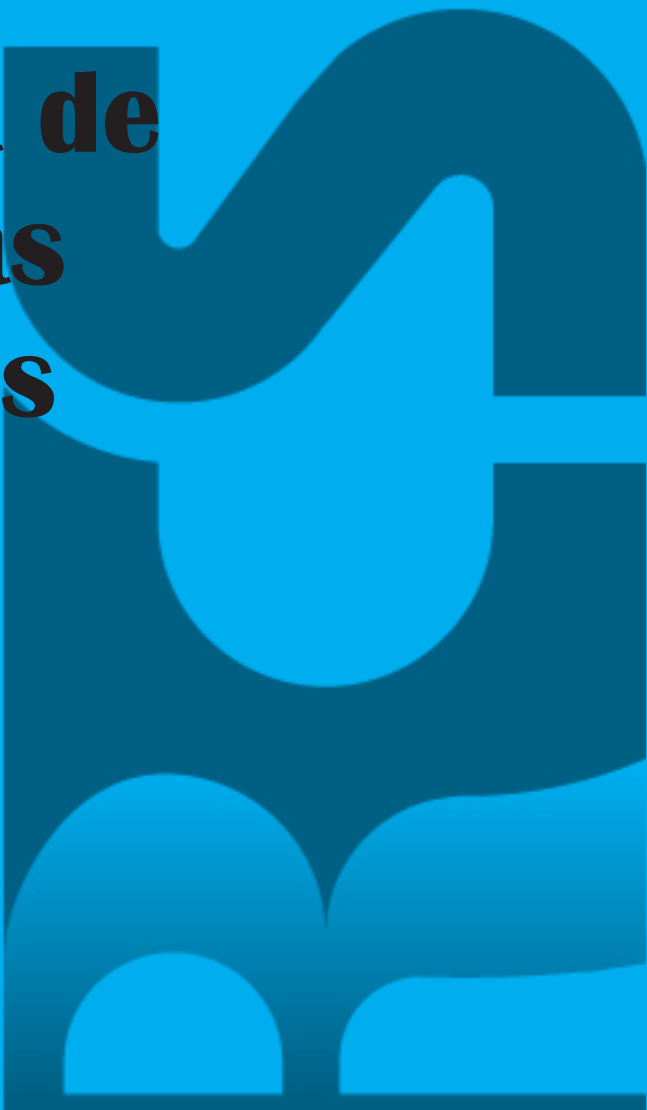


Revista de Ciencias Sociales



Educación en países andinos 1995-2015: Estudio comparativo sobre inversión realizada y responsabilidad social

Reyes, Giovanni E.*
Martin-Fiorino, Víctor**

Resumen

La región, en medio de las dificultades recurrentes a las que se enfrenta, tiene también el desafío de fortalecer el conjunto de instituciones, puesto que la educación, juega un papel por demás determinante en los procesos de desarrollo. En este sentido, el principal objetivo de este trabajo es analizar el comportamiento de la inversión en educación, por parte de los Países Andinos, Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela, en comparación con América Latina y el Caribe, a fin de considerar los elementos centrales de su incidencia en la responsabilidad social, en el período de 1995 a 2015. El estudio es descriptivo-documental, basado en la información de reconocidas bases de datos. Entre los resultados destaca que los Países Andinos muestran mayores niveles de inversión en educación que el total de América Latina y el Caribe. Asimismo, la educación, en especial en Bolivia, Ecuador y Venezuela, durante el periodo estudiado tendió a enfatizar, en la política social y económica general. En conclusión, la concepción de educación como un bien público accesible a la población, fortalece los mecanismos de la oferta, por tanto en el nivel universitario, las instancias públicas pueden jugar un papel primordial en la formación del capital o talento humano.

Palabras clave: Educación; países andinos; inversión en educación; responsabilidad social; desarrollo humano.

* PhD. en Economía para el Desarrollo y Relaciones Internacionales, Universidad de Pittsburgh, U.S.A. Postgrado Universidad de Pennsylvania y Harvard, U.S.A. y de la Escuela de Altos Estudios Comerciales (HEC), Paris, Francia. Profesor Titular Universidad del Rosario, Bogotá, Colombia. E-mail: giovanni.reyes@urosario.edu.co ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6172-6890>

** PhD. en Filosofía, Universidad de Lovaina, Bélgica. PhD. en Ética Aplicada, Universidad de Lovaina. Postgrado Universidad de Freiburg i.B., Alemania, Universidad de Nápoles Federico II, Universidad de Buenos Aires. Profesor Emérito Universidad del Zulia. Consultor Académico UNESCO. Profesor Titular Universidad Católica de Colombia. E-mail: vmartin@ucatolica.edu.co ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4057-7974>

Education in andean countries 1995-2015: Comparative study on investment made and social responsibility

Abstract

The region, in the midst of the recurrent difficulties it faces, also has the challenge of strengthening the set of institutions, since education plays an important role in the development processes. In this sense, the main objective of this paper is to analyze the behavior of investment in education, by the Andean Countries, Bolivia, Colombia, Ecuador, Peru and Venezuela, in comparison with Latin America and the Caribbean, in order to consider the central elements of its impact on social responsibility, in the period from 1995 to 2015. The study is descriptive-documentary, based on the information of recognized databases. The results highlight that the Andean Countries show higher levels of investment in education than the total of Latin America and the Caribbean. Also, education, especially in Bolivia, Ecuador and Venezuela, during the period studied tended to emphasize, in general social and economic policy. In conclusion, the conception of education as a public good accessible to the population, strengthens the mechanisms of supply, therefore at the university level, public authorities can play a key role in the formation of capital or human talent.

