

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y FINANCIERAS
CARRERA ECONOMÍA



TESIS:

**EFFECTOS DEL GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN EN EL
DESARROLLO ECONÓMICO DEL PAÍS, DURANTE EL PERÍODO
1995 - 2009**

POSTULANTE:

HANS R. DAVILA ORTIZ

DOCENTE TUTOR: LIC. ANGEL ZABALLA LAZO

DOCENTE RELATOR: LIC. ROLANDO MORALES IBAÑES

LA PAZ – BOLIVIA

2012

INDICE

CAPITULO I. GENERALIDADES.....	1
1.1 INTRODUCCIÓN.....	2
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
1.2.1 ANTECEDENTES.....	3
1.2.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	5
1.3. OBJETIVOS.....	6
1.3.1 Objetivo General.....	6
1.3.2 Objetivos Específicos.....	6
1.4 HIPÓTESIS.....	7
1.4.1 Variable Independiente.....	7
1.4.2 Variable Dependiente.....	7
1.5 JUSTIFICACIÓN.....	7
1.6 ALCANCES.....	8
1.6.1 Alcance temporal.....	8
1.6.2 Alcance geográfico.....	9
1.7 METODOLOGÍA.....	9
1.7.1 Tipo de Investigación.....	9
1.7.2 Método.....	9
1.7.3 Técnicas.....	9
CAPITULO II. MARCO TEORICO.....	11
2.1 EL DESARROLLO Y CRECIMIENTO ECONÓMICO.....	12
2.1.1 Principales teorías en relación al desarrollo económico..	12
2.1.2 Los enfoques neokeynesianos.....	14
2.1.3 Aportes de Domar-Harrod, Myrdal y Solow.....	15
2.1.4 La teoría del crecimiento endógeno.....	16
2.1.5 Teorías modernas del desarrollo.....	18
2.1.6 Desarrollo Humano, nueva concepción del desarrollo....	20
2.1.6.1 Definición del Desarrollo Humano.....	20

2.1.6.2	El Índice de Desarrollo Humano como medición del desarrollo.....	22
2.1.7	El Producto Interno Bruto.....	23
2.1.7.1	Definición.....	23
2.1.7.2	Magnitud flujo.....	23
2.1.7.3	Producción final.....	24
2.1.7.4	Valoración.....	25
2.1.7.5	Métodos de determinación.....	28
2.2	GASTO PÚBLICO.....	28
2.2.1	Definición.....	28
2.2.2	Clasificación económica del gasto público.....	29
2.2.3	Incidencias del gasto público.....	31
2.2.4	El gasto público en educación.....	33
2.2.5	Efectos del gasto público en educación en indicadores económicos.....	34
2.2.5.1	El Impacto sobre el empleo.....	34
2.2.5.2	El impacto sobre la pobreza y la desigualdad.....	35
2.2.6	Equidad y Gasto Educativo.....	37
2.2.7	Equidad en la Distribución de Recursos.....	37
2.2.7.1	Equidad en la Asignación del Gasto Educativo.....	39
2.3	LA REFORMA EDUCATIVA EN BOLIVIA.....	44
2.3.1	Antecedentes.....	44
2.3.2	Ley de Reforma Educativa.....	49
2.3.3	Pilares de la Reforma Educativa.....	51
	CAPITULO III. MARCO PRÁCTICO.....	57
3.1	SITUACIÓN DE LA ECONOMÍA BOLIVIANA AL 2009.....	58
3.1.1	El Producto Interno Bruto (PIB) del E.P.....	58
3.1.2	El sector fiscal.....	58
3.1.3	El sector externo.....	59

3.1.4	El sector monetario.....	60
3.1.5	Reservas Internacionales Netas (RIN).....	61
3.1.6	El sistema financiero.....	62
3.1.7	La inflación.....	63
3.2	EL GASTO PÚBLICO SOCIAL EN EL PAÍS.....	70
3.3	EL GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN.....	73
3.4	LOS INDICADORES EDUCATIVOS EN EL PERÍODO 1996–2008.....	75
3.5	ESTIMACIÓN DEL MODELO ECONÓMÉTRICO.....	80
CAPITULO IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....		85
BIBLIOGRAFIA.....		88
ANEXOS.....		92

AGRADECIMIENTOS Y DEDICATORIAS

Son muchas las personas a las que me gustaría agradecer su amistad, apoyo, ánimo y compañía en las diferentes etapas de mi vida. Algunas están aquí conmigo y otras en mi recuerdo y corazón. Sin importar en donde estén o si alguna vez llegan a leer estas dedicatorias quiero darles las gracias por parte mía, por todo lo que me han brindado y por todas sus bendiciones.

A mi Alma Mater la *Universidad Mayor de San Andrés*, por darme la oportunidad de alcanzar mis metas gracias a mis docentes, investigadores por darme la formación académica necesaria en mi formación profesional.

Un agradecimiento especial y respetuoso al Lic. Ángel Zaballa por el tiempo y las recomendaciones vertidas en la investigación, por su comprensión y confianza.

Un Agradecimiento especial al Lic. Rolando Morales por sus consejos y revisiones de la Tesis, muchas gracias de todo corazón.

Mamá no me equivoco si te digo que eres la mejor mamá del mundo, gracias por todo tu esfuerzo, tu apoyo y la confianza que depositaste en mí. Gracias por que siempre estuviste en las buenas eres un ejemplo de vida. Te quiero mucho.

Papá este es un logro que quiero compartir contigo, gracias por tu apoyo. Quiero que sepas que ocupas un lugar muy especial.

A mis hermanos, Miguel, Escarly y Jeannette gracias por los momentos de gozo y felicidad y también por compartir los momentos duros su apoyo fue fundamental, gracias.

A los angelitos Ángelo y Joseph, siempre fueron la fuerza invisible que hizo que a pesar de todo siga adelante, los amo mucho.

A todos mis amigos y personas que quiero, sin excluir a niunguno, pero en especial a los Magios, a Henry, Chubi, Nelson, los hermanos Pascual, Osvaldo, Ovidio, Rogelio, Nemi, Félix y en especial a ti Pandita, mil gracias por todos los momentos que hemos pasado juntos y porque han estado conmigo siempre aunque sea sólo para dar lata y molestar. Sólo puedo decir que son super.

Al más especial de todos, a ti Señor por que hiciste realidad este sueño, por todo el amor con el que me rodeas y por que a pesar de las pruebas me tienes en tus manos. Esta tesis es para ti.

Hans Dávila Ortiz

CAPITULO I

GENERALIDADES



**“EFECTOS DEL GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN EN EL
DESARROLLO ECONÓMICO DEL PAÍS, DURANTE EL
PERIODO 1995-2009”**

1.1 INTRODUCCIÓN

Si bien el gasto público en educación muestra una ligera relación con respecto a los resultados económicos contemporáneos, numerosos estudios muestran que la cantidad de educación (medida como los años promedio de educación) y la calidad de educación (medida típicamente por pruebas estandarizadas) son sumamente importantes no solo para los ingresos individuales sino también para la tasa de crecimiento del PIB (véase por ejemplo Hanushek & Kimko, 2000).

La inversión en educación es sin lugar a dudas una inversión de largo plazo, y no existe razón alguna para pensar que el gasto corriente en este sector este relacionado con la productividad actual de la fuerza laboral. La inversión corriente en educación afectará los ingresos futuros de los estudiantes actuales, lo cual implica que la mayoría de los beneficios de esta inversión se materializarán décadas más tarde.

El horizonte de largo plazo que presenta la inversión en educación implica en algunos casos la insuficiencia de la inversión en este sector debido a las restricciones financieras y a una visión gubernamental de corto plazo. Este parece ser el caso de América Latina en general y de Bolivia en particular. Mientras las tasas de matriculación oficiales se encuentran alrededor del 95% a nivel primario, la calidad de esta educación es baja y variable.

La presente tesis pretende indagar en primera instancia la cantidad y la calidad de la educación en Bolivia y luego se analizan en detalle los vínculos entre la calidad y la cantidad de educación, los ingresos individuales, el efecto económico de la reforma educativa de 1994, como resultado de la inversión en educación, sobre el sistema educativo boliviano actual.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.2.1 ANTECEDENTES

Desde 1994 Bolivia ha llevado adelante una Reforma Educativa (RE), la misma que surgió con el propósito de generar un ámbito democrático de la educación e incorporar a la sociedad en la planificación, organización, ejecución y evaluación de la educación. Asimismo, buscaba la incorporación del enfoque intercultural y la modalidad bilingüe en la educación escolar, para responder así a la heterogeneidad sociocultural del país.

La RE surgió como una respuesta a los problemas estructurales que enfrentaba la educación escolar en Bolivia, principalmente los de baja calidad y baja cobertura. Estos problemas no eran sólo pedagógicos (obsolescencia metodológica y curricular y falta de pertinencia cultural y lingüística), sino también de carácter administrativo y de gestión. En cuanto a estos últimos, los identificados como más relevantes eran la falta de información o la poca confiabilidad de la existente, el excesivo centralismo en la toma de decisiones, la predominancia de criterios sindicales y partidarios en la designación del personal en todo el Sistema Educativo, un inadecuado sistema de reclutamiento, promoción y remuneración del personal docente y una inadecuada distribución de recursos dentro del propio sector.

Para la implementación de la RE se creó el Programa de Reforma Educativa (PRE). En su primera fase (1996 - 1998), el PRE buscó transformar la estructura y el funcionamiento del Sistema Educativo a través de la transformación del Sistema Educativo regular, establecer normas y facilitar la gestión escolar, y fortalecer la gestión a nivel distrital incorporando a la comunidad en las decisiones educativas (reforma institucional), en particular del nivel de educación primaria. Al mismo tiempo contempló algunas acciones para mejorar la calidad de la educación escolar a través de la provisión de equipo y material escolar, la capacitación a

docentes en servicio, y el cambio de los contenidos de la educación al establecer un currículum “pertinente, significativo y adecuado” a los requerimientos de la sociedad. Para esto se consideró un nuevo diseño curricular, la provisión de textos, el programa de educación bilingüe, la formación y capacitación docente, el entrenamiento a administradores y a asesores pedagógicos y el desarrollo de un programa de evaluación educativa (reforma curricular).

En su segunda fase (1998 – 2003) el PRE dio un mayor énfasis al tema de calidad y acceso a la educación pública. También se incluyeron objetivos para reducir las brechas de acceso por género. Para lograr dichos propósitos, definió cuatro objetivos estratégicos: Desarrollar la capacidad de gestión del Sistema Educativo Nacional, Mejorar la calidad del personal docente, Consolidar la transformación curricular y generalizarla, y Promover la participación de la ciudadanía.

A pesar de los aparentes avances observados durante estos años, principalmente en términos de acceso y permanencia, se han detectado algunos problemas en la implementación del PRE en cuanto al control y seguimiento a la asignación de ítems para elevar la eficiencia del Sistema Educativo. Persisten problemas de falta de equidad e insuficiente calidad de la educación, retraso en el diseño e implementación de la Reforma en los niveles inicial y secundario, deficiencias en los ámbitos de la educación alternativa y técnica, y la demora en el diseño e implementación de una estrategia de Reforma en el nivel de Educación Superior.

Paralelamente, destacan también los problemas generados por las continuas protestas, huelgas y presiones que ejerce cada año el Magisterio Nacional por mayores incrementos en sus niveles salariales, sin tomar en cuenta el perjuicio que sufren los estudiantes por la interrupción de las labores escolares y el consecuente acortamiento del año escolar, obligando a los maestros a terminar el programa de enseñanza en menor tiempo del requerido pedagógicamente.

1.2.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Bolivia ha realizado grandes esfuerzos en materia de asignación de recursos al sector educativo, a pesar de sus severas restricciones fiscales, habiendo logrado incrementar el acceso, la pertinencia y la calidad del nivel primario, así como disminuir los obstáculos para acceder a la escuela, lo que se refleja en la disminución significativa de las tasas de abandono durante la gestión. En efecto, se puede observar que el gasto público en educación como porcentaje del PIB y del gasto público total es uno de los mayores de América Latina y el Caribe. Entre las gestiones de 1993 a 2008, se alcanzó un promedio de 6,4% respecto al PIB, siendo el año en el que más se apoyó al sector educativo la gestión 2003 con el 7,3% del PIB.

Si bien el gasto público en educación muestra una ligera relación con respecto a los resultados económicos contemporáneos, numerosos estudios muestran que la cantidad de educación (medida como los años promedio de educación) y la calidad de educación (medida típicamente por pruebas estandarizadas) son sumamente importantes no solo para los ingresos individuales sino también para la tasa de crecimiento del PIB¹.

Hanushek & Kimko (2000), Neri (2001) y Hanushek (2002) presentan evidencia empírica de países sobre la importancia de la calidad educativa en el crecimiento económico utilizando promedios de TIMSS² como indicador de la calidad educacional. Todos estos estudios encuentran un impacto importante de la calidad educacional sobre el crecimiento económico³.

¹ Andersen Lykke E. Educación en Bolivia: El Efecto sobre el Crecimiento, el Empleo, la Desigualdad y la Pobreza. Instituto De Investigaciones Socio-Económicas, Universidad Católica Boliviana. Proyecto PIEB. 2003. p. 6.

² Third International Mathematics and Science Study for the International Association for the Evaluation of Educational Achievement (Beaton et al 1996a y 1996b).

³ Andersen Lykke E. op cit. p. 7.

En el país, haciendo un revisión de la situación económica durante la última década, se puede notar un crecimiento económico importante, donde datos oficiales señalan que el PIB per cápita creció de \$us940 en el año 2000 a \$us1650, en el año 2008⁴.

Por ello, se puede inferir que el gasto público en el que ha incurrido el Estado, durante el período de estudio, aparentemente tiene algunos efectos positivos en el ingreso familiar, en la mejora de la calidad de vida y el bienestar de la sociedad, situación que pretende ser verificada con la presente Tesis.

