales, no era el caso de la oferta de EM (ver mapa 9); en otras palabras, hasta el tercer ciclo de la educación esco-

lar básica, permanecía una *oferta de proximidad espacial* en las zonas alejadas de las principales vías de comunicación y de los núcleos urbanos históricos. Asimismo, para los habitantes de las zonas periféricas o espacios intersticiales, la presencia de un establecimiento educativo cercano aparecía como una única instancia y oportunidad de escolarización.

En efecto, no disponiendo de las mismas capacidades de desplazamiento, la mayoría de las familias de estas zonas disponían de un conjunto de establecimientos más limitado para escolarizar a sus hijos. Asimismo, en estos lugares relegados del espacio urbano, la oferta limitada de transporte colectivo y la baja disponibilidad de vehículos motorizados

Mapa 7

Distribución de los matriculados en 1.º y 2.º ciclos de la EEB



Fuente: elaboración propia con base en información administrativa del MEC. 2013.

era un obstáculo para el acceso al resto del espacio urbano. En lo que concierne al transporte colectivo, en particular, los espacios intersticiales no solo contaban con un número menor de líneas disponibles, sino que estas ofrecían un servicio de menor frecuencia.

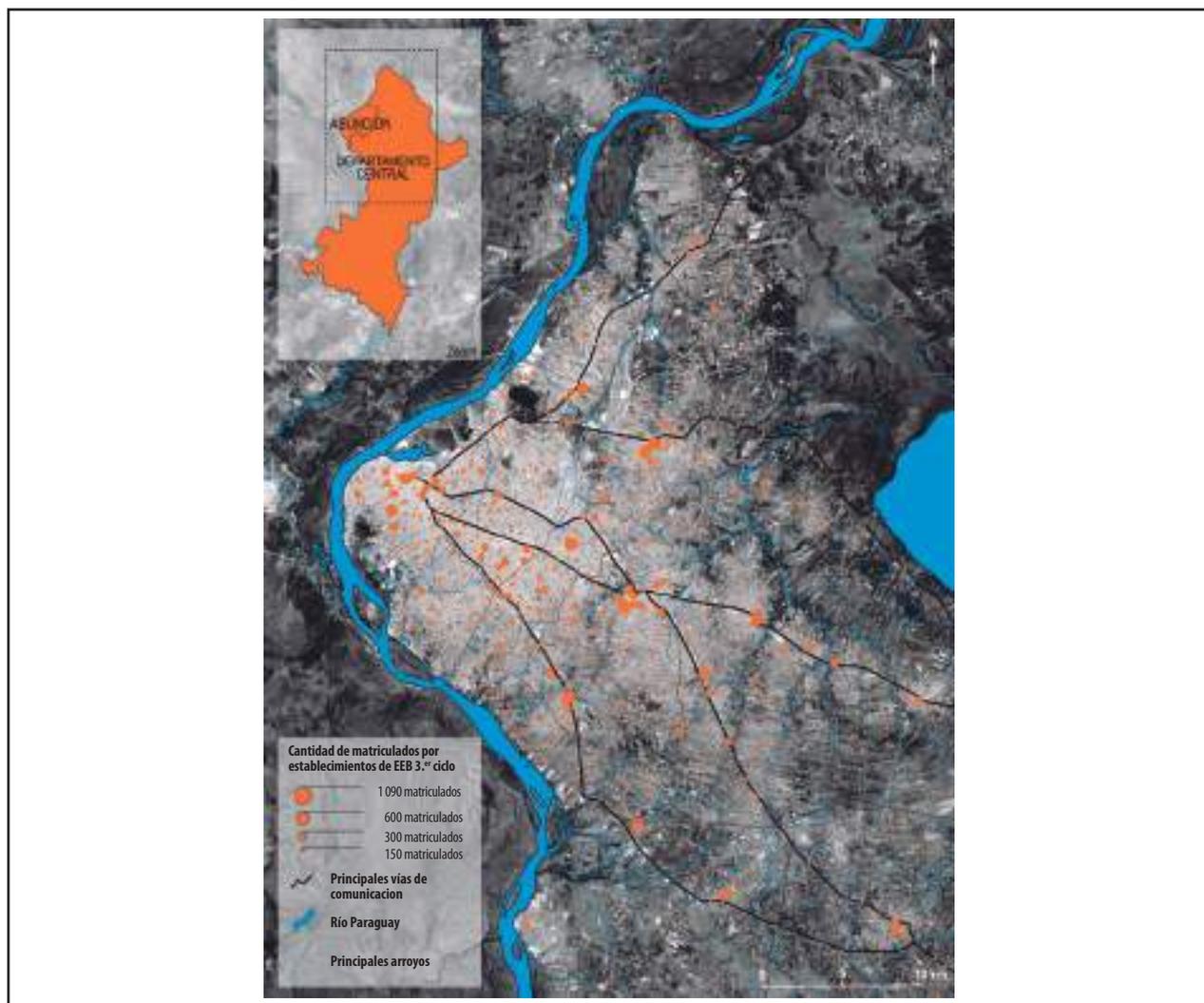
La oferta de locales de EM era mucho más limitada que los demás niveles y ciclos educativos. Por lo tanto, la distribución de los matriculados en dicho nivel educativo deja entrever una situación cuanto menos contrastada. Así como para el tercer ciclo de la EEB, los establecimientos de la EM con mayor número de matriculados se concentraban en la proximidad de los principales ejes viales de comunica-