Keywords: Education; andean countries; investment in education; social responsibility; human development.

Introducción

En particular en estos tiempos de inicios del Siglo XXI, la región de América Latina y el Caribe (ALC) está experimentando, en general, un proceso de re-primarización⁽¹⁾ en cuanto a la oferta exportable de sus productos a los mercados internacionales. Se trata, en una buena parte, de productos que no tienen mayor valor agregado y como resultado de ello no se puede aspirar a generar procesos internos en donde puedan prevalecer condiciones de aumento de la demanda efectiva en los mercados domésticos (Veneziani y Yoshihara, 2017; Astorga, 2017; Absell, y Tena-Junguito, 2018).

Relacionado con esos rasgos, se tiene que las agendas de desarrollo se han ido postergando. Es posible en muchos casos tener alentadoras cifras económicas en el sentido macro, pero esos beneficios deben llegar a los sectores mayoritarios de la población a fin de

posibilitar esfuerzos sostenibles de desarrollo, a la vez que se fomentan y se fortalecen mercados incluyentes o inclusivos.

La región, en medio de las dificultades recurrentes a las que se enfrenta, tiene también el desafío de fortalecer el conjunto de instituciones. En muchos países se tiene más territorio que Estado, de manera que es posible hablar de dos grandes grupos poblacionales: (i) quienes se integran en función social y económica a las condiciones prevalecientes; y (ii) quienes carecen de oportunidades y de una matriz de servicios básicos debido a la ausencia de institucionalidad.

Al respecto, la educación, desde sus raíces más humanistas, desde la búsqueda en la transformación de los seres humanos en personas por medio del uso de la libertad y el conocimiento, como parte de la formación del capital o talento humano, juega un papel por demás determinante en los procesos de desarrollo. Se reconoce aquí que son los

recursos humanos los más valiosos de toda sociedad, misma que –constituyéndose en la unión de diversos grupos en la sociedad– comparten una historia, condicionantes físicas del entorno, y en el mejor de los casos una visión colectiva de aspiraciones.

Por otra parte, es evidente la importancia que los dirigentes políticos dan a la inversión, especialmente en los renglones de salud, educación, vivienda y empleo. Es obvio que el aumento de capacidades de las personas –vía educación– y la amplitud de oportunidades –vía empleo productivo, emprendimiento e innovación– son factores decisivos. Del mismo modo, los niveles y modalidades de la inversión realizada contribuyen a la implementación efectiva de los objetivos de las políticas de responsabilidad social de las instituciones educativas.

En ese contexto, en este estudio se trata de establecer el comportamiento de la evidente inversión que se ha concretado en los Países Andinos (PA) en comparación tanto con América Latina y el Caribe (ALC) como con las comparaciones dentro y entre estos países y algunas de sus relaciones con la práctica de la responsabilidad social. Los indicadores se establecen en función de 21 años, de 1995 a 2015, con referencia del peso porcentual de la citada inversión respecto al producto interno bruto (PIB), las tendencias que han mostrado, la comparación y contraste entre esos países, y análisis complementarios de varianza y elasticidades⁽²⁾.

1. Fundamentación conceptual

Dada la naturaleza y alcance de este artículo, este apartado es necesariamente breve. Uno de los rasgos vitales de la educación es que la misma contiene la garantía del triple sentido del conocimiento: Este, como características estructurales, es social, histórico y práctico. La educación permite la conservación y la comunicación, también asegura la aplicación.

Ya se trate de fundamentos esenciales como de componentes adaptativos a

escenarios particulares, la educación es clave en la formación del talento humano, no sólo en términos del contenido de la instrucción, sino también en el devenir para la transmisión de valores⁽³⁾.

En este sentido se requiere fundamentalmente de: (i) encuentros entre personas; (ii) elaboración de diálogos; (iii) focalización en términos educativos y de formación; y (v) la generación de confianza para desarrollo o llevar a cabo procesos y mecanismos que generen sinergias cognoscitivas o epistemológicas⁽⁴⁾.

En las actuales condiciones sociales y políticas, se han tenido notables transformaciones en particular en términos de la educación formal. No sólo por la introducción de tecnologías más contemporáneas. Esto se relaciona con las habilidades y los sistemas de última generación para los procesos de enseñanza aprendizaje (Olivencia, 2017; Vizer, 2018).

Se trata de la formación en valores y conocimiento, y de la educación del contenido humanista además de la formación para posibilitar una articulación exitosa en los circuitos de la economía, del emprendimiento y de las esferas del trabajo productivo.