Por tanto, se plantea la siguiente interrogante como problema de investigación:

- ¿De qué manera el gasto público en educación durante el período 1995 - 2005, ha incidido en el comportamiento de los indicadores económicos del país?

1.3. OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo General

- Determinar de qué manera el gasto público en educación, ha incidido en el comportamiento de indicadores económicos del país en el período 1995 – 2009

1.3.2 Objetivos Específicos

- Identificar los principales mecanismos de intervención y gasto público en educación a partir de la Reforma Educativa de 1994.

⁴ UDAPE. Evaluación económica. Gestión 2008. UDAPE. Bolivia.

- Describir el comportamiento de variables económicas como el PIB nacional, el PIB per cápita, el ingreso familiar durante el período 1995 – 2009.
- Estimar el modelo estadístico – econométrico para determinar los efectos económicos durante el período 1995 – 2009.

1.4 HIPÓTESIS

UN MAYOR GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN, HA INCIDIDO EN UNA MAYOR TASA DE CRECIMIENTO ECONÓMICO DEL PAÍS DURANTE EL PERÍODO 1995 – 2009.

1.4.1 Variable Independiente

X: Un mayor gasto público en educación.

1.4.2 Variable Dependiente

Y: Crecimiento económico del país durante el período 1995 – 2009.

1.5 JUSTIFICACIÓN

El gasto público en educación es un factor altamente relevante en el desarrollo económico y social de un país, mucho más si lo que se pretende es bajar los indicadores de pobreza y desigualdad social.

Un buen sistema educativo, por otro lado, ayuda a hacer más iguales las oportunidades de los niños de diferentes niveles socio-económicos. De esta

manera se rompería el círculo vicioso de pobreza - mala calidad de educación - pobreza⁵.

La mala calidad de la educación pública implica que existe una brecha muy grande entre las capacidades de la gente no-calificada que solo tiene una educación primaria pública y la gente calificada que tiene una educación superior y probablemente privada. También implica que la movilidad social es muy baja ya que los pobres no pueden pagar una educación de nivel para sus hijos y por eso tienen una desventaja grande en el mercado de trabajo, lo que hace que sigan pobres⁶.

Por tanto, es importante hacer un estudio de cuán real ha sido el impacto del gasto público en educación en el desarrollo económico del país, teniendo como punto de partida la implementación de la Reforma Educativa de 1994, cuya ejecución práctica ha empezado a darse desde la gestión 1995 y ha durado aproximadamente hasta la gestión 2005.

1.6. ALCANCES

1.6.1 Alcance temporal

El estudio abarcará el período 1995 – 2009, teniendo en cuenta que en primera instancia la Reforma Educativa ha implicado un gasto público importante en aproximadamente 10 años que ha durado el proceso, mientras que sus resultados podrían evaluarse a parte del año 2000 al 2009.

⁵ Andersen Lykke E. op cit. p. 9.

⁶ Ibidem. p. 9.

1.6.2 Alcance geográfico

El estudio tiene alcance nacional, sin embargo, se investigarán datos en la ciudad de La Paz, por encontrarse en ésta las principales instituciones relacionadas con la educación y la economía del país.

1.7 METODOLOGÍA

1.7.1 Tipo de Investigación

La investigación se caracterizará en primera instancia por ser descriptiva⁷, dado que se describirán las variables de estudio, de acuerdo al análisis de documentos relacionados. A través de esta información que permitirá comprobar la hipótesis formulada, se indagará la relación económica de la Reforma Educativa de 1994 con el desempeño del Sistema Educativo actual, de tal manera de compatibilizar las variables estudiadas.

1.7.2 Método

La Tesis hará uso del método analítico deductivo, debido a que se pretende hacer una descripción del tema abordado partiendo de aspectos generales para luego arribar al análisis de situaciones particulares.

1.7.3 Técnicas

Para la recopilación de la información se empleará la técnica de **Investigación Documental**, la misma que permitirá recabar datos estadísticos, documentos, memorias y análisis de otros investigadores.

⁷ HERNÁNDEZ Roberto y otros. "Metodología de Investigación". Edit. McGraw-Hill. México. 1998. Pág. 65.

Asimismo, para el análisis de las variables de estudio propuestas en la presente investigación se hará uso de la estadística, más propiamente del **análisis econométrico**.

Preliminarmente se plantea el siguiente modelo:

$$CRPIB = b_0 + b_1 GASTONAC + Ut$$

Donde:

CRPIB : Crecimiento económico en términos del PIB
GASTONAC : Gasto público en educación del Gobierno Central
Ut : Término de error

CAPITULO II

MARCO TEORICO



**“EFECTOS DEL GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN EN EL
DESARROLLO ECONÓMICO DEL PAÍS, DURANTE EL
PERIODO 1995-2009”**

2.1 EL DESARROLLO Y CRECIMIENTO ECONÓMICO

2.1.1 Principales teorías en relación al desarrollo económico

Existen tres corrientes económicas fundamentales que vislumbran al desarrollo como crecimiento económico: clásica, neoclásica y keynesiana. Algunos de los principales exponentes de la teoría clásica son: Adam Smith, David Ricardo y John Stuart Mill, estos autores estudiaron la generación y la acumulación de la riqueza en el marco del naciente sistema capitalista, no se abocaron a conceptualizar el término desarrollo, pero si proporcionan algunos indicios para definirlo.

Adam Smith, en su obra *De la naturaleza y las causas de la riqueza de las naciones*,⁸ generó una profunda discusión sobre las causas que contribuyen al crecimiento de la riqueza, analizando a la productividad en su relación con la división del trabajo y con el tamaño del mercado, en su teorización el Estado tenía un carácter preeminente sobre cualquier forma de organización social, era necesario para salvaguardar los intereses privados, el orden público y para proveer bienes públicos, pero restringía su actividad económica, ya que para él la acumulación de riquezas dependía exclusivamente de la expansión del mercado y de su capacidad para autorregularse.

En cambio, David Ricardo en su obra *Principios de Economía Política y Tributación*,⁹ ofrece un análisis de la distribución de la producción entre las diversas clases sociales, considerando que el problema primordial de la Economía no era la generación de la riqueza, sino la determinación de las leyes que rigen la distribución.

⁸ Smith, *Naturaleza*, 1958, particularmente el el Libro Primero, Capítulo IX “de los beneficios del capital” (p.85) y en el Libro Segundo, Capítulo II “sobre el dinero”(p.252).

⁹ Ricardo, *Principios de Economía Política y Tributación*, 1959, Editorial. Paidós. Buenos Aires. pp. 114.

John Stuart Mill, a su vez, en su obra *Principios de Economía Política*,¹⁰ formula la *teoría general del progreso económico*. Mill se pregunta cuál es el papel del progreso técnico dentro del proceso económico, con esta teorización de Mill aparece la primera expresión del concepto de progreso económico como antecedente más inmediato de la idea de crecimiento económico, entendiendo como progreso aquellos cambios que van sujetos a la introducción de nuevas tecnologías en los procesos productivos.

Por su parte, teóricos neoclásicos como Marshall, Pigou y Pareto proponían que los gobiernos cobraran pocos impuestos, ya que éstos distorsionan los precios de los bienes y servicios que se asignarían más eficientemente en el mercado sin el gravamen gubernamental, estos teóricos apoyaban sus ideas en análisis de costos marginales y utilidad marginal, siendo ésta una contribución muy importante para su época en materia de política económica.¹¹

En cuanto al crecimiento económico, la escuela neoclásica consideraba que el crecimiento en una parte del mundo daría lugar al mejoramiento paulatino de las demás partes, mediante un efecto de difusión de los beneficios en todos los niveles (local, regional, nacional e internacional). A su vez, John Maynard Keynes, principal representante del Keynesianismo, en su obra *Teoría general de la ocupación, el interés y el dinero*,¹² realizó estudios influenciado por los efectos de la crisis económica de 1929, en su investigación es fundamental el papel del gasto y la inversión públicos, así como de las innovaciones para impulsar el crecimiento económico.¹³

La contribución de Keynes significó un cambio de paradigma, ya que los problemas macroeconómicos se convirtieron en el punto central de la economía;

¹⁰ Mill J. (1943), *Principios de Economía Política*, Madrid. Edit. Athos, p. 619.

¹¹ Jiménez Trejo (2005). "Impuestos". México. Edit. Atlas. p. 13.

¹² Keynes J. (1943). *Teoría general de la ocupación, el interés y el dinero*. México, Fondo de Cultura Económica

¹³ Besada Ramos, Benito (1981). *Estudio Crítico de la teoría general de Keynes*, La Habana, Editorial de Ciencias Sociales.

los supuestos de Keynes destacan que en épocas de recesión económica y alto desempleo, el problema no era de escasez de recursos, sino la capacidad de reacción del gobierno para emplear los factores de producción, planteando que la demanda agregada y sus componentes (consumo, inversión y sobre todo el gasto público) tenían una importancia estratégica.

Keynes partía del criterio de que un incremento en el gasto público, que a su vez incrementase la demanda agregada de bienes y servicios, conduciría eventualmente a un incremento del crecimiento económico y a un descenso del desempleo, reactivando la economía.

2.1.2 Los enfoques neokeynesianos

Hacia la década de los cuarenta, se fue consolidando el pensamiento convencional sobre el desarrollo que comienza con la teoría del *gran impulso*, que plantea a la inversión de capital como el instrumento principal del desarrollo, cuyo principal representante es Rosentein-Rodan. Ello originó más tarde la consolidación de la escuela denominada como la *alta teoría del desarrollo*.¹⁴

Durante la década de los cincuenta los teóricos del desarrollo, criticando la situación de los países subdesarrollados, planteaban la idea de que existía gran capacidad ociosa, al no utilizarse plenamente los recursos disponibles; ésta concepción fue influenciada por el pensamiento keynesiano y pugna por una acción deliberada del Estado para transformar esta situación.

La contribución de Lewis sobre el crecimiento con oferta ilimitada de mano de obra, y el aporte de Singer¹⁵ que destacaba la posibilidad de industrializar los

¹⁴ Rosenstein Rodan, P. (1951.), "Problems of Industrialization of Eastern and South-Eastern Europe", en *Economic Journal*, June September,

¹⁵ Singer, Hans, "The distribution of gain Between Investing and Borrowing Countries", en *American Economic Review*, núm. 40, 1950, p. 472.

países mediante la transferencia del factor trabajo de la agricultura a la industria, son representativos de una tendencia que colocó la atención en la mano de obra.

En el ámbito de los países latinoamericanos, desde la década de los treinta aparece con fuerza el llamado *desarrollismo*, pensamiento que pretende explicar la perspectiva evolutiva de los países de la región. Este pensamiento se nutre del enfoque keynesiano sobre las relaciones económicas internacionales y sus efectos en el crecimiento económico,¹⁶ esta perspectiva teórica adquiere relevancia ante la crisis que muestra el comercio exterior latinoamericano (desarrollo hacia fuera), asumiendo un lugar central en el debate latinoamericano el punto sobre el desarrollo hacia adentro y la industrialización vía sustitución de importaciones.

2.1.3 Aportes de Domar-Harrod, Myrdal y Solow

El modelo creado por Evsey Domar y Roy Harrod destaca aspectos de largo plazo, a diferencia de Keynes, cuya argumentación teórica se basaba en el corto plazo. Domar y Harrod muestran la estrecha relación entre la tasa de crecimiento de la economía y el nivel de ahorro e inversión, su modelo se constituyó posteriormente en la base de la teoría del crecimiento, en la cual la inversión y el ahorro son considerados como la fuerza central del crecimiento.¹⁷

Gunnar Myrdal, por su parte, fue uno de los pocos economistas que concibió la tarea de combatir las desigualdades y elevar el consumo como una condición para el crecimiento,¹⁸ también ha sido muy significativo el modelo planteado por Robert Solow con su artículo *A contribution to the theory of economic growth*.¹⁹ Solow

¹⁶ Sunkel, Osvaldo y Pedro Paz, *El subdesarrollo latinoamericano y la teoría del desarrollo*, México, Siglo XXI Editores, 1a. Edición, 1970. p. 349.

¹⁷ Sunkel, Osvaldo y Pedro Paz. Op cit. p. 245.

¹⁸ Bannock, Graham, Baxter, R. y Ray Rees, *Diccionario de Economía*, México, Trillas, 6ta. Reimpresión, 2001. p. 349.

¹⁹ Solow, Robert. "A Contribution to the Theory Economic Growth", en *Quarterly Journal of Economics* núm. 70, febrero 1956, p. 65.

presenta un modelo de crecimiento a partir de una serie de supuestos que permitían darle al comportamiento de la economía una formulación expresada en una función Cobb – Douglas clásica del tipo: $Y = F (K,L) = K^{\alpha} L^{1-\alpha}$, donde “K” se refiere al factor capital y “L” a la fuerza laboral, con “ α ” representando la diferencia proporcional de su participación en el producto. El modelo asume que $0 < \alpha < 1$, por lo que la función tenía rendimientos constantes de escala, es decir, si se duplica el peso de los factores, el producto se duplicaría también.

Para generar crecimiento per capita sostenido, el modelo de Solow introduce una variable exógena, esta variable, denominada “A”, identificada con el progreso tecnológico, se añade a la función de producción, así “A”, unida al factor trabajo, permite incrementar la productividad cuando el nivel de la tecnología es alto, Solow explica los ingresos per cápita, que son en su modelo las diferencias entre los niveles de crecimiento, por variaciones en las tasas de inversión y de crecimiento poblacional y al incluir al progreso tecnológico como una variable exógena, concibe las disparidades del crecimiento en el largo plazo a partir de las diferencias en los niveles de la tecnología.

Un aspecto en común que tienen la mayoría de los teóricos del crecimiento económico analizados hasta aquí es que coinciden con la idea de que el desarrollo es como un círculo virtuoso conducido por economías externas, toman como supuesto que la innovación engendra a la modernización, ésta concepción se convirtió en una consideración importante para argumentar la intervención gubernamental a través del gasto público como instrumento para fomentar el crecimiento económico.