ción (Avenida Mariscal López-Ruta Núm. 2, Avenida Eusebio Ayala, Ruta Transchaco, Acceso Sur) o en los principales núcleos urbanos históricos (Luque, San Lorenzo, Ñemby, Capiatá).

Como ejemplo, se pueden considerar dos *distritos-testigos* para corroborar esta lógica de concentración de los matriculados en los principales ejes y centros urbanos: los casos de Luque y San Lorenzo, que parecen en particular evocadores. En ambos distritos se verifica que cuanto más alto es el nivel educativo, más se concentran los matriculados en los centros urbanos. En el de Luque, el casco histórico agrupaba 33.2% de los matriculados en el primer y segundo ciclos de la EEB, 38.4% de los del

Mapa 8

Distribución de los matriculados en el 3.º ciclo de la EEB



Fuente: elaboración propia con base en información administrativa del MEC. 2013.

tercero y 49.7% en la EM. Por su parte, en el de San Lorenzo, el casco histórico concentraba 33.1% de los de primer y segundo ciclos de la EEB, 32.9% de los del tercero y 55% de los de la EM.

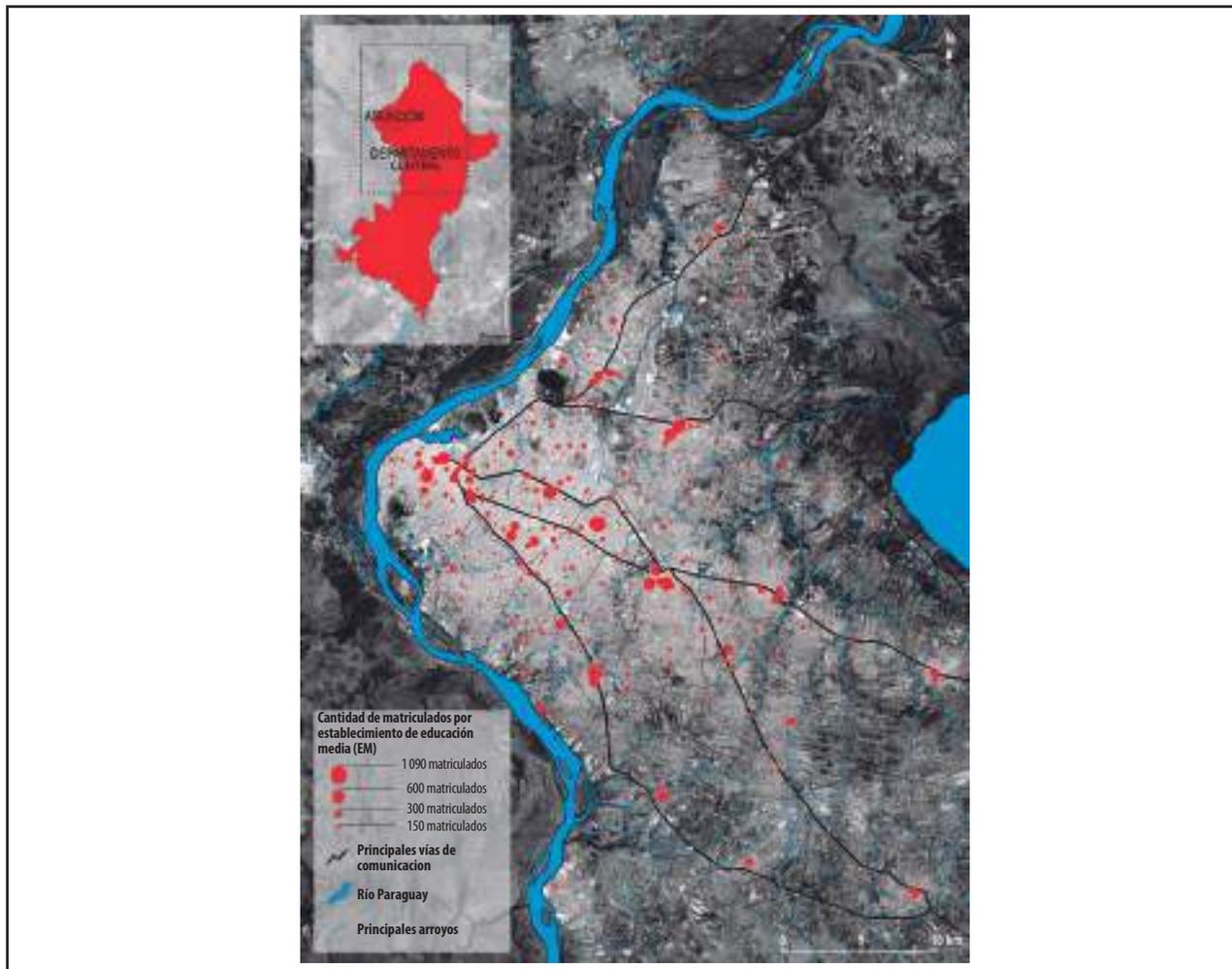
El mapa 9 pone de manifiesto que los establecimientos que ofrecían enseñanza en la educación media eran menos numerosos en las zonas periféricas o intersticiales. Además, estos locales se hallaban a menudo saturados, en especial aquellos que ofrecían una escolarización diurna, sea por la mañana o por la tarde. En efecto, se constata una presión demográfica ejercida sobre los establecimientos educativos de la EM, dejando un remanente de estudiantes que no tienen otra opción que la escolarización en establecimientos de horario nocturno.

Conclusión

El sistema educativo en el AMA se transforma de manera paulatina en función del proceso de movilidad y uso del espacio, traduciéndose en un modelo segregado en la medida en que cada perfil de locales responde a su público socialmente definido (Ortiz, 2012). La lógica desigual por la cual los establecimientos se ajustan a las condiciones socioeconómicas y a las demandas correlativas repercute en la dispersión del servicio educativo. La tensión entre distancia social y proximidad espacial del dispositivo educativo promueve una dinámica de cierre social en función de la capacidad adquisitiva y la correlativa segregación, propia de estructuras de habitabilidad enclavadas hacia la exclusión y otras hacia la

Mapa 9

Distribución de los matriculados en la educación media



Fuente: elaboración propia con base en información administrativa del MEC. 2013.

autoprotección, generando la densificación de los flujos urbanos y sumando dificultades a la gobernabilidad del territorio, en la cual se impone la lógica de mercado contra la del poder público en la rectoría del SE y que, segmentándolo, limita la amalgama social en la educación y, por lo tanto, la construcción de un espacio público compartido por todos los sectores sociales.