En un sentido esencial, se atribuye a Ludwig Wittgenstein (1889-1951) el planteamiento de que *¿el límite de tu universo es el límite de tus conceptos, en tanto el lenguaje y la lógica son el límite de tus conceptos?*. Se trata en este sentido del paso de ser humano fundamentalmente biológico, a la formación de personas, con todo el dominio cognitivo y de valores que ello implica (Requera, 2002; Padilla, 2007; Wittgenstein, 2009).

La educación como un preciado aspecto central de la vida es un derecho humano, de toda persona, tal y como son los planteamientos de Naciones Unidas en general y de UNESCO –la agencia particular para la educación, la ciencia y la cultura– de manera específica. Ya desde el 26 de marzo de 1882, se decretaba en Francia la obligatoriedad y gratuidad de la educación primaria. Se tiene aquí un compromiso de los gobiernos, de las instituciones con la formación de talento y capital humano, con

la formación de los recursos más importantes que moldearan el sentido y naturaleza del desarrollo de un país⁽⁵⁾.

De igual manera, la educación es un elemento por demás imprescindible para poder superar los problemas más apremiantes de la sociedad, y la búsqueda del desarrollo humano integral, mediante –entre otras consideraciones- de un ámbito de mejora social y económica que sea participativa en lo político, incluyente en lo social y sostenible en lo ecológico (Sierra, 2002; Organización de Naciones Unidas, 2007; Boza, Méndez, Monescillo y Toscano, 2010; Villar, 2012).

También, la educación es el medio que le permite a la sociedad pasar del gran acceso que tiene a datos, a información, de ésta, a conocimientos y de éstos a recomendaciones, sobre el proceder tanto individual como colectivo de las personas. Es allí donde encuentra su lugar la exigencia de la responsabilidad social.

No deja de ser paradójico que, en una época de tanta información y acceso a conocimiento, se tengan procesos y decisiones erráticos en el enfrentamiento a los problemas más acuciosos que se tienen. Esta es una de las tesis centrales que ya desde 1944 planteaban Adorno y Horkheimer en su obra “Dialéctica de la Ilustración”. En la referida obra, mucho de la argumentación se centra en cómo la educación es vital para contrarrestar el efecto de los medios buscando la promoción del consumo, el espectáculo y el entretenimiento (Adorno, y Horkheimer, 2007). Asimismo, sostienen Horkheimer (2002)⁽⁶⁾ y Honneth (2009), que aún con mayor acceso a información y conocimiento se tienen crisis en los sistemas políticos, educativos y se deslizan a la barbarie.

Junto con la salud y el componente económico, la educación es uno de los tres pilares que se tienen en cuanto a indicadores, para conformar una visión menos parcializada y economicista del desarrollo. En ese sentido, es posible afirmar que cuando las condiciones sociales permiten un grado notable de movilidad ascendente, esto es, se crean y se sostienen oportunidades de mejora de la

calidad de vida de habitantes, la población tiende a tener un capital humano más variado, con mayor riqueza de conocimientos.

Como lo colocan de manifiesto los estudios de la Organización de Naciones Unidas sobre “Población y Desarrollo” (2007), para lograr avances en el desarrollo humano es imprescindible una política de Estado que impulse, promocióne y fortalezca los procesos educativos. Se trata de una de las inversiones más importantes que pueden hacer los países, lo que también puede impactar favorablemente para reducir las condiciones de inequidad. Ello puede promover no sólo un crecimiento económico sostenido sino también hacer que el mismo sea incluyente y que se traduzca en desarrollo humano integral (United Nations Development Programme [UNDP], 2006a; 2006b; 2006c). Es a partir de tales bases que pueden encontrar su operatividad las políticas de responsabilidad social que adoptan las instituciones educativas

2. Metodología

La presente investigación es de tipo descriptiva, documental. La realización de la misma se basó en fuentes secundarias de información, recopilada de las bases de datos del Banco Mundial, de UNESCO, del Fondo Monetario Internacional y muy en particular de la Comisión Económica de América Latina y el Caribe (CEPAL).

Inicialmente se hizo una revisión de literatura no sólo conceptual, sino también reconociendo la notable influencia que en los ámbitos de la política de los Estados en general y en la educación en particular, ha tenido el denominado “Consenso de Washington”, desde su instalación en América Latina y el Caribe (ALC) desde fines de los años setenta y con mayor profundidad en los años ochenta.

Se trata de políticas de gobierno centradas en privatizaciones, desregulaciones, recortes de impuestos directos para concentrarlos en impuestos indirectos, además de una disminución del papel de apalancamiento social a que está llamado el

Estado (“social leverage”). Estas políticas se mantienen en funcionamiento en mayor o menor grado en varios países y afectan, como era de esperarse, los niveles de inversión en educación.