2.1.4 La teoría del crecimiento endógeno

La teoría del crecimiento endógeno asigna un papel importante al capital humano como fuente de productividad y crecimiento económico. Los modelos de Romer (1986), Lucas (1988), y Barro (1991) establecieron que por medio de

externalidades o con la introducción del capital humano, se generaban convergencias hacia un mayor crecimiento económico en el largo plazo. Así, el conocimiento se constituye en un nuevo factor acumulable para el crecimiento, sin el cual el capital físico no se ajusta a los requerimientos del entorno económico.

El trabajo de Romer,²⁰ consideró el conocimiento como un factor de producción con el que se incrementa la productividad marginal; además, el resto de las empresas pueden acceder a ese nuevo conocimiento mejorando su propia productividad marginal, en los modelos de Romer, se retoma el concepto del *Learning by doing*, introducido por Arrow. En estos modelos el incremento de la producción o de la inversión contribuye en la productividad de los factores. Una empresa que incrementa su capital físico aprende simultáneamente cómo producir más eficientemente. Este efecto positivo de experiencia en productividad es denominado *Learning by doing*.

Por su parte, Lucas,²¹ concede gran importancia al papel que tiene el capital humano, es decir, las capacidades y potencialidades de las personas dentro del proceso de crecimiento, ya que las acciones y comportamientos de los individuos tienen un efecto muy importante sobre la economía.

En estos modelos el progreso tecnológico es más rápido mientras más grande es el nivel de conocimiento humano acumulado; por lo tanto, el crecimiento del ingreso tenderá siempre a ser más rápido, si: 1) Se tiene un stock de capital relativamente grande; 2) se tiene una gran magnitud de población educada; y 3) un ambiente económico que es favorable para la acumulación de conocimiento humano.

²⁰ Romer, Paul M., "El cambio Tecnológico endógeno", en *El Trimestre Económico*, vol. LVIII, núm, 231 julio-septiembre 1991, México, pp. 441.

²¹ Lucas, Robert E, "Making a Miracle", en *Econometrica*, núm. 2, 1993, pp. 251.

En los postulados del crecimiento endógeno, visto este como crecimiento basado en recursos, capacidades y potencialidades internas (del país, de la empresa, de cada localidad), se asume que la creación del conocimiento es correlacional con el incremento de la inversión productiva.²²

Recapitulando, la teoría del crecimiento endógeno considera que la variable “acumulación del conocimiento” es el factor determinante del progreso, la característica fundamental de este aporte es no considerar el progreso técnico como un factor que está determinado en forma exógena, contrario a los modelos de Harrod–Domar y Solow, en los que el progreso técnico no es tan relevante, como si lo es el nivel de ahorro.

2.1.5 Teorías modernas del desarrollo

El desarrollo no es, escribió Joseph Schumpeter a finales de la década de los cuarenta, un fenómeno que pueda explicarse económicamente, debido a que la economía está afectada por los cambios del mundo que la rodea²³; las causas y la explicación del desarrollo deben buscarse fuera del grupo de hechos que describe la teoría económica.

Schumpeter distingue al desarrollo del mero crecimiento de la economía, porque este último no representa fenómenos cualitativos distintos, sino sólo procesos de adaptación, en este orden de ideas se debe considerar al desarrollo como un fenómeno histórico que reposa sobre el progreso precedente y a su vez crea las condiciones necesarias para el posterior. Así, las preocupaciones sobre el desarrollo durante la década de los setenta dieron lugar a que tanto en el marco

²² Barro, Robert y Xavier Sala-i-martín, *Economic Growth*. Cambridge, The MIT Press, 1999. p. 146.

²³ Schumpeter, Joseph A., *Teoría del desenvolvimiento económico. Una investigación sobre ganancias, capital, crédito, interés y ciclo económico*, México, Fondo de Cultura Económica, 1948.

institucional como académico se produjeran múltiples formulaciones sobre el concepto del desarrollo.

Bajo el criterio de las “necesidades básicas” como un elemento que deben tomar en consideración los esfuerzos del desarrollo, Robert Mc Namara argumentó que el desarrollo no debía ser expresado simplemente en términos de crecimiento, que debía planearse adecuadamente, enfatizando la necesidad de una mejor distribución del ingreso y el mejoramiento de la calidad de vida como medidas importantes de desarrollo.²⁴

Este enfoque del desarrollo es parte de la filosofía de crecimiento con equidad cuyos impulsores fueron Seers, Singer y Gunnar Myrdal, éste último crea la noción de “desarrollo integrado”, el cual requiere de un cambio estructural en las bases de la distribución de bienes y servicios relativas a la planeación económica gubernamental.

La experiencia asiática en los años setenta, cuando los gobiernos combinaron una estrategia de desarrollo hacia adentro con fomento de las exportaciones obligó a revalorar el papel del Estado en la vida económica frente a la naciente ideología neoliberal que proclamaba su ineficacia. A través de una concepción pragmática de aplicación de multimodelos los países asiáticos lograron altos ritmos de crecimiento económico y de desarrollo social al mismo tiempo.²⁵

A finales de la década de los setenta surgió la idea del *otro desarrollo*, esta perspectiva, planteada por Jeffrey Sachs, sugería un desarrollo necesariamente orientado por el Estado, con énfasis en los factores internos, sobre bases propias, ecológicamente sano y basado en transformaciones estructurales; la idea del otro desarrollo reconoce además la importancia de la equidad, la libertad de expresión,

²⁴ Mc Namara, Robert, *Address to the Board of Governors of the World Bank.*, New York, The World Bank, 1971. p. 18.

²⁵ Leys, Colin, “The crisis in development theory”, en *New Political Economy*, vol. 1, núm. 1, 1996, Oxfordshire, pp. 49.

así como el desarrollo de la creatividad humana, según esta perspectiva cada sociedad es libre de actuar de acuerdo con sus valores y cultura, articulando su propia visión del futuro.

En una dimensión que interrelaciona lo local y lo global, la concepción del *otro desarrollo* destaca la necesidad de transformaciones estructurales que tomen en consideración desde la pequeña comunidad hasta los vínculos humanos de carácter global, sugiriendo que ello involucre la participación de los diferentes órdenes de gobierno.²⁶

La trascendencia de este planteamiento es que amplía la concepción del desarrollo, que implica mucho más que crecimiento, ya que no se refiere al dinamismo de los principales agregados económicos, sino a la estructura política y social. Esta idea del otro desarrollo es el antecedente directo, en la teoría económica, de las formulaciones posteriores de Amartya Sen sobre el Desarrollo Humano.

2.1.6 Desarrollo Humano, nueva concepción del desarrollo

2.1.6.1 Definición del Desarrollo Humano

El concepto de Desarrollo Humano se refiere al proceso mediante el cual es posible aumentar las opciones de todos los habitantes de un país, región o localidad en diversos ámbitos como lo son el educativo, laboral, material y cultural, éste concepto se concentra en incrementar el bienestar integral del individuo y no sólo en su mejoría material, busca generar un proceso de ampliación de las posibilidades de elección de la gente, aumentando sus capacidades,

²⁶ Chávez, Fernando, "El federalismo fiscal mexicano actual, notas para una discusión básica", *Materiales de Trabajo*, Fundación Friedrich Ebert, núm. 12, abril, 2001, México, pp. 43.

transformando la visión de las personas, de meros agentes pasivos a actores positivos y determinantes en el proceso de desarrollo.²⁷

La definición clásica del Desarrollo Humano nos indica que es un desarrollo que no solamente genera crecimiento económico sino que distribuye sus beneficios equitativamente, que potencia a las personas en lugar de marginarlas.⁵⁹ Este concepto deriva directamente de la noción de desarrollo como proceso de expansión de las capacidades humanas, que ha sido formulado por Amartya Sen y basa su noción de capacidades en la Teoría de la justicia de John Rawls, así, el desarrollo para Sen debe estar centrado en la persona y no en los bienes, superando el reduccionismo económico.

Desde la perspectiva del Desarrollo Humano no existe un vínculo automático entre el crecimiento económico y el Desarrollo Humano y plantea que es posible alcanzar niveles aceptables de Desarrollo Humano incluso con modestos niveles de PIB per cápita si se cuenta con la voluntad política para hacerlo y se aplican las políticas redistributivas adecuadas, siguiendo a Sen, una concepción satisfactoria del desarrollo debe ir mucho más allá de la acumulación de riqueza y del crecimiento del Producto Nacional Bruto y de otras variables relacionadas con la renta. Sin olvidar la importancia del crecimiento económico, debemos ir mucho más allá.²⁸

Se resalta entonces la importancia de políticas económicas y sociales que habiliten a todos los miembros de una sociedad a poseer conocimientos, salud, ingresos y otros derechos sociales. Sen dice que en lugar de centrar la atención sólo en la pobreza de ingreso, debemos centrarla en la idea más global de la carencia de capacidades, para que sea posible comprender mejor la pobreza de las vidas humanas y las libertades a partir de una base de información diferente y

²⁷ López-Calva, Luis Felipe y Roberto Vélez, "El concepto de Desarrollo Humano, su importancia y aplicación en México", en *Estudios Sobre el Desarrollo Humano*, PNUD, núm. 2003-1, 2003, México, pp. 4..

²⁸ Sen, Amartya K. *Desarrollo y libertad*, México, editorial planeta, 2000. p. 30

que el papel de la renta y de la riqueza –por importante que éste sea, junto con otras influencias- tiene que integrarse en un análisis más amplio y completo del éxito y de las privaciones.²⁹

Sin embargo, es necesario reconocer que el ámbito en el que el concepto de Desarrollo Humano es quizás más limitado, y el Índice de Desarrollo Humano como indicador más incompleto, es el de la sustentabilidad del desarrollo, porque no ha incorporado aún los costos ambientales del crecimiento económico.

2.1.6.2 El Índice de Desarrollo Humano como medición del desarrollo

Para medir el Desarrollo Humano se construyen índices que corresponden a la idea de que el subdesarrollo es una carencia de capacidades básicas más que una carencia de ingreso *per se*.³⁰ La introducción del enfoque de las capacidades para sustituir el enfoque del ingreso se ha tratado de reflejar no sólo a nivel conceptual sino en la implementación de medidas multidimensionales de desarrollo.

El Índice de Desarrollo Humano (IDH) surge como una forma de poner en práctica la teoría de las capacidades, planteada por Sen, el índice se calcula desde 1990 y es publicado cada año, a nivel global, en los informes sobre Desarrollo Humano del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

El IDH es un indicador compuesto que mide los avances promedio de un país en función de tres dimensiones básicas del Desarrollo Humano, como son, una vida larga y saludable, medida según la esperanza de vida al nacer; la educación, medida por la tasa de alfabetización de adultos y la tasa bruta combinada de matriculación en educación primaria, secundaria y terciaria; y un nivel de vida digno, medido por el PIB per cápita.

²⁹ Sen, Amartya K. op cit. p. 37.

³⁰ Ibidem. p. 37.

Si bien es cierto que el concepto de Desarrollo Humano es bastante más amplio de lo que es capaz de medir cualquier índice compuesto individual, el IDH es una alternativa seria al uso del ingreso como medida del bienestar y proporciona una idea inicial muy cercana a la realidad del desarrollo.

2.1.7 El Producto Interno Bruto

2.1.7.1 Definición

El producto interior bruto, producto interno bruto (PIB) o producto bruto interno (PBI) es la principal macromagnitud existente que mide el valor monetario de la producción de bienes y servicios finales de un país durante un período de tiempo (normalmente un año).

El PIB es usado como una medida del bienestar material de una sociedad. Su cálculo se encuadra dentro de la contabilidad nacional. Para estimarlo, se emplean varios métodos complementarios; tras el pertinente ajuste de los resultados obtenidos en los mismos, al menos parcialmente resulta incluida en su cálculo la economía sumergida, es decir, la economía informal o irregular (actividad económica intrínsecamente lícita aunque oculta para evitar el control administrativo) y la actividad económica ilegal.

2.1.7.2 Magnitud flujo

El PIB es una magnitud denominada de flujo, que contabiliza sólo los bienes y servicios producidos durante la etapa de estudio. El significado de flujo o corriente se contrapone al de fondo o stock. El primero se refiere a un periodo de tiempo (día, semana, mes, año, etc.) que además debe expresarse de forma clara, si bien en muchos casos y ante un uso generalizado, dicho periodo de tiempo puede

sobreentenderse. Así, por ejemplo, los ingresos de una persona son una corriente o flujo ya que hay que explicar el periodo en el que se han obtenido. Por tanto las corrientes o flujos tienen una clara dimensión temporal. En el lado opuesto, están los fondos o stocks que carecen de ella, aunque exista una referencia a un punto del tiempo. El patrimonio de una persona sería un ejemplo de variable fondo.

2.1.7.3 Producción final

El PIB mide sólo la producción final y no la denominada producción intermedia, para evitar así la doble contabilización. Al hacer referencia a bienes y servicios finales se quiere significar que no han de ser tenidos en cuenta aquellos bienes elaborados en el periodo pero que han constituido la materia prima para la fabricación de otros bienes y servicios. Por tanto dentro de los bienes y servicios finales incluimos aquellos bienes producidos en un periodo que por su propia naturaleza no se van a integrar en ningún otro proceso de producción, así como aquellos otros bienes que aun cuando por su naturaleza deben integrarse en el proceso productivo de otro producto, pero que a final del ejercicio no lo han hecho, son las denominadas existencias finales.

2.1.7.4 Valoración

El Producto Interior es el valor total de la corriente de bienes y servicios finales. Al ser el Producto Interior un agregado o suma total de numerosos componentes, las unidades de medida en que estos vienen expresados son heterogéneas (toneladas, metros, unidades, kilovatios/hora, etc.). Para obtener un valor total, es preciso transformarlos a términos homogéneos lo que se consigue dando valores monetarios a los distintos bienes y servicios; el Producto Interior es pues, una operación matemática de multiplicación en la que entran dos grandes factores: uno real, formado por las unidades físicas, bienes y servicios y el otro monetario integrado por sus precios.