Esta complejidad está ligada a las diferencias que se desprenden de la estructura social. La organización del territorio se hace difícil ante la fuerza del avance del mercado que, sin una regulación pública, genera serio desorden socioeconómico y descoordinación político-administrativa. La política educativa tiene serias limitaciones en sus facultades y competencias para articular políticas convergentes en la promoción social, la equidad territorial y el derecho a la educación (Ortiz, 2014). Al tratarse de una política en extremo sectorial, limita la planificación e intervención en un sistema complejo que requiere funcionalidad y equidad, con la consecuente flaqueza en asegurar la cobertura, retención y eficacia en el sistema educativo. Este condicionamiento está en el origen de la desigualdad socioespacial, que no es corregida porque los escasos recursos se distribuyen en un público escolar diferenciado y segmentado. Los establecimientos públicos, en su generalidad, albergan los sectores desfavorecidos de la sociedad y acentúan el deterioro de sus capacidades por la sobredemanda que estos dirigen al SE, que no conciernen solo a la escolarización de los jóvenes sino a la atención y apoyo en otros aspectos de su vida social.

La discontinuidad territorial se expresa en la distribución ineficiente de los servicios en el territorio metropolitano y en la falta de compensación que las desigualdades imprimen al sistema urbano, trabando la amplitud y calidad de los equipamientos públicos accesibles como derecho de todos los ciudadanos. La diferenciación de la ciudad en sectores con mayor o menor disponibilidad de servicios públicos —en especial los educativos—, de condiciones de habitabilidad y de acceso a los ejes

viales no implica solo una diversificación geográfica sino lógicas jerárquicas de distribución social de los dispositivos urbanos valorizados. El avance de una lógica de mercado se traduce en la expansión de la matrícula en el sector privado de escolarización y la baja incidencia de la política educativa en limitar la primacía de los intereses particulares en la organización del sistema educativo.

Fuentes

- Ascher, François. *Métapolis ou l'avenir des villes*. Paris, Editions Odile Jacob, 2009.
- Causarano, Mabel. *Dinámicas metropolitanas en Asunción, Ciudad del Este y Encarnación*. Asunción, UNFPA, 2006.
- Dahau, Emilio. "La división social del espacio metropolitano. Una propuesta de análisis", en: *Revista Nueva Sociedad*. Núm. 243. Buenos Aires, 2013.
- Davis, Mike. *Le pire des mondes possibles: de l'explosion urbaine au bidonville global*. Paris, La Découverte, 2007.
- Duru-Bellat, Marie y Agnès Van Zanten. *Sociologie du système éducatif. Les inégalités scolaires*. Paris, Presses Universitaires de France, 2009.
- Grinberg, Silvia. "Políticas y territorios de escolarización en contextos de extrema pobreza urbana. Dispositivos pedagógicos entre el gerenciamiento y la abyección", en: *Archivos de Ciencias de la Educación*. Año 3, Núm. 3. Buenos Aires, 2009.
- Investigación para el Desarrollo. *Perfiles de la exclusión educativa en la República de Paraguay*. Asunción, UNICEF, 2016.
- Mangin, David. *La Ville Franchisée: formes et structures de la ville contemporaine*. Paris, Editions de la Villette, 2004.
- Ortiz, Luis (comp.). *La educación en su entorno. Sistema educativo y políticas públicas en Paraguay*. Asunción, CADEP/ILAIPP, 2014.
- _____. *Educación y desigualdad. Las clases desfavorecidas ante el sistema educativo paraguayo*. Asunción, CEADUC, 2012.
- Ortiz, Luis; Kevin Goetz y Colin Gache. "Diferenciación social y segregación educativa en el área metropolitana de Asunción", en: *Ciudadanías. Revista de Políticas Sociales Urbanas*. Núm. 4. Buenos Aires, 1.º semestre de 2019.
- Paugam, Serge. *La disqualification sociale*. Paris, Presses Universitaires de France, 1991.
- Poupeau, Frank y Jean-Christophe Francois. *Le sens du placement. Ségrégation résidentielle et ségrégation scolaire*. Paris, Raisons d'agir, 2008.
- Van Zanten, Agnès. *L'école de la périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue*. Paris, Puf-Le Lien Social, 2001.
- Veltz, Pierre. *Des lieux et des liens: essai sur les politiques du territoire à l'heure de la mondialisation*. Paris, Edition de l'Aube, 2012.