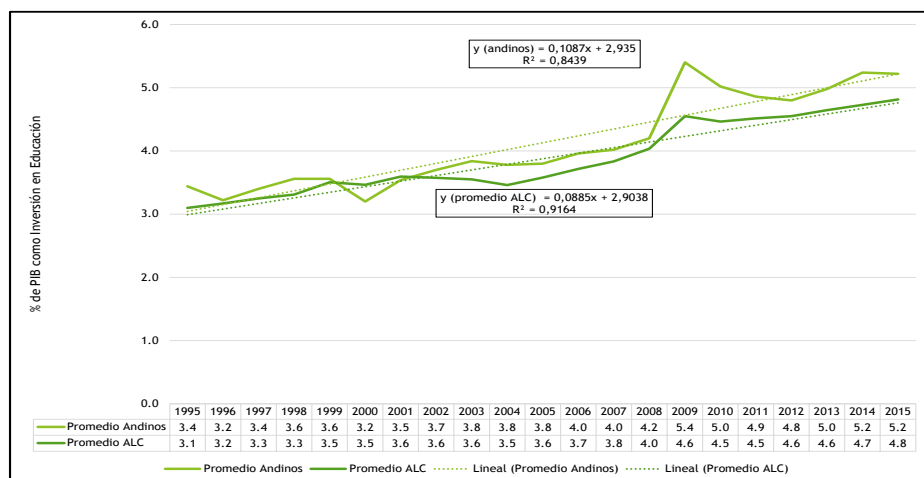
Una vez establecido el contexto en el cual opera la inversión en educación, se identificaron y consolidaron las bases de datos de inversión en educación por parte de los Países Andinos, teniendo como indicador particular el porcentaje de dicha inversión en relación con el total de producción anual de los países: Producto Interno Bruto (PIB).

Ya contando con las bases de datos consolidadas se procedió a desarrollar el análisis estadístico, el cual en lo fundamental incluyó: (i) comparativos de inversión de ALC y grupo andino; (ii) comparativos de inversión dentro del grupo andino; (iii) pruebas de “cluster” como percentiles, 1995, 2015 y comparativos; (iv) coeficientes de correlación con serie de tiempos por cada

país y ALC; (v) análisis de varianza entre el grupo de países andinos; (vi) comparativo de diferencias de inversión 2015 – 1995 por cada país; y finalmente, (vii) análisis de elasticidad: % de inversión en educación/1% de tasa de variación de crecimiento económico⁽⁷⁾.

3. Resultados y discusión

El primer rasgo que se estudió fue el comportamiento entre la inversión total como grupo, de los Países Andinos (PA) y aquellos pertenecientes a América Latina y el Caribe (ALC). Los resultados se muestran en el Gráfico I. En ambos casos, en cuanto a la generalidad de caracterización de este trabajo, se utiliza el porcentaje de inversión en educación en relación al producto interno bruto (PIB) de manera que los datos puedan ser comparables.



Fuente: Elaboración de este estudio, 2019 con base en UNESCO y CEPAL.

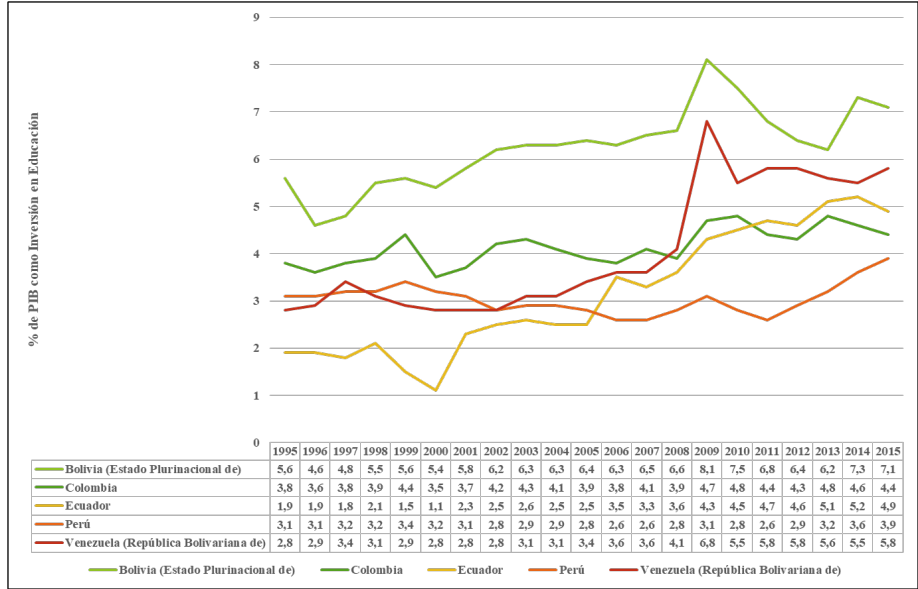
Gráfico I. América Latina y el Caribe y conjunto de Países Andinos, 1995-2015 (inversión en educación como % de PIB)

De conformidad con los resultados del Gráfico I, excepto durante el período 1999-2000, los PA muestran tener mayores niveles de inversión en educación que el total de ALC, no obstante que entre las dos series de tiempo existe una gran correlación. Dada la constante de los modelos lineales que se incluyen, los PA evidencian mayor rapidez en la inversión que los de ALC en su conjunto; esos coeficientes son: 0,10 y 0,08 respectivamente. Nótese además cómo los países han pasado de tener una inversión de aproximadamente 3,3 por ciento del PIB en 1995, a alcanzar el nivel de 5,2 por ciento.