De esta manera se concluye que un país aumentaría su Producto Interior en un 10 por 100 simplemente por haber crecido el nivel general de precios en ese porcentaje. Para evitar las distorsiones que este fenómeno provoca en las comparaciones intertemporales se recurre al PIB en términos reales al que no afectan las modificaciones en los precios ya que las unidades físicas se valoran siempre tomando como referencia los precios en un año base. Para hallar el PIB real, se divide el PIB nominal por un índice de precios conocido con el nombre de deflactor del PIB.

- **PIB nominal:** es el valor monetario de todos los bienes y servicios que produce un país o una economía a precios corrientes en el año en que los bienes son producidos. Al estudiar la evolución del PIB a lo largo del tiempo, en situaciones de inflación alta, un aumento substancial de precios, aún cuando la producción permanezca constante, puede dar como resultado un aumento sustancial del PIB, motivado exclusivamente por el aumento de los precios.
- **PIB real:** se define como el valor monetario de todos los bienes y/o servicios producidos por un país o una economía valorados a precios constantes, es decir valorados según los precios del año que se toma como base o referencia en las comparaciones. Este cálculo se lleva a cabo mediante el deflactor del PIB, según el índice de inflación (o bien computando el valor de los bienes con independencia del año de producción mediante los precios de un cierto año de referencia).

2.1.7.5 Métodos de determinación

El PIB puede calcularse a través de tres procedimientos:

Método del gasto

En el método del gasto, el PIB se mide sumando todas las demandas finales de bienes y servicios en un período dado. En este caso se está cuantificando el destino de la producción. Existen cuatro grandes áreas de gasto: el consumo de las familias (C), la inversión en nuevo capital (I), el consumo del gobierno (G) y los resultados netos del comercio exterior (exportaciones - importaciones):

Obsérvese que las exportaciones netas son iguales a las exportaciones (X) menos las importaciones (M). Desde el punto de vista del gasto o demanda, el PIB resulta ser la suma de los siguientes términos:

$$PIB_{pm} = C + I + X - M$$

Donde PIB_{pm} es el producto interior bruto valorado a precios de mercado, C es valor total del consumo final nacional, I es la formación bruta de capital también llamada inversión. X es el volumen monetario de las exportaciones y M el volumen de importaciones. Si se tiene en cuenta la existencia del sector público se distingue entre consumo e inversión privadas y gasto público en adquisición de bienes y servicios: G , entonces modificamos la fórmula:

$$PIB_{pm} = C_{pr} + I_{pr} + G + X - M$$

Método de la distribución o del ingreso

Este método suma los ingresos de todos los factores que contribuyen al proceso productivo, como por ejemplo, sueldos y salarios, comisiones, alquileres, derechos de autor, honorarios, intereses, utilidades, etc. El PIB es el resultado del cálculo

por medio del pago a los factores de la producción. Todo ello, antes de deducir impuesto

$$PIB = R_L + R_K + R_r + B + A + (I_i - S_b)$$

Donde R_L representa los salarios procedentes del trabajo, R_K las rentas procedentes del capital o la tierra, R_r los intereses financieros, B los beneficios, A las amortizaciones, I_i los impuestos indirectos, S_b los subsidios.

Método de la oferta o del valor agregado

En términos generales, el valor agregado o valor añadido, es el valor de mercado del producto en cada etapa de su producción, menos el valor de mercado de los insumos utilizados para obtener dicho producto; es decir, que el PIB se cuantifica a través del aporte neto de cada sector de la economía.

Según el método del valor agregado, la suma de valor agregado en cada etapa de producción es igual al gasto en el bien final del proceso de producción.

Un ejemplo puede ayudar a ilustrar este método. Tomemos el caso del PIB producido en el sector petrolero. Supongamos que una compañía produce petróleo crudo que vende a una refinería, que a su vez produce gasolina. El petróleo crudo se vende por 20\$ por barril a la refinería, y ésta vende el producto terminado en 24\$ por barril. Para calcular el valor agregado producido en cada etapa del proceso de producción, se distinguirá:

- el valor agregado en la etapa de la refinería no son los \$24 por barril sino sólo \$4, ya que la refinería compra el barril de petróleo en \$20 y elabora un producto que vale \$24 por barril. El valor agregado del sector petrolero como un conjunto es de 24\$ por barril, la suma del valor del petróleo crudo

(20\$ por barril) más el valor añadido en la etapa de refinación (4\$ por barril).

PIB per cápita

El **PIB per cápita** (también llamado **renta per cápita** o **ingreso per cápita**) es una magnitud que trata de medir la riqueza material disponible. Se calcula simplemente como el PIB total dividido entre el número de habitantes (N):

$$PIB_{pc} = \frac{PIB}{N}$$

2.2 GASTO PÚBLICO

2.2.1 Definición

El gasto público se define como, el gasto que realizan los gobiernos a través de políticas públicas aplicadas al sector educativo. Un aumento en el gasto público producirá un aumento en el nivel de renta nacional, y una reducción tendrá el efecto contrario. Durante un periodo de inflación es necesario reducir el gasto público para manejar la curva de la demanda agregada hacia una estabilidad deseada. El manejo del gasto público representa un papel clave para dar cumplimiento a los objetivos de la política económica³¹.

El gasto público se ejecuta a través de los Presupuestos o Programas Económicos establecidos por los distintos gobiernos, y se clasifica de distintas maneras pero básicamente se consideran el Gasto Neto que es la totalidad de las erogaciones del sector público menos las amortizaciones de deuda externa; y el Gasto Primario, el cual no toma en cuenta las erogaciones realizadas para pago de

³¹ GONZALES, Domingo/ MEZA, Antonio: Tratado Moderno de Economía General. South Western. México. p. 21

intereses y comisiones de deuda pública, este importante indicador económico mide la fortaleza de las finanzas públicas para cubrir con la operación e inversión gubernamental con los ingresos tributarios, los no tributarios y el producto de la venta de bienes y servicios, independientemente del saldo de la deuda y de su costo³².

Gasto Programable: es el agregado que más se relaciona con la estrategia para conservar la política fiscal, requerida para contribuir al logro de los objetivos de la política económica. Por otro lado resume el uso de recursos públicos que se destinan a cumplir y atender funciones y responsabilidades gubernamentales, así como a producir bienes y prestar servicios³³.

2.2.2 Clasificación económica del gasto público

La clasificación económica permite conocer los capítulos, conceptos y partidas específicas que registran las adquisiciones de bienes y servicios del sector público. Con base a esta clasificación, el gasto programable se divide en gasto corriente y gasto de capital. Estos componentes a su vez se desagregan en servicios personales, pensiones y otros gastos corrientes dentro del primer rubro, y en inversión física y financiera dentro del segundo³⁴.

Gasto corriente: Dada la naturaleza de las funciones gubernamentales, el gasto corriente es el principal rubro del gasto programable. En él se incluyen todas las erogaciones que los Poderes y Órganos Autónomos, la Administración Pública, así como las empresas del Estado, requieren para la operación de sus programas. En el caso de los primeros dos, estos recursos son para llevar a cabo las tareas de legislar, impartir justicia, organizar y vigilar los procesos electorales, principalmente. Por lo que respecta a las dependencias, los montos

³² GONZALES, Domingo/ MEZA, Antonio. Op cit. p. 21.

³³ Ibidem. p. 22.

³⁴ Ibidem. p. 22

presupuestados son para cumplir con las funciones de: administración gubernamental; política y planeación económica y social; fomento y regulación; y desarrollo social³⁵.

Gasto de Capital: El gasto de capital comprende aquellas erogaciones que contribuyen a ampliar la infraestructura social y productiva, así como a incrementar el patrimonio del sector público. Como gastos; gastos de Defensa Nacional, también se pueden mencionar la construcción de Hospitales, Escuelas, Universidades, Obras Civiles como carreteras, puentes, represas, tendidos eléctricos, oleoductos, plantas etc.; que contribuyan al aumento de la productividad para promover el crecimiento que requiere la economía³⁶.

El gasto público se subdivide también según una clasificación funcional. Se habla así de gastos sociales, que incluyen las transferencias directas al público, el desarrollo de programas sociales y los gastos en salud y educación; de gastos militares o de defensa, de gastos por servicios y de otros de diferente tipo.

Desde un punto de vista económico se distinguen tres tipos de gasto público: Desarrollo Social, Desarrollo Económico, y Gobierno.

Desarrollo Social:

Se refiere al Gasto público real o de consumo, que son aquellos gastos corrientes en los que el Sector público recibe a cambio una contraprestación. Estos gastos representan la contribución del sector público al consumo de una sociedad. En este grupo podrían incluirse los gastos por adquisición de bienes consumibles o por servicios prestados al Estado en educación, salud, seguridad social, urbanización, vivienda, desarrollo regional, agua potable y alcantarillado, asistencia social, y superación de la pobreza.

³⁵ Ibidem. p. 23.

³⁶ Toro Hardy, José. Op cit. p. 46.

Desarrollo Económico:

Dotar de infraestructura, energía, comunicaciones y transportes, desarrollo agropecuario y forestal, temas laborales, empresariales, ciencia y tecnología, y empleo, impulso competitivo empresarial, estos se pueden considerar como un gasto real o de inversión, que son aquellos gastos en los que el sector público obtiene una contraprestación a la realización del desembolso, estos gastos representan la contribución del sector público a la formación bruta de capital de una economía. En este grupo deben incluirse las inversiones realizadas por el sector público.

Transferencias:

Gastos realizados por el sector público sin obtener nada a cambio, es decir, sin contraprestación por parte de los destinatarios del gasto. Ejemplo de transferencias corrientes serían el subsidio de desempleo, las pensiones públicas de la Seguridad Social.

2.2.3 Incidencias del gasto público

El gasto público puede influir de diferentes formas en la economía, principalmente a nivel macro³⁷.

Empleo. El gasto público es una fuente importante de generación de empleo, tanto así que son muchas las regiones del país donde la única fuente de empleo es precisamente el estado. La economía se puede acelerar o desacelerar según el estado decida gastar más o menos. La producción del país puede verse

³⁷ Monografía creado por Patricia Cisneros . Extraído de: <http://www.gestiopolis.com/recursos/documentos/fulldocs/eco1/controlfiscal.htm>. 26 de octubre 2009.

fuertemente influida por el gasto público lo que de forma indirecta tiene efecto sobre el nivel de empleo.

Ahorro. El gasto público puede afectar el nivel o capacidad de ahorro de la población, en vista a que el gasto público está financiado por lo general por ingresos provenientes de los impuestos. Al incrementar los impuestos, se deja a la población con una menor parte de sus utilidades lo que disminuye su capacidad de ahorro.

Inversión. Como la inversión en buena parte depende del nivel de ahorro de la población, al disminuirse el nivel de ahorro por las causas ya expuestas, se afecta la capacidad para invertir. Si no se ahorra, no habrá recursos para invertir.

Inflación. El gasto público puede presionar el alza de los precios al aumentar la demanda de bienes y servicios. Bien sabemos que cuando la demanda se incrementa a un ritmo superior que la oferta, se sufre de una tendencia inflacionaria, y el gasto público tiene la capacidad de incrementar la demanda de bienes y servicios.

Devaluación – Revaluación de la moneda. El gasto público puede influir en el comportamiento de la moneda frente a otras divisas, en la medida en que el gasto público sea financiado con crédito externo. El ingreso de divisas producto de la adquisición de créditos puede conducir a que la moneda local se fortalezca, puesto que al incrementarse la oferta de una determinada divisa, el efecto de la ley de la oferta y demanda, conlleva a que el precio de la moneda local se revalúe.

Déficit fiscal. Naturalmente que el gasto público es responsable directo en el incremento o disminución del déficit fiscal de un país, en la medida en que se gasta más o menos de los ingresos obtenidos.

En términos generales, estos pueden ser algunos de los efectos que puede tener el gasto público en la economía. Como se puede ver, algunos efectos son negativos y otros positivos, por lo que se puede concluir que el gasto público es una herramienta muy importante a la hora de implementar ciertas políticas macroeconómicas.

2.2.4 El gasto público en educación

Si bien el gasto público en educación muestra una ligera relación con respecto a los resultados económicos contemporáneos, numerosos estudios muestran que la cantidad de educación (medida como los años promedio de educación) y la calidad de educación (medida típicamente por pruebas estandarizadas) son sumamente importantes no solo para los ingresos individuales sino también para la tasa de crecimiento del PIB (véase por ejemplo Hanushek & Kimko, 2000)³⁸.

La inversión en educación es sin lugar a dudas una inversión de largo plazo, y no existe razón alguna para pensar que el gasto corriente en este sector este relacionado con la productividad actual de la fuerza laboral. La inversión corriente en educación afectará los ingresos futuros de los estudiantes actuales, lo cual implica que la mayoría de los beneficios de esta inversión se materializarán décadas más tarde³⁹.

El horizonte de largo plazo que presenta la inversión en educación implica en algunos casos la insuficiencia de la inversión en este sector debido a las restricciones financieras y a una visión gubernamental de corto plazo. Este parece ser el caso de América Latina en general y de Bolivia en particular. Mientras las tasas de matriculación oficiales se encuentran alrededor del 95% a nivel primario, la calidad de esta educación es baja y variable.

³⁸ Citado por: Andersen Lykke E. Educación en Bolivia: El Efecto sobre el Crecimiento, el Empleo, la Desigualdad y la Pobreza. INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOCIO-ECONÓMICAS, UNIVERSIDAD CATÓLICA BOLIVIANA PROYECTO PIEB. La Paz, Bolivia, 2003.

³⁹ Andersen Lykke E. op cit.

2.2.5 Efectos del gasto público en educación en indicadores económicos

2.2.5.1 El Impacto sobre el empleo

La mala calidad de la educación implica que cada año extra de educación no incrementa de manera suficiente la productividad de la gente. En una comparación de 17 países de América Latina, la CEPAL (2002) encuentra que en Bolivia los jóvenes *ocupados* entre 20 y 29 años de edad necesitan 13 años de educación para estar al nivel promedio de pobreza de los ocupados del país⁴⁰. En todos los otros países estudiados, solo se necesitan entre 8 y 12 años de educación para que la gente se encuentre en el nivel promedio de pobreza. Por ejemplo, los jóvenes en Brasil requieren solo 8 años y los jóvenes en México llegan al mismo nivel relativo de ingresos que los bolivianos con 3 años menos de educación⁴¹.

Tabla 1
Número de años de estudio requeridos para tener una probabilidad de estar en la pobreza igual o inferior al promedio de cada país (entre ocupados de 20 a 29 años de edad)

País	Nivel de pobreza medio de los ocupados	Número de años de estudio mínimo	Promedio de ingresos laborales en LP)
Argentina, 1999	11.5%	11	3.7
Bolivia, 1999	38.7%	13	3.4
Brasil, 1999	22.5%	8	3
Chile, 2000	10.1%	12	4.1

⁴⁰ CEPAL 2002 "Panorama de la Educación en América Latina y sus Principales Desafíos." Presentación de Arturo León en la reunión FNUAP/CEPAL sobre Pobreza y Población, Ciudad de México.

⁴¹ ANDERSEN Lykke E. 2003. "Educación en Bolivia: El Efecto sobre el Crecimiento, el Empleo, la Desigualdad y la Pobreza". Instituto de Investigaciones Socio-Económicas. Universidad Católica Boliviana. La Paz, Bolivia.

Colombia, 1999	33.8%	11	2.7
Costa Rica, 1999	7.5%	10	4.4
Ecuador, 1999	51.4%	12	2.4
El Salvador, 1999	25.6%	10	2.9
Guatemala, 1998	34.0%	9	1.9
Honduras, 1999	58.9%	9	2.7
México, 2000	22.5%	10	3.3
Panamá, 1999	10.8%	11	3.5
Paraguay, 1999	28.5%	12	2.9
Perú, 1999	22.3%	11	2.5
Rep. Dominicana, 1997	15.6%	11	3.6
Uruguay, 1999	5.8%	9	3.8
Venezuela, 1999 a/	32.8%	11	3.1

Fuente: CEPAL (2002).

La mala calidad de la fuerza laboral implica que la productividad es muy baja y por lo tanto los empleadores no pueden pagar salarios elevados. En el ámbito internacional somos aun menos productivos. Si deseamos aliviar la pobreza debemos incrementar la productividad a fin de garantizar mejores niveles salariales.

2.2.5.2 El impacto sobre la pobreza y la desigualdad

La mala calidad de la educación pública implica que existe una brecha muy grande entre las capacidades de la gente no-calificada que solo tiene una educación primaria pública y la gente calificada que tiene una educación superior y probablemente privada. También implica que la movilidad social es muy baja ya

que los pobres no pueden pagar una educación de nivel para sus hijos y por eso tienen una desventaja grande en el mercado de trabajo, lo que hace que sigan pobres⁴².

Un buen sistema educativo, por otro lado, ayuda a hacer más iguales las oportunidades de los niños de diferentes niveles socio-económicos. De esta manera se rompería el círculo vicioso de pobreza - mala calidad de educación - pobreza.

Este es un hecho muy inquietante en relación al conjunto de factores que nos preocupan: crecimiento económico, competitividad, pobreza, desigualdad, y movilidad social. La evidencia empírica internacional señala muy claramente que la calidad de educación es más importante que la cantidad de educación en la explicación de las diferencias en las tasas de crecimiento económico de largo plazo entre países.

Por ello, es de substancial importancia continuar controlando la calidad educativa en las escuelas bolivianas y usar los resultados de este control para indagar acerca del conjunto de políticas locales apropiadas para mejorar la calidad. Vera (1999) presenta un análisis clásico de la importancia de los insumos tradicionales para la educación en Bolivia⁴³ (p.e. nivel de instrucción del docente, experiencia del docente, nivel de instrucción del tutor, servicios básicos, alumnos por docente, etc.). Los resultados de este estudio señalan que, en las escuelas públicas, el nivel de instrucción del tutor (normalmente la madre) son significativos cuando se ha llegado hasta el nivel superior. Asimismo, la existencia de alcantarillado mejora el rendimiento.

⁴² CEPAL 2002 "Panorama de la Educación en América Latina y sus Principales Desafíos." Presentación de Arturo León en la reunión FNUAP/CEPAL sobre Pobreza y Población, Ciudad de México.

⁴³ Vera, M. 1999. "Efectividad Relativa de los Colegios Privados y Fiscales en Bolivia". UDAPE, *Análisis Económico*, Vol. 17

Sin embargo, no existe evidencia convincente sobre el impacto de los otros insumos escolares sobre el rendimiento. Por ejemplo, el número de bancos por estudiante y la experiencia del docente resultan negativos. Esta ausencia de evidencia positiva sobre el impacto de los insumos escolares se encuentra también en la literatura internacional. En este sentido, Vera (1999) sugiere ir más allá de los insumos tradicionales y más bien examinar las interacciones humanas dentro de las escuelas e identificar los métodos de enseñanza, las actitudes, y los estilos que caracterizan a los mejores maestros. Esta es una recomendación adecuada para el caso boliviano.

2.2.6 Equidad y Gasto Educativo

La equidad en la asignación de recursos de la educación pública es un asunto que todavía no ha sido analizado ampliamente en América Latina, aunque existe un desarrollo teórico y empírico abundante sobre este tema⁴⁴. Una de las principales razones que podría explicar la escasa investigación es la dificultad de definir la palabra equidad, dado que es un concepto relativo más que absoluto. En ese sentido, previamente a la discusión sobre la equidad en la asignación del gasto educativo, es importante evaluar el significado de equidad en la distribución de recursos en general.

2.2.7 Equidad en la Distribución de Recursos

El análisis de equidad en la distribución de recursos no necesariamente significa considerar aspectos morales o éticos, lo más importante es reflexionar sobre qué es lo que una sociedad considera apropiado para las necesidades, status y contribuciones de sus miembros. Según Young (1994), lo “apropiado” está determinado por principios y precedentes. Los principios son el lenguaje con el que se discute y justifica las distintas opciones de distribución; en cambio, los

⁴⁴ Véase Berne y Stiefel (1984), Ladd, Chalk y Hansen (1999) y Richards, Baker y Green (2004).

precedentes son aspectos relacionados con las características de los interesados, de sus creencias, valores y costumbres. Además, se debe tomar en cuenta que una determinada distribución o asignación de recursos es el resultado de tres diferentes tipos de decisiones: 1) el monto total del recurso a ser distribuido; 2) la fórmula o principio por el cual el recurso es asignado entre las partes; y 3) la respuesta de los agentes a las dos primeras decisiones institucionales.

La discusión sobre equidad de una distribución varía de una situación a otra y de una cultura a otra, por lo que ésta debe estar sustentada en un contexto específico; sin embargo, se han creado principios universalmente aceptados que pueden guiar a definir el concepto de equidad. Éstos son poderosos porque no son arbitrarios, y conllevan argumentos racionales.

Considerando que los juicios de equidad se basan en comparaciones entre individuos, el principio de imparcialidad, por ejemplo, dice que una asignación será justa cuando los participantes que se parecen sean tratados de manera similar. En cambio, el principio de prioridad dice que los que tienen mayor necesidad deberían obtener mayor cantidad de los recursos. La prioridad no dice cuánto más se merece el menos aventajado, simplemente dice que uno merece más que el otro. Por otro lado, el principio de proporcionalidad señala que la asignación se hace en función del aporte de cada individuo⁴⁵.

Los principios de equidad son instrumentos por los cuales la sociedad resuelve problemas distributivos de recursos cuando la eficiencia lleva a resultados indeterminados. Asimismo, los principios definen las reglas de asignación que generalmente exteriorizan uno de los siguientes conceptos de equidad: 1) Paridad, que significa que los individuos son tratados igualmente debido a que son iguales o porque no hay forma de diferenciarlos; 2) Proporcionalidad, que reconoce las diferencias entre los individuos y divide los recursos proporcionalmente a esas

⁴⁵ Véase Young (1994) para un mayor análisis de los principios y la relación con equidad.

diferencias; y 3) Prioridad, que afirma que las personas que tienen mayores necesidades deberían obtener mayor cantidad de recursos.

2.2.7.1 Equidad en la Asignación del Gasto Educativo

La equidad de una distribución depende, en general, de la naturaleza de los bienes a ser divididos, las características de los interesados, de sus creencias, valores, costumbres y las situaciones esperadas. En cuanto a la asignación del gasto educativo, la estructura para analizar la equidad está determinada por las siguientes cuatro preguntas (Berne y Stiefel, 1984):

- ¿Quién? ¿Qué grupo debe ser tratado con equidad?
- ¿Qué? ¿Qué objeto o recurso debería ser distribuido justamente entre los miembros?
- ¿Cómo? ¿Qué principios deberían ser usados para determinar si una distribución es equitativa?
- ¿Cuánto? ¿Qué medidas deberían ser utilizadas para evaluar el grado de equidad?

Las respuestas a las dos primeras preguntas se ilustran en el Cuadro 1, donde se evalúa quiénes deberían ser tratados con equidad respecto a qué objeto. Los sujetos que generalmente son considerados para la evaluación son aquellos que participan directamente en el proceso educativo, como alumnos y profesores; y los que participan indirectamente, como los contribuyentes. Por otro lado, el objeto a ser distribuido varía de acuerdo a las distintas etapas del proceso educativo: insumos, procesos, productos o resultados.

Por ejemplo cuando los alumnos son centro de atención en el análisis de equidad, la evaluación estará en torno al gasto por alumno, recursos físicos y humanos en la primera fase del proceso educativo.

Además, las diferencias entre las características de los alumnos, como cuál es su lengua materna, si son discapacitados, si tienen problemas con el aprendizaje, si son pobres o minoría, se vuelven importantes para esta fase. En cambio, en la última fase, las ganancias en salarios serán el objeto del análisis.

El Cuadro 2 presenta los conceptos que se debería considerar para el análisis de equidad en la asignación de recursos educativos; es decir, la respuesta a la tercera pregunta. Dichos conceptos varían al ser tratados ex ante o ex post. Los conceptos ex ante analizan la equidad en los elementos del diseño y fórmulas de asignación; en cambio, los ex post analizan los resultados que provienen de cambios en el comportamiento de las regiones o agentes mientras responden a los mecanismos de la asignación.

Cuadro 1: Qué y Quiénes participan en el Análisis de la Equidad en Educación

¿Qué? / ¿Quién?	Estudiante	Contribuyente	Profesor
Insumos	Gasto Recursos físicos Profesores	Alicuotas impositivas Carga tributaria	Salario
Procesos	Oportunidades curriculares	Procesos de Evaluación	Condiciones de trabajo
Productos	Logro	Beneficios directos del bien público	
Resultados	Ganancias/Ingresos Satisfacción	Cambios en el bienestar	

Fuente: Richards, Baker y Green (2004)

La equidad horizontal especifica que alumnos igualmente situados deberían ser tratados por igual, se basa en el principio de imparcialidad de una distribución justa de recursos. El concepto de equidad horizontal es más útil para el análisis a nivel de insumos que para el de resultados. En ese sentido, la equidad horizontal es considerada como igualdad de oportunidades en el acceso a la educación.

Para el logro de la equidad horizontal es necesario tener criterios comunes para implementar masivamente las acciones. Puesto que es complicado identificar a alumnos distintos grupos. La igualdad intra-grupos en los insumos es un criterio razonable para la medición de equidad horizontal (Berne y Stiefel, 1999).

Por otro lado, si no hay un patrón común sobre el que se pueda diferenciar y a su vez se desconozca cada una de las particularidades que deben atenderse, el papel de las instituciones educacionales centrales será muy limitado y dará lugar a un tipo particular de autonomía escolar donde cada escuela debe encontrar su propio método para producir educación (Morduchowicz, 2000).

La equidad vertical especifica que alumnos con diferentes características deben ser tratados de manera diferente. Este concepto se basa en los principios de proporcionalidad y prioridad.

De igual manera al concepto de equidad horizontal intragrupos, el uso de equidad vertical debe identificar estudiantes con distintas características. La clasificación se la hace implícita o explícitamente y consiste en identificar grupos de estudiantes que difieren en su necesidad de calidad o uso de insumos.

La equidad vertical puede vincular la equidad de insumos y la equidad de resultados; es decir, cuando los insumos son ajustados por costos educativos a varios grupos diferenciados de alumnos, el monto adicional de recursos debería lograr los mismos niveles de resultados.

En este nuevo contexto se busca una igualdad de oportunidades en educación, no únicamente en el acceso. Dentro de este concepto se debería promover y favorecer el tratamiento y ofertas diferentes, dado que procesos homogéneos pueden derivar en resultados heterogéneos; por tanto, para alcanzar resultados homogéneos, a veces es necesario actuar heterogéneamente (Schiefelbein y Tedesco, 1995).

Cuadro 2. Conceptos de Equidad en Educación

Concepto	Definido como
Equidad Horizontal	Igual tratamiento para iguales
Equidad Vertical	Desigual tratamiento para desiguales
Neutralidad Fiscal	Ausencia de relación entre la educación y la capacidad fiscal de la región
Adecuación	Nivel de recursos suficiente para llegar a estándares de resultado aceptables
Igualdad de oportunidades	Ausencia de relación entre rendimiento /oportunidades y variables externas o fuera del alcance del estudiante

Fuente: Richards, Baker y Green (2004)

Una manera de analizar la existencia de equidad vertical es verificar si el gasto educativo por alumno está asignado considerando las características geográficas y socioeconómicas de las regiones en las que los alumnos viven. Según Morduchowicz (2000) una medida de inequidad es la disparidad regional del gasto por alumno, esto se da sobre todo en países con estructuras descentralizadas en la provisión del servicio. En estos casos, el nivel del gasto educativo y su importancia puede reflejar el esfuerzo financiero que hace un país, región o gobierno local.