Otro aspecto a resaltar es que los

datos de los PA presentan mayor variabilidad que los de ALC, dado que el coeficiente de determinación o ajuste del modelo lineal tuvo un valor de 0,84 para los PA y de 0,91 para los de ALC.

Al analizar la inversión en educación, considerando de manera individual cada uno de los PA, tal como se puede apreciar en el Gráfico II, se tiene que en 1995, los puestos de mayor a menor inversión eran, en ese orden: Bolivia, Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela. Esas posiciones cambian al establecerse los resultados para 2015, 21 años después, siendo el orden más actualizado: Bolivia, Venezuela, Ecuador, Colombia y Perú.



Fuente: Elaboración de este estudio, 2019 con base en UNESCO y CEPAL.

Gráfico II. Países Andinos individuales inversión en educación, 1995-2015 (% de PIB)

Este último país es el que muestra menos dinamismo en la inversión. En todo caso es de tener presente el tamaño de estas naciones. El grupo de PA contiene tres economías catalogadas como medianas en América Latina: Colombia, Perú y Venezuela; y por otra parte contiene a dos economías consideradas pequeñas en América del Sur: Ecuador y

Bolivia, siendo la más pequeña Bolivia.

El Cuadro 1, brinda una información más detallada en función de las posiciones que tenían los países tanto para 1995 como para 2015. Véase como en 1995, la ventaja de Bolivia en este tipo de inversión social es substancial sobre el resto de PA.

Cuadro 1
Países Andinos e inversión en educación. Estudio por agrupaciones y percentiles comparativos, 1995-2015 (% de PIB)

Análisis en Percentiles para 1995			Análisis en Percentiles para 2015		
País	%InvEdu	Percentiles	País	%InvEdu	Percentiles
Bolivia	5,6	1,00	Bolivia	7,1	1,00
Venezuela	3,8	0,51	Venezuela	5,8	0,59
Colombia	3,1	0,32	Ecuador	4,9	0,31
Perú	2,8	0,24	Colombia	4,4	0,16
Ecuador	1,9	0,00	Perú	3,9	0,00

Fuente: Elaboración de este estudio, 2019 con base en UNESCO y CEPAL.

El país que ocupa segundo lugar en este año es Venezuela y se ubica en el percentil 51, destacándose así la distancia entre el primer lugar y el resto de los países. En ese año, el que más bajo presentaba la inversión en educación era Ecuador. No obstante, como ya fue indicado, ese ordenamiento cambió para 2015.

Para 2015, la distancia de Bolivia, con el segundo lugar también es notable. Venezuela que se ubica en la segunda posición del

escalafón muestra el percentil 59 respecto al primer lugar.

En el Cuadro 2, se tienen los resultados de la aplicación de un análisis de varianza (anova). En este sentido, se trata de determinar si las variaciones que hay entre los países llegan a ser estadísticamente significativas y con qué grado de error se puede establecer. Se sabe que las diferencias son matemáticas, pero estadísticamente esas discrepancias o gradientes deben superar ciertos umbrales.

Cuadro 2
Países Andinos e inversión en educación. Análisis de varianza, 1995-2015 (% de PIB)

Países Andinos e Inversión en Educación: Análisis de Varianza, 1998-2018 (% de PIB)				
Análisis de Varianza para Países Andinos		ANOVA		
		para Países Andinos		
RESUMEN				
Grupos	Cuenta	Suma	Promedio	Varianza
Bolivia (Estado Plurinacional de)	21	131,3	6,252380952	0,725619048
Colombia	21	87	4,142857143	0,153571429
Ecuador	21	66,4	3,161904762	1,71647619

Cont... Cuadro 2

Perú	21	63,8	3,038095238	0,10847619
Venezuela (República Bolivariana de)	21	85,2	4,057142857	1,810571429

ANÁLISIS DE VARIANZA

Origen de las variaciones	Suma de cuadrados	Grados de libertad	Promedio de los cuadrados	F	Probabilidad	Valor crítico para F
Entre grupos	139,4281905	4	34,85704762	38,60382453	1,65591E-19	2,492614926
Dentro de los grupos	90,29428571	100	0,902942857			
Total	229,7224762	104				

Conclusiones

La prueba de F es significativa con margen de error menor a 1%

Bolivia es significativamente más que Ecuador y Perú

(según prueba de discriminación de Tukey)

Fuente: Elaboración de este estudio, 2019 con base en UNESCO y CEPAL.

Al establecer el resultado de esta prueba de anova, un coeficiente F de 38,6 se tiene que, en conjunto las diferencias entre países son significativas con menos de un 1 por ciento de error.

Los datos en el ámbito de cada país indican que hay diferencias significativas entre Bolivia y Perú, teniendo estos países valores promedios de 6,25 y de 3,03 por ciento respectivamente. Es decir que Bolivia está invirtiendo el doble en educación –de conformidad con valores promedio de la serie de 21 años- de lo que se evidencia como inversión educativa en Perú.