La **neutralidad fiscal** como concepto de equidad en el financiamiento educativo especifica que no debería existir relación entre el servicio de educación y la capacidad de recaudación de la región o gobierno local. Este concepto señala que dicho servicio ofrecido por el Estado debe ser independiente de la riqueza y de las condiciones socioeconómicas del lugar de residencia de los estudiantes. Este no es un concepto relevante a nivel de unidades educativas, porque éstas no tienen

la autoridad para recaudar impuestos. Por tanto, la unidad de análisis para la neutralidad fiscal son los gobiernos locales o regiones.

Los conceptos descritos hasta el momento tienen la característica principal de que la igualdad de oportunidades se identifica como la igualdad de recursos. De acuerdo a Clune (1994), esta definición resulta insuficiente, no sólo no dice nada sobre el uso y la calidad de los insumos, sino que se abstrae de los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje; por eso, se ha sugerido adoptar conceptos que buscan considerar aspectos relacionados al proceso y resultado educativo.

El concepto de **adecuación** se define como el nivel de recursos que es suficiente para llegar a estándares de resultados aceptables. Según este concepto, la igualdad de oportunidades en educación requiere que la prestación de un servicio permita alcanzar niveles mínimos de resultados de los estudiantes. Además, trata de vincular el financiamiento con el desempeño, pero no por premios o incentivos, sino en función de los objetivos y necesidades de las instituciones escolares y de sus alumnos.

Sin embargo, el basarse en la igualdad de resultados en lugar de la igualdad de oportunidades, trae numerosos problemas a resolver; entre otros, desde la propia definición de los resultados hasta las limitaciones en el conocimiento sobre la verdadera y efectiva incidencia de los insumos y procesos en los resultados educativos.

Según Clune (1994), los componentes principales de las nuevas propuestas para el estudio de la adecuación incluyen, entre otros: estándares académicos más rigurosos y nuevos marcos curriculares, sistemas de responsabilidad centrada en el desempeño escolar, mayor descentralización, coordinación y participación de la comunidad, y estrategias de financiamiento vinculadas a la calidad y adecuación de los insumos para alcanzar determinados niveles de resultados en el aprendizaje.

El último concepto de equidad es el denominado **igualdad de oportunidades**, que se define como la ausencia de relación entre rendimiento /oportunidades y las variables externas o fuera del alcance del estudiante. Según Berne y Stiefel (1999), todos los alumnos deberían tener la misma oportunidad de tener éxito, dependiendo de ciertas características personales, como la motivación, deseo, esfuerzo y algún grado de aptitud; en otras palabras, significa que el éxito no debería depender de circunstancias que están fuera del control del niño, como la posición financiera de la familia, la ubicación geográfica, identidad racial o étnica, sexo y/o discapacidad.

Los conceptos de equidad, por lo mencionado, están ligados unos con otros a conceptos de igualdad de oportunidades. Aunque es difícil separar las definiciones, la combinación de ellas dan una mejor idea de lo que se entendería por equidad. Secciones posteriores desarrollarán las medidas que deben ser utilizadas para evaluar el grado de equidad del gasto educativo.

2.3 LA REFORMA EDUCATIVA EN BOLIVIA

2.3.1 Antecedentes

El sistema educativo boliviano hasta antes de la Reforma Educativa de 1994, fue producto de la reforma educativa de 1955, llevada a cabo en el marco de la Revolución Nacional de 1952 que promovió en el país uno de los cambios estructurales más importantes de la historia boliviana. El objetivo más importante de esa reforma fue extender la educación, ampliando su cobertura a la población indígena, asentada mayoritariamente en el área rural. Con ese propósito se dirigieron los esfuerzos a la construcción de escuelas y la formación masiva de maestros; pero, sin tomar en cuenta la diversidad cultural de la población Boliviana ni la lengua materna de la mayoría, que no era (ni es) el castellano. Se construyó

así un sistema educativo homogéneo dirigido a castellanizar y culturizar a los niños indígenas que, lejos de lograr sus objetivos, no ha solucionado los graves problemas educativos del país, sobre todo aquellos relativos a la pertinencia, equidad y relevancia.⁴⁶

Sin haber alcanzado pertinencia cultural y relevancia social, la educación pública nacional ha sufrido un progresivo deterioro, quedando cada vez más desactualizada con respecto a los avances del conocimiento. Estas deficiencias y su funcionamiento irregular, por los frecuentes paros y huelgas, han estimulado el crecimiento de la educación privada con una oferta heterogénea que en los pocos casos que ofrece mayor calidad que la pública, tiene un costo inaccesible para la mayoría de la población.

El sistema educativo acrecienta las desventajas de la pobreza con una inequitativa e irracional distribución de los recursos destinados al sector, concentrando la inversión en el área urbana y subvencionando estudios superiores de sectores de la población con mayores ingresos, a costa de una oferta escolar insuficiente y de mala calidad para la mayoría de la población.

En los últimos años, previos a la actual Reforma Educativa, el Estado boliviano ha destinado anualmente un promedio de 570 dólares por estudiante universitario y solo 70 por cada niño del ciclo básico⁴⁷; pese a que casi el 60% de los estudiantes de la universidad pública proviene de colegios privados.

El principal instrumento de la reforma de 1955 fue el código de la educación, cuerpo jurídico-legal que contiene las bases, fines, estructura y reglamentos del sistema educativo, así como políticas y normas escalafonarias que rigen hasta hoy la carrera docente. Sobre esta base, las direcciones sindicales del magisterio lograron que la contratación de todos los maestros egresados de las Escuelas

⁴⁶ ETARE. Reforma educativa – Propuesta. Edit. PAPIRO. 1993. La Paz – Bolivia. Pág. 31.

⁴⁷ UDAPE, Dossier estadístico. 1992. La Paz – Bolivia.

Normales fuera automática y obligatoria y que el gremio adquiriera el derecho exclusivo a ocupar los puestos administrativos en todo el sistema educativo, incluido el Ministerio. “Estos dos hechos fueron los principales factores que incidieron en el crecimiento burocrático desmesurado de la estructura central y en la disminución de su capacidad técnica. Significaron también la transferencia del Poder Ejecutivo de su responsabilidad sobre la educación y la consecuente secundarización del sector por parte del Estado.”⁴⁸

Por ello, entre 1982-1985 el Estado boliviano se preocupó por la educación, aunque su acción tuvo dos limitaciones: la primera fue no encarar el problema educativo en su globalidad y la segunda atacar las manifestaciones y no las causas del problema. El Ministerio de Educación de ese entonces se propuso acabar con el analfabetismo antes de encarar una reforma del sistema escolar, creando para el efecto el SENALEP. Si bien este no logró alcanzar las metas que se propuso y se limitó a la alfabetización en lengua materna, hizo un significativo aporte teórico y metodológico a la alfabetización en lenguas nativas y sentó las bases para una educación intercultural bilingüe, al prestar atención a la heterogeneidad cultural y lingüística del país y a sus repercusiones en el aprendizaje.

Otro aporte de esa gestión fue la elaboración del Plan Nacional de Educación, articulado por primera vez aun plan de desarrollo que se manifiesta en la Estrategia Nacional de Desarrollo y Plan Cuatrienal 1985-1988. Esa estrategia, elaborada por el Ministerio de Planeamiento y Coordinación, recoge los planteamientos centrales del Plan Nacional de Educación aprobado en 1983 por el MEC y que fueron:⁴⁹

- Generalizar la escolarización mínima de 8 años.
- Mejorar la calidad y la eficiencia del sistema educativo.

⁴⁸ ETARE. Op. cit. Pág. 32.

⁴⁹ ETARE. Op. cit. Pág. 33.

- Desarrollar programas de educación intercultural y bilingüe, con énfasis en la participación de los grupos étnicos y en la formación de maestros bilingües mediante la reorientación de las normales rurales.
- Reestructurar el aparato administrativo del sector.
- Mejorar la infraestructura y dotación de materiales educativos.
- Promover la participación de la comunidad en la formulación de los nuevos currículos.
- Actualizar la información estadística.
- Dar atención específica a la educación de la mujer.

En el período que va de 1985 a 1989, el Ministerio de Educación hizo el primer planteamiento serio de reforma educativa, único originado en el MEC, con los libros “Rosado” y “Blanco”, que no tuvo posibilidades de concreción pues Bolivia atravesaba en ese momento por un período de ajuste estructural y el Gobierno centró todo su esfuerzo en lograr el éxito de sus planes de estabilización. Cumplido ese objetivo, y como consecuencia de los cambios que originaron las medidas de ajuste estructural, se inició un proceso de redefinición del papel del Estado que planteó, como tarea prioritaria, la formación de recursos humanos para el país, desplazando así la atención estatal y los recursos públicos de una actividad productiva ineficiente al área social.

Es así que se creó ETARE (Equipo Técnico de Apoyo a la Reforma Educativa), cuyo trabajo ha contado con el apoyo de los gobiernos de Japón, Suecia y Holanda, y de organismos internacionales como el Banco mundial y UNICEF. Este órgano se encargó de elaborar la propuesta de reforma educativa, la misma que planteó los siguientes objetivos para el sistema educativo.

- Plena cobertura de atención a la población en edad escolar, a través de sus distintos niveles y modalidades.
- Calidad, expresada en la relevancia social, en la pertinencia cultural y lingüística, y en la permanente actualización del currículo.

- Equidad, expresada en la igualdad de oportunidades para el acceso, permanencia y calidad entre la educación pública y privada, entre hombres y mujeres, entre la educación del área rural y del área urbana, y entre la atención a la población de habla castellana y a la población de habla vernácula.
- Eficiencia en el uso de recursos humanos, materiales y financieros, cuya asignación debe guardar coherencia con las prioridades de desarrollo nacional.

Para cumplir con los objetivos señalados, se ha determinado un conjunto de políticas, concebidas como factores de dinamización del sistema educativo, entre las más relevantes se pueden citar las siguientes:⁵⁰

- La recuperación de la función principal del sistema educativo, que es la de enseñanza y aprendizaje, procediendo a la redefinición de la estructura institucional del sistema educativo a partir del aula y a la revalorización de la función social del maestro.
- El reconocimiento de la diversidad cultural del país como un recurso valioso, adoptando, en consecuencia, el enfoque intercultural en todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional, e incorporando la modalidad bilingüe para la atención de todos los educandos de habla vernácula.
- La activación de la participación social permanente en la gestión y control de la educación.

Respecto a la participación social, esta propuesta se basa en el reconocimiento de las formas organizativas que actualmente existe en las comunidades rurales y de las organizaciones de barrio o de padres de familia que, con frecuencia, existen en las áreas urbanas. Por tanto, no se pretende crear nuevas organizaciones

⁵⁰ ETARE. Op. cit. Pág. 36.

comunitarias salvo en el hipotético caso de que no existieran formas institucionales de representación y participación actualmente vinculadas a la escuela.⁵¹

La estructura planteada para fortalecer la intervención social consiste en un eje paralelo a la estructura administrativa, formado por consejos de participación social que corresponden a cada uno de los niveles del sistema educativo nacional. En consecuencia se crearán consejos escolares, locales (de núcleo), distritales, departamentales y el Consejo Nacional de Educación.

Son objetivos de la organización de una estructura de participación social:⁵²

- Promover la toma de decisiones técnicas y administrativas por parte de las autoridades educativas en función de las características y demandas de las poblaciones a las que el sistema educativo presta servicio.
- Fomentar el control social del sistema educativo en su conjunto particularmente de las actividades que se realizan en los establecimientos escolares.

2.3.2 Ley de Reforma Educativa

La Ley de Reforma Educativa No. 1565 fue promulgada el 7 de Julio de 1994. En su estructura se definen tres títulos:⁵³

El primer título señala las bases y los fines de la Reforma Educativa:

⁵¹ PROGRAMA DE LA REFORMA EDUCATIVA. Cuadernos de La Reforma Educativa. Fascículo No. 9. Edit. PRESENCIA. 1996.

⁵² PROGRAMA DE LA REFORMA EDUCATIVA. Op. cit.

⁵³ SECRETARÍA NACIONAL DE EDUCACIÓN. “Marco legal del Sector Educativo”. La Paz – Bolivia. 1997. Pág. 9-14.

Bases: la educación es un derecho del pueblo, es universal, gratuita, democrática, nacional, intercultural, bilingüe, revolucionaria, integral, co-educativa, activa, progresista, científica, promotora de la justicia, es fundamento de la integración boliviana.

Fines: formar integralmente a hombres y mujeres bolivianos, defender y fortalecer la salud, promover la práctica de los valores humanos, fortalecer la identidad nacional, estimular actitudes y aptitudes hacia el arte, desarrollar capacidades y competencias, valorar el trabajo, generar la equidad de género, estimular el amor y el respeto por la naturaleza, inculcar principios de soberanía, integridad territorial, justicia, etc.

El Segundo título señala los objetivos:

Objetivos: garantizar la formación de recursos humanos, organizar un sistema educativo con calidad y eficiencia permanente, organizar el conjunto de las actividades educativas, construir un sistema educativo intercultural y participativo, lograr la democratización de los servicios educativos, etc.

El tercer título indica:

Estructura:

- De Participación Popular: determina los niveles de organización de la comunidad para su participación en la educación.
- De Organización Curricular: define la estructura curricular en niveles, ciclos y modalidades de educación.
- De Administración Curricular: determina los grados de responsabilidad en la administración de actividades educativas.
- De Servicios Técnicos Pedagógicos y Administración de Recursos: organiza las unidades de apoyo administrativo y técnico pedagógico.

Al respecto con el fin de normar cada una de estas estructuras, se promulga cuatro decretos reglamentarios:

- D.S. 23949 Órganos de Participación Popular
- D.S. 23950 Organización Curricular
- D.S. 23951 Estructura Administrativa Curricular
- D.S. 23952 Estructura de Servicios Técnicos Pedagógicos

2.3.3 Pilares de la Reforma Educativa

Son varios los pilares de la Reforma Educativa, que están plasmados en la Ley, sin embargo, entre los más importantes se destacan los siguientes:⁵⁴

- a. El primero y uno de los más importantes es el **cambio de óptica en la concepción pedagógica y educativa**. Se pasó del énfasis puesto en los procesos de enseñanza a la jerarquización de los procesos de aprendizaje. Tradicionalmente, se concebía al maestro como el centro del proceso educativo y, en consecuencia, la enseñanza y sus contenidos eran los aspectos fundamentales. De ahí emergen algunas consecuencias negativas. Por ejemplo, una de las limitaciones radicaba en medirla casi exclusivamente por medio de los días de trabajo escolar. Autoridades muy importantes, incluso de nivel ministerial, expresaban que el éxito o el fracaso de una gestión educativa radicaba en la cantidad de días trabajados.

Por otra parte, no solo en los sistemas primario y secundario, sino incluso en el nivel universitario se medía el éxito de un proceso educativo por el porcentaje de avance de materias.

⁵⁴ CÁRDENAS, Víctor Hugo. FORO ECONÓMICO – Reflexiones sobre la Ley de Reforma Educativa. Edit. ILDIS. 1994. La Paz – Bolivia. Pág. 12.

Esas son ilustraciones de una concepción que sobre valora la enseñanza en el proceso educativo. La enseñanza es una parte importante de la educación, pero solo es una parte. Con una óptica diferente, se diría que lo fundamental en educación, es decir, lo más importante, es el proceso de aprendizaje. Cambiando de perspectiva, se tendría que manifestar que el fin último del proceso educativo debería ser el educado. La educación debe articularse en función del desarrollo de los procesos de aprendizaje. Por tanto, el docente adoptaría un rol menos importante en comparación con el otorgado al educando.

El docente debería ser un facilitador de los procesos de aprendizaje. De este modo, los contenidos ya no mostrarían el supuesto carácter “divino” que parecían poseer en el pasado, sino que más bien sería posible flexibilizarlos y adaptarlos a las necesidades locales, regionales y nacionales.

Esta nueva concepción está expresada en la Ley. Contiene rasgos de flexibilidad en materia de desgraduación de los procesos de aprendizaje. Ya no se trata del rutinario cumplimiento de años escolares, sino, más bien, de seguir el ritmo de aprendizaje personal de los educandos.

- b. Un segundo rasgo importante es el **enfoque intercultural y bilingüe**. Bolivia, al ser una realidad multiétnica, multilingüe y multicultural, debe tener necesariamente en su sistema educativo un factor que desarrolle lo mejor de esa realidad pluricultural y pluriétnica. En este sentido, se supera la concepción tradicional impresa en el Código de la Educación Boliviana. Esta pretendía convertir a todos los bolivianos en castellano hablantes, imponer la vida urbana en todo el país, descuidando la comprensión de la naturaleza plural de Bolivia.

La interculturalidad y el bilingüismo tienen relación con la consolidación del sistema democrático pues la diversidad es parte esencial de la vida política nacional.

Lo bilingüe significa el hecho de que siendo el castellano el idioma articulado de la diversidad a nivel lingüístico, no tiene porque excluir el desarrollo de otros idiomas nacionales diferentes al castellano. Se trata de afirmar lo particular fomentando esos idiomas, pero también se precisa ser universales utilizando el castellano y otros idiomas como puentes para el acceso al mundo contemporáneo.

- c. El tercer rasgo es la **participación de la comunidad** en la gestión educativa. El código de la educación Boliviana de 1995 había “relocalizado” a la sociedad y a la comunidad de su participación en la gestión educativa. El término usado por dicho código para plantear la participación de la comunidad era coadyuvar. La comunidad debía coadyuvar al maestro en la gestión educativa.

Esa óptica no tomaba en cuenta los diversos canales de participación de la comunidad, imprescindibles en el proceso educativo. Por ejemplo, la comunidad es la fuente, o una de las fuentes del currículo. Es también un de las bases del control social sobre el proceso educativo; el espacio educativo no es solo la escuela lo es también la comunidad. Por todas estas razones, esa ingenua exclusión de la comunidad trata de ser enmendada, depositando la confianza en las juntas educativas, en los comités de vigilancia y en los consejos departamentales y nacionales de educación. En todas estas instancias se intenta institucionalizar la participación de la comunidad, la misma que hubo hace tiempo bajo varias modalidades. Así sucedió, por ejemplo, en la

escuela de Warisata, donde el Parlamento de Amautas era la Institución donde se concentraba la participación.

- d. El cuarto rasgo es la **incorporación de los municipios** al quehacer educativo. Desde hace muchos años los municipios al quehacer educativo. Desde hace muchos años los municipios han sido una realidad exclusivamente urbana. Muchas veces, después de cada elección, los concejales municipales de provincia no reclaman sus credenciales para ejercer sus funciones. Debido a esta deficiencia, la ley de Participación Popular amplía en todo el País la red municipal, encargada del mantenimiento de la construcción y el cuidado de la infraestructura escolar. Esta transferencia podrá tener una influencia positiva en la estructura educativa.

- e. Finalmente, el quinto rasgo se refiere a la superación del tradicional reduccionismo urbanista de la educación. Por otra parte, lo educativo se limita a la educación formal. No se veían otras formas de educación diferentes a lo escolar. Por ello, en la Ley de Reforma Educativa se plantea la educación alternativa. De esta manera, las distintas formas de educación ahora son parte del sistema de la educación Boliviana.⁵⁵

Como se pudo apreciar en los incisos anteriores, el Lic. Víctor Hugo Cárdenas, expuso de manera clara y resumida el contenido de la Reforma Educativa, señalando que uno de los pilares básicos de la misma, es la participación social, donde diferentes órganos sociales están autorizados a tomar acción directa en la planificación y ejecución misma de los procesos educativos en todo nivel y circunstancia.

2.3.4 Indicadores educativos alcanzados después de la Reforma Educativa

⁵⁵ CÁRDENAS, Víctor Hugo. Op. cit. Págs. 12 – 15.

En la coyuntura de implementación de la reforma educativa se aumentó la cobertura de la educación. La tasa neta de cobertura de la educación primaria alcanzó 97% superior al promedio de América Latina y el Caribe (93.9%). La tasa de abandono se redujo significativamente en áreas urbanas y rurales, así como de varones y mujeres; la graduación del sexto grado de primaria aumentó de 52.8 a 84.7%; la repitencia en el nivel primario disminuyó de 7.1 a 3.8%⁵⁶.

La educación primaria alcanzó niveles óptimos de cobertura de la educación primaria, es más, el sistema de información educativo reporta coberturas que rebasan el 100%, es decir, la matrícula bruta está por encima de la población en edad escolar en este nivel, uno de los aspectos que incide es la sobre edad de la población escolar⁵⁷.

La educación inicial no alcanza ni siquiera la cobertura de 50%. En Chuquisaca la situación es grave, ya que sólo alcanza 35%, en el Departamento de Potosí que alcanzó 77% de cobertura. La educación inicial tiene incidencia sobre la educación en general porque al ser el primer ciclo establece los conocimientos y saberes fundamentales en la formación de los niños, por ello se ve afectado el aprovechamiento de la primaria.

La cobertura de secundaria también tiene un enorme déficit, sólo alcanza 70%. Es particularmente difícil la situación de Chuquisaca (49%), Pando (53,1%) y Potosí (57,7%), destacan los índices alcanzados por Oruro (88%), La Paz (85%) y Santa Cruz (70%)⁵⁸.

Como se puede apreciar en los datos, varios de los indicadores educativos una vez implementada la Reforma Educativa han sido cumplidos en el marco de las

⁵⁶ AGUIRRE Noel. 2008. Situación presente de la educación de personas jóvenes y adultas de Bolivia. CREFAL. México.

⁵⁷ AGUIRRE Noel. Op cit.

⁵⁸ Ibidem.

metas fijadas, mientras que otros no han cumplido las metas esperadas, aunque las mejoras han sido también importantes.

Por tanto, si bien el cumplimiento de objetivos de la Reforma Educativa ha sido parcial, las mejoras en la calidad educativa, la ampliación de la cobertura escolar, la reducción de los índices de abandono, han permitido mejorar los resultados académicos en los escolares, lo que a la larga proporciona a la población mejores posibilidades de mejorar su calidad de vida, su acceso a fuentes de trabajo y continuación de sus estudios superiores.

CAPITULO III

MARCO PRÁCTICO



**“EFECTOS DEL GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN EN EL
DESARROLLO ECONÓMICO DEL PAÍS, DURANTE EL
PERIODO 1995-2009”**

3.1 SITUACIÓN DE LA ECONOMÍA BOLIVIANA AL 2009

3.1.1 El Producto Interno Bruto (PIB) del E.P

Bolivia presentó una variación anual de 3,4%, la mayor entre los países de América del Sur. Desde la perspectiva del gasto, la incidencia del consumo de los hogares (2,6pp) continuó apuntalando a la absorción. En tanto, el consumo público aumentó moderadamente y contribuyó con 0,4pp al crecimiento. En el caso de la inversión, la de carácter público incidió mayoritariamente, resultado consistente con el desempeño de la construcción⁵⁹.

Desde la perspectiva de la oferta, la incidencia de las actividades no extractivas como la industria manufacturera (0,8pp), transporte (0,6pp), el sector agropecuario (0,5pp) y la construcción (0,3pp), dinamizaron la producción agregada. Cabe notar que el PIB no extractivo creció en 4,9%, cifra superior en 1,2pp al registrado en 2008 (3,7%)⁶⁰.

En el caso de la producción extractiva no renovable, la minería continuó apuntalando el sector con un aporte de 0,6pp. En cambio, la producción del sector hidrocarburos retrocedió en virtud a la reducción de la demanda del principal comprador de gas natural (Brasil).

3.1.2 El sector fiscal

El sector fiscal tuvo un superávit de 0,1% del PIB, resultado de un incremento moderado del gasto (0,4%), con énfasis en el gasto social y en los egresos de capital, en particular en infraestructura. Asimismo, conviene resaltar la continuidad

⁵⁹ Banco Central de Bolivia. Memoria 2009. La Paz, Bolivia.

⁶⁰ Banco Central de Bolivia. op cit.

del fomento al mayor rol del Estado en la economía, con la creación y consolidación de Empresas⁶¹.

3.1.3 El sector externo

En lo que se refiere a las cuentas externas, las transacciones con el resto del mundo en 2009 reportaron un saldo global superavitario de \$us325 millones en la balanza de pagos, producto de un superávit en la cuenta corriente (4,6% del PIB) compensado parcialmente por el déficit en cuenta capital. Al interior de la cuenta corriente y en un entorno de fuerte contracción del comercio mundial (23% en valor), las exportaciones FOB alcanzaron a \$us4.848 millones, 24,8% inferior a las de 2008. Las reducciones en volúmenes (concentradas en el sector hidrocarburos, como resultado de una menor demanda de gas por parte de Brasil), pero principalmente en precios promedio, determinaron este comportamiento. Excluyendo hidrocarburos, las exportaciones registraron una leve disminución de 5,2%⁶².

Las importaciones de bienes CIF cayeron 12,1%, alcanzando un valor de \$us4.377 millones que puede ser desglosado en un efecto precio negativo de 5,5% compensado parcialmente por incrementos en volumen de 3,3%. Cabe destacar que el 78% de las importaciones correspondió a bienes intermedios y de capital, en tanto que el resto a bienes de consumo final. Esta estructura muestra que las importaciones se destinaron principalmente a fortalecer el aparato productivo. Por otro lado, los flujos de remesas familiares disminuyeron en 6,8%, descenso significativamente menor al observado en otros países de América Latina y El Caribe, alcanzando a un monto de \$us1.023 millones (5,9% del PIB)⁶³.

⁶¹ Ibidem.

⁶² Ibidem.

⁶³ Ibidem.

Por su parte y a diferencia de 2008, la cuenta capital y financiera registró un déficit de \$us476 millones, atribuible a las transacciones deficitarias del sector privado, cuyo egreso neto fue de \$us266 millones. En cambio, las transacciones del sector público arrojaron un ingreso neto positivo de \$us238 millones. Es importante resaltar que se observó un flujo neto positivo de inversión extranjera de \$us423 millones en un entorno de crisis internacional.

3.1.4 El sector monetario

En síntesis, el desempeño del sector externo en 2009 fue bueno y se tradujo en un mayor nivel de reservas internacionales netas, a pesar de los factores externos adversos, especialmente reflejado en menores valores unitarios de exportación. El superávit de la balanza de pagos determinó un incremento de las Reservas Internacionales Netas (RIN) del BCB, cuyo saldo a diciembre de 2009 totalizó \$us8.580 millones, monto que representa 20 meses de importaciones de bienes y servicios superando ampliamente los niveles considerados como normales (entre 3 a 4 meses); y, en términos del PIB, se constituye en el más alto de América Latina⁶⁴.

Como resultado, por segundo año consecutivo la Posición de Inversión Internacional registró un saldo neto acreedor, es decir, los activos externos del país fueron mayores a los pasivos con el exterior en \$us3.415 millones. El endeudamiento público total disminuyó levemente, caracterizado por una caída de la deuda interna del BCB en 29,2%, como respuesta a la política monetaria contracíclica adoptada que se tradujo en redenciones netas de títulos.