Siempre con base en el ANOVA, las diferencias que no son significativas ocurren

entre Ecuador y Perú (3,16 y 3,08 por ciento respectivamente). Así mismo no son significativas las diferencias entre Venezuela y Colombia (valores promedio de 4,16 y 4,05 puntos porcentuales, respectivamente).

Con base en la información del Cuadro 3, los coeficientes de correlación lineal más importantes son aquellos que muestran la inversión en educación de cada país, en función del tiempo. De esa cuenta, Ecuador es el país que aparece como teniendo políticas de incremento de esa inversión en los 21 años de la serie histórica bajo estudio, con un coeficiente de 0,94.

Cuadro 3
Países Andinos e inversión en educación. Coeficientes de correlación lineal, 1995-2015 (% de PIB)

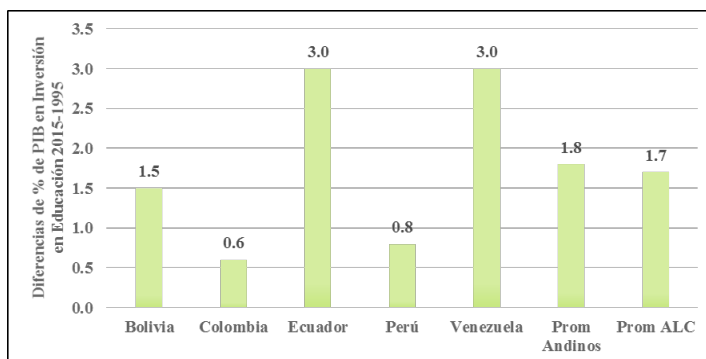
	Bolivia (Estado Plurinacional de)	Colombia	Ecuador	Perú	Venezuela (República Bolivariana de)	Años	Promedio ALC
Bolivia	1,00						
Colombia	0,74	1,00					
Ecuador	0,78	0,75	1,00				
Perú	-0,05	0,15	0,05	1,00			
Venezuela	0,77	0,76	0,91	0,16	1,00		
Años	0,81	0,71	0,94	0,07	0,85	1,00	
Promedio ALC	0,80	0,78	0,95	0,19	0,94	0,96	1,00

Fuente: Elaboración de este estudio, 2019 con base en UNESCO y CEPAL.

Esto sólo es superado por el esfuerzo de este tipo de inversión en ALC que alcanza un coeficiente de 0,96. En posiciones también relativamente altas se encuentran los otros países, desde Colombia –que alcanza un coeficiente de 0,71. No obstante es de destacar que en el caso del Perú la política de inversión en educación que fue ejecutada, resulta con mucha variabilidad, esa prueba se tendría al saber que dicho país alcanza, en este indicador,

un valor de tan sólo 0,07.

En el Gráfico III, se tiene la perspectiva dinámica de las inversiones en educación de los PA como diferencias entre los niveles de 2015 menos los valores que se reportan para 1995. Venezuela y Ecuador aparecen liderando esta diferencia, se trataría de los países que hicieron un esfuerzo mayor en aumento de este indicador.

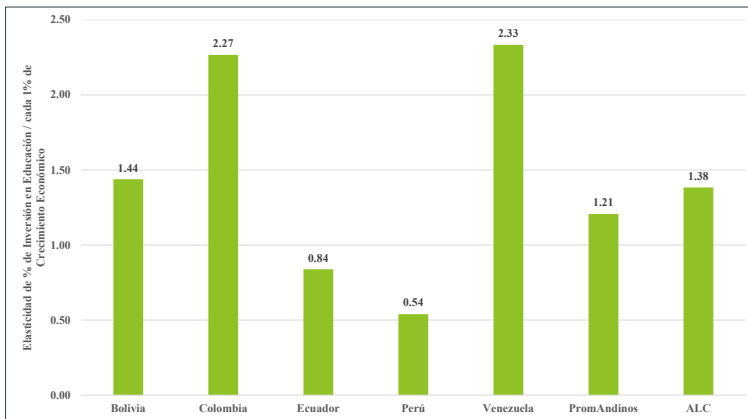


Fuente: Elaboración de este estudio, 2019 con base en UNESCO y CEPAL.
Gráfico III. Países Andinos e inversión en educación. Diferencias en inversión, 2015 - 1995 (% de PIB)

Por otro lado, los países que progresan en este sentido, pero lo hacen de manera más lenta serían Colombia y Perú. De nuevo Perú va definiendo una política que puede ser fortalecida con relativa facilidad en este renglón de las inversiones sociales.

En el Gráfico IV, se tienen los resultados de análisis combinado de dos variables. Por

una parte el crecimiento económico y por otra la inversión en educación. El modelo aquí es asumir que a mayor crecimiento económico mayor esfuerzo por fortalecer la educación. De manera que este último elemento sería el resultado del primero.



Fuente: Elaboración de este estudio, 2019 con base en UNESCO y CEPAL.

Gráfico IV. Países Andinos e inversión en educación. Análisis de elasticidad (% de aumento en inversión por cada 1% de aumentos de PIB; 1995-2015)

La comparación se realiza en términos porcentuales. La interrogante a despejar, por cada país, es determinar, por cada 1 por ciento de crecimiento económico, cuanto de porcentaje se destinó a la educación.

Con base en esos resultados, los países que demostraron mayor impacto del crecimiento en función de la inversión en educación fueron Venezuela y Colombia. Aún con número que superan el 1 por ciento, que se estimaría son elásticos, se tienen los casos de Bolivia, el promedio de los PA y de los de ALC. Ecuador y Perú aparecen como destinando menos de un 1 por ciento a fortalecer la educación, en función de un 1 por

ciento de tasa de aumento del PIB.

La evidencia de que mayoritariamente —en un sentido general de la serie de tiempo estudiada—aparezcan tanto Bolivia como Ecuador y Venezuela con relativos altos niveles de inversión en educación, está relacionada con el papel que dichos países, durante ese período, le asignaron a las entidades públicas. La política general de esas naciones hizo énfasis en la educación como un bien público, sin que necesariamente se desplazara o se anulara el papel de la educación privada.

Los datos no permitieron discriminar entre esos dos tipos de educación, privada y pública, pero el sentido general de la política

educativa de los tres países mencionados – Bolivia, Ecuador y Venezuela—acentuó la participación de las instituciones públicas.

Conclusiones

Durante el período estudiado -1995 a 2015- los Países Andinos presentan una mayor dinámica de inversión en educación que la evidenciada como promedio, para la totalidad de los países de América Latina y el Caribe.

De los Países Andinos, Bolivia es el que de manera persistente, a lo largo de toda la serie estudiada, muestra mayores niveles de inversión en educación. También, en la perspectiva de los países de manera individual, es de destacar que Ecuador es el país que aumenta más los niveles de inversión en educación al comparar los niveles iniciales y finales de toda la serie estudiada.

Todos los Países Andinos dan muestras de haber mantenido constante, una política de inversión en educación, con la excepción relativa de Perú, quien muestra no sólo bajos los niveles de incremento en este indicador, sino la serie de datos con mayor variabilidad.

Las diferencias de promedios de inversión de la serie bajo estudio, muestran significancia de error de hasta un 5 por ciento –confiabilidad o certeza de 95 por ciento- en el sentido de que Bolivia evidencia niveles altos en inversión en educación. Por otra parte, los niveles más bajos de los Países Andinos corresponden a Perú y Ecuador.

En el caso de Ecuador, la situación es muy interesante dado que junto a Venezuela son los países que evidencian un mayor aumento de la inversión en educación, al comparar los niveles de este indicador para 2015, respecto a los de 1995. En términos de elasticidad, los países que más demostraron invertir -con números de más de 2 por ciento- por cada uno por ciento de crecimiento económico, del área andina, de 1995 a 2015, fueron Colombia y Venezuela.

En todo caso, este estudio se centra en los valores oficiales reportados y con base en

las publicaciones respectivas realizadas por Unesco, los indicadores sociales del Banco Mundial y de la CEPAL. Determinar la calidad y cobertura geográfica serían aspectos a completar, en términos de la inversión en educación, considerándolos como parte de la inversión social total que hacen los respectivos países.

La Educación, en especial en Bolivia, Ecuador y Venezuela, durante el período estudiado tendió a enfatizar, con base en la política social y económica general de esos países, la concepción de la educación en el sentido de un bien público que se puso al acceso de la población, fortaleciendo los mecanismos de la oferta.

En particular en el nivel universitario, las instancias públicas pueden jugar un papel de primer orden en la formación del capital o talento humano. En ellas, la autonomía se plantea como un factor prioritario, como espacio público para la creatividad, la innovación y la contribución al desarrollo de los países.

Notas

- ¹ Los planteamientos de la re-primarización de las exportaciones de ALC se basan, entre otros elementos conceptuales, en los teoremas de (i) Prebisch-Singer; y (ii) Stolper-Samuelson. En el primero de los casos se pone énfasis en que a medida que transcurre el tiempo, la tendencia es que las exportaciones tienen cada vez menos capacidad adquisitiva en función de las requeridas importaciones por parte de los países. Se trata de la caída recurrente de los términos de intercambio. En el segundo de los casos lo que se demuestra es que los países que invierten más en tecnología tienden a ampliar –a manera de los círculos positivos de causación acumulativa de Gunnar Myrdal- su capacidad de producción, su productividad y la generación de bienes con mayor valor agregado.

- ² Una mayor discusión de estos planteamientos basados en la teoría del desarrollo de Naciones Unidas, en: Machan, T. R. (2015); Sorokin, P. (2016) y Vellem, V. (2016).
- ³ Elementos para un debate sobre la educación y el desarrollo, en particular con aplicaciones en América Latina y el Caribe, véase: Muñoz, C. (2004) y González, J. (2015).
- ⁴ Una mayor discusión respecto a procesos de intercambio activo y educación, en: Olivencia, J. L. (2017) y Vizer, E. A. (2018).
- ⁵ Mayores datos en general sobre fundamentación filosófica e interrelaciones con principales componentes de la filosofía: epistemología, axiología –moral, ética, estética y justicia- lógica e historia de la filosofía en: Vásquez, M. (1985) y Adorno, T. (2001).
- ⁶ En particular en esta obra, se identifican elementos también desarrollados por Jürgen Habermas en la Escuela de Frankfurt, en virtud de las condiciones de alienación como actitud permanente, en el contexto de la sociedad del entretenimiento, el espectáculo y el poder que, en función de ello, tienen los grandes medios de comunicación, en el actual proceso de globalización.
- ⁷ En relación con las ventajas generales de esta aproximación metodológica basada en correlaciones, en la perspectiva dinámica, y luego complementarla con visiones actualizadas comparativas, véase Smith y White (1992); y Tilly, C. (1989); en este trabajo una de las puntualizaciones más importantes en términos de la evaluación empírica del proceso de globalización es la propuesta y utilización de métodos de análisis de redes. Estos métodos superan dos elementos generalmente adoptados en las metodologías econométricas y sociométricas tradicionales: (a) el aislamiento relativo de las unidades

de estudio; y (b) su visión estática. Los modelos de redes toman en cuenta interacción de unidades de análisis y de sus transformaciones en el tiempo

Referencias bibliográficas

- Absell, C. y Tena-Junguito, A. (2018). The reconstruction of Brazil's foreign trade series 1821-1913. *Revista de Historia Económica*, 36(1), 87-115.
- Adorno, T., y Horkheimer, M. (2007). *Dialéctica de la ilustración*. Madrid, España: Ediciones Akal.
- Adorno, T. (2001). *Epistemología y ciencias sociales*. Valencia, España: Universidad de Valencia.
- Astorga, P. (2017). Real wages and skill premiums in Latin America, 1900-2011. *Revista de Historia Económica*, 35(3), 319-353.
- Boza, Á., Méndez, J. M., Monescillo, M., y Toscano, M. (Coords.). (2010). *Educación, investigación y desarrollo social*. Madrid, España: Ediciones Narcea.
- González, J. (2015). *Educación, desarrollo y cohesión social*. Cuenca, España: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Honneth, A. (2009). *Patologías de la razón: Historia de la teoría crítica*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Katz.
- Horkheimer, M. (2002). *Crítica de la razón instrumental*. Madrid, España: Ediciones Trotta.
- Machan, T. (2015). Reflections on modern democracy. *Review of Contemporary Philosophy*, 14, 63-95.
- Muñoz, C. (2004). *Educación y desarrollo socio-económico en América Latina y el Caribe*. México, D.F., México: Universidad Iberoamericana.

- Olivencia, J. L. (2017). La escuela intercultural hoy: Reflexiones y perspectivas pedagógicas/intercultural. *Revista Complutense De Educación*, 28(1), 29-43.
- Organización de Naciones Unidas (2005). *Objetivos de desarrollo del milenio*. Nueva York: ONU.
- Organización de Naciones Unidas (2007). *Población y desarrollo: Un informe sintético*. Nueva York: Organización de Naciones Unidas.
- Padilla, J. (2007). *El laberinto del lenguaje*. Cuenca, España: Universidad de Castilla-La Mancha.
- Requera, I. (2002). *Ludwig Wittgenstein: Un ensayo a su costa*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Edaf.
- Sierra, F. (2002). *Comunicación, educación y desarrollo*. Madrid, España: Universidad Complutense.
- Smith, D., y White, D. (1992). Structure and dynamics of the global economy. *Social Forces*, 70(4), 857-893.
- Sorokin, P. (2016). Ethically responsible global sociology: Conceptual framing of a new vision. *Filosofija Sociologija*, 27(4), 323-330.
- Tilly, C. (1989). *Big structures, large processes, huge comparisons*. New York: Russell Sage.
- United Nations Development Programme -UNDP (2006a). *HDR toolkit, practical guidelines, examples and resources for achieving excellence in HDRs*. New York: UNDP.
- United Nations Development Programme -UNDP (2006b). *Human development report 2006 beyond scarcity: Power, poverty and the global water crisis*. New York: UNDP.
- United Nations Development Programme -UNDP (2006c). *The HDR timeline and checklist, a convenient guide to the basic steps necessary for preparation of a human development report*. New York: UNDP.
- Vásquez, M. (1985). *Historia y comunicación social*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Vellem, V. (2016). A dialogue with sen's theory of capabilities and its implications for our national democratic revolution. *Hervormde Teologiese Studies*, 72(4), 1-7.
- Veneziani, R., y Yoshihara, N. (2017). Globalisation and inequality in a dynamic economy: An axiomatic analysis of unequal exchange. *Social Choice and Welfare*, 49(3-4), 445-468.
- Villar, A. (2012). *Educación y desarrollo*. Bilbao, España: Ediciones BBVA.
- Vizer, E. A. (2018). Notas para una ontología de la comunicación II: Sobre las "materialidades de la comunicación" 1. *Palabra – Clave*, 21(2), 553-592.
- Wittgenstein, L. (2009). *Cuadernos de notas 1914-1916*. Madrid, España: Editorial Síntesis.