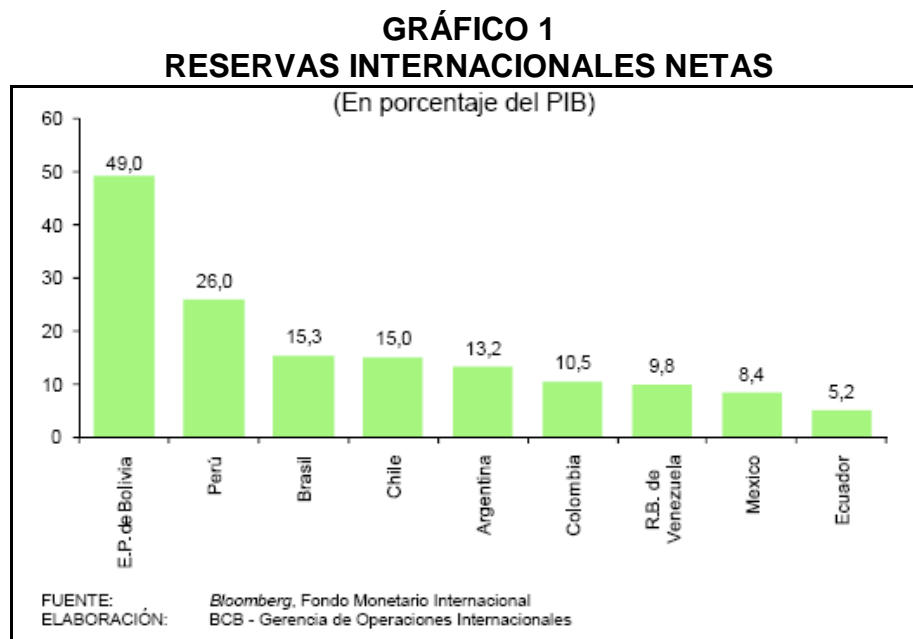
Por otra parte, la deuda interna del Sector Público No Financiero (SPNF) creció ligeramente por colocaciones directas de títulos del Tesoro General de la Nación (TGN) que aprovechó la coyuntura para captar recursos en moneda nacional a

⁶⁴ Ibidem.

bajo costo y plazos mayores. La deuda externa pública de mediano y largo plazo llegó a \$us2.590 millones. En este aspecto destacaron los desembolsos de la Corporación Andina de Fomento, el Banco Interamericano de Desarrollo y la República Bolivariana de Venezuela; empero, cabe remarcar también la condonación de deuda con el Gobierno de España (\$us77 millones y EUR6 millones)⁶⁵.

3.1.5 Reservas Internacionales Netas (RIN)

Bolivia continúa con el nivel más alto de RIN como porcentaje del PIB en América Latina. Sus ratios de cobertura continuaron siendo superiores a los parámetros establecidos por organismos internacionales, lo que demuestra una sólida posición externa (Gráfico 1).



⁶⁵ Ibidem.

En la administración de las RIN se minimizaron los riesgos con una adecuada diversificación del portafolio de las inversiones tanto por tipo de valores, como por monedas. En esa línea, a diciembre de 2009 el portafolio en euros tuvo una participación de 17%. Los criterios guía de las inversiones son: seguridad y la preservación del capital y la liquidez.

3.1.6 El sistema financiero

En contraste al escenario global, el sistema financiero boliviano demostró un buen desempeño a través de crecientes niveles de depósitos y cartera, cuyas tasas de variación fueron 23,7% y 10%, respectivamente.

Asimismo, resaltó la mayor importancia del uso de la moneda nacional en las transacciones financieras, hasta alcanzar un 48% en las captaciones y 36% en las colocaciones, resultado de la política cambiaria adoptada, reformas en el Régimen de Encaje Legal, la ampliación de la vigencia del Impuesto a las Transacciones Financieras, entre otras medidas, todas ellas enmarcadas en la política del Gobierno Nacional de bolivianizar la economía⁶⁶.

Además, la cartera en mora fue reducida (3,1%), el grado de capitalización adecuado (14,7% de CAP) y las utilidades destacables (17% de ROE). En resumen, se puede concluir que la economía boliviana tuvo un crecimiento destacable con estabilidad macroeconómica y financiera, comparativamente mejor a la de otros países de la región.

⁶⁶ Ibidem.

3.1.7 La inflación

En Bolivia, luego de dos años de incremento del Índice de Precios al Consumidor (IPC) en torno a 12%, la inflación descendió rápidamente, con variaciones negativas de los precios en diez de los doce meses de 2009. De esa forma, la inflación total a diciembre de 2009 alcanzó la cifra de 0,3%, equivalente a 11,6 puntos porcentuales (pp) por debajo de la observada en 2008.

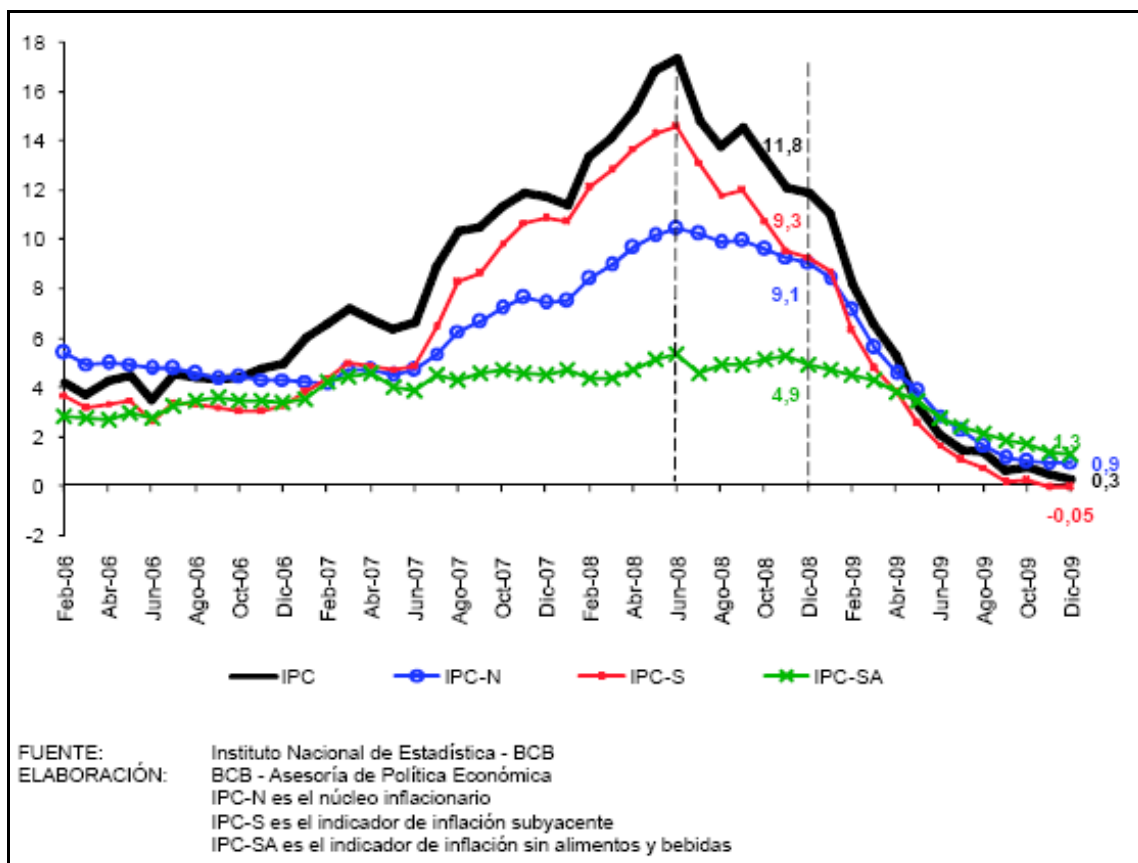
Acorde con este resultado, los indicadores de tendencia inflacionaria registraron disminuciones en sus tasas de variación: el núcleo inflacionario y el índice de precios al consumidor sin alimentos ni bebidas registraron variaciones acumuladas de 0,9% y 1,3% respectivamente, en tanto que la inflación subyacente correspondiente al mismo periodo fue de -0,05% (Gráfico 2)⁶⁷.

Cabe señalar que, si bien el comportamiento del IPC registró caídas en su evolución, no se trató de un proceso de deflación, sino de un ajuste de precios o desinflación, ya que en el país estuvo acompañada de tasas de crecimiento positivas tanto del consumo privado como de la actividad económica.

Además, el comportamiento de los precios fue diferenciado por divisiones y el descenso se concentró en los precios de los artículos relacionados con alimentos.

⁶⁷ Instituto nacional de Estadística – Banco Central de Bolivia. Disponible en www.bcb.gob.bo

GRÁFICO 2
INFLACIÓN, NÚCLEO INFLACIONARIO,
INFLACIÓN SUBYACENTE E INFLACIÓN SIN ALIMENTOS
(Variaciones anuales, en porcentajes)



La trayectoria observada se explicó principalmente por cuatro factores: políticas implementadas por el Órgano Ejecutivo y el BCB, descenso de la inflación importada, una mayor actividad del sector agropecuario y el desvanecimiento de expectativas inflacionarias.

En el primer caso, las medidas aplicadas por el Órgano Ejecutivo fueron: la creación de la Empresa de Apoyo a la Producción de Alimentos (EMAPA), financiamiento canalizado por el Banco de Desarrollo Productivo (BDP) hacia el sector empresarial, restricciones temporales a las exportaciones de alimentos, y otras disposiciones.

Todas ellas fueron aplicadas bajo la premisa de garantizar el abastecimiento de productos y abatir la especulación en los mercados, muchas de ellas ejecutadas desde 2006 en el marco del fortalecimiento productivo y la política de seguridad alimentaria.

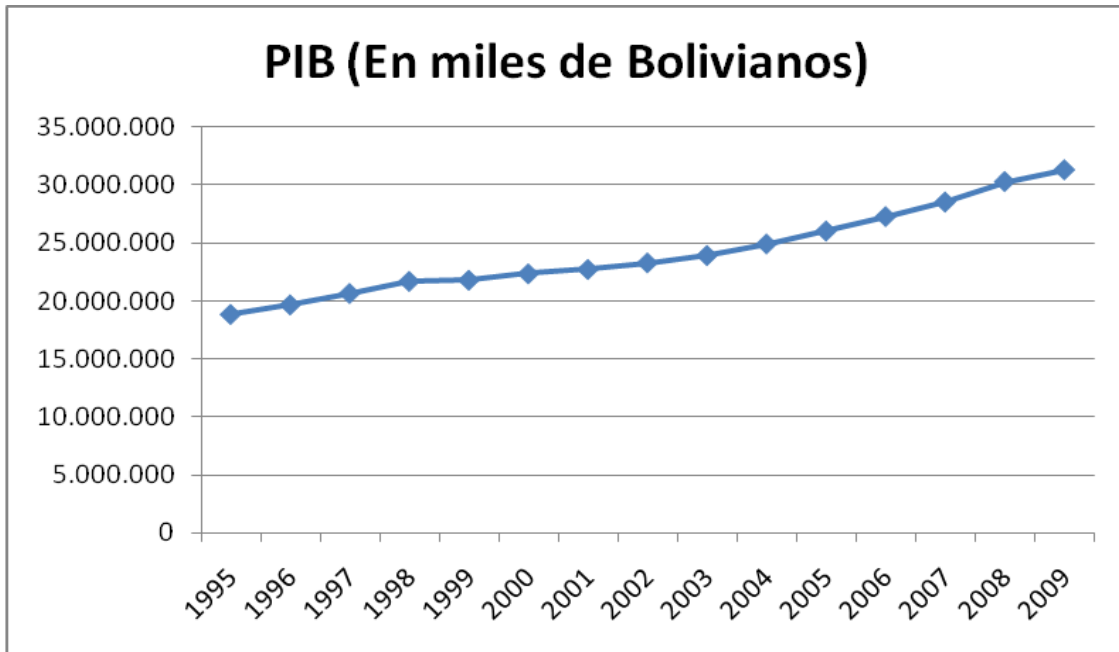
Paralelamente y tomando en cuenta que la política monetaria actúa con efectos rezagados en la inflación (lo cual implica que el importante esfuerzo monetario entre 2007 y 2008 contribuyó al descenso de la inflación en 2009), el BCB orientó sus acciones a la provisión de liquidez en la economía, el mantenimiento del poder adquisitivo interno de la moneda y a la profundización de una mayor bolivianización de la economía.

La instrumentación de dichos fines estuvo asociada a la redención neta de títulos de regulación monetaria a través del mecanismo de Operaciones de Mercado Abierto (OMA), estabilidad del tipo de cambio nominal, reformas al Régimen de Encaje Legal, entre otros.

En efecto, la política contracíclica iniciada a fines de 2008 y profundizada en 2009 se instrumentó a través de la redención de títulos en la medida que éstos vencían, acción que junto a otras medidas, como el nuevo cálculo de la Tasa de Referencia (TRe), permitieron inyectar liquidez a la economía generando mejores condiciones de financiamiento en el mercado crediticio.

3.1.8 El crecimiento económico en el país. Período 1995 – 2009.

GRÁFICO 3



Fuente: INE.

Se evidencia el gráfico anterior, que el PIB nacional ha tenido un crecimiento constante en términos monetarios, incrementándose de Bs.18.877.396.000 de Bolivianos en 1995 a Bs.31.294.253.000 Bolivianos en la gestión 2009, Lo que representa casi el 66% de incremento.

Se debe hacer notar que este crecimiento de la economía boliviana se ha dado en el mismo período en el que se analiza el gasto público en educación, habiendo tenido como razón principal para un mayor gasto educativo la implementación de la Reforma Educativa durante el período 1994 -2004, período en el cual, el Estado Boliviano, ha priorizado este sector como una base del desarrollo nacional.

**Cuadro 3: Producto Interno Bruto, por tipo de actividad a precios constantes
Variación porcentual del período anterior. Período 1995 – 2000.**

RAMAS/AÑOS	1995	1996	1997	1998	1999	2000
A. INDUSTRIAS	4,57	4,78	4,90	4,57	1,43	1,49
1. AGRICULTURA,SILVICULTURA,CAZA Y PESCA	1,40	6,70	4,55	(4,43)	2,51	3,46
- Productos Agrícolas No Industriales	(1,95)	5,69	3,27	(6,35)	6,67	2,79
- Productos Agrícolas Industriales	11,94	19,29	7,70	(6,50)	(3,62)	6,44
- Coca	(0,34)	(0,48)	4,63	(20,38)	(44,68)	(8,73)
- Productos Pecuarios	1,32	2,70	4,73	2,04	7,36	3,03
- Silvicultura, Caza y Pesca	1,88	3,01	3,00	3,14	5,43	4,05
2. EXTRACCIÓN DE MINAS Y CANTERAS	7,29	(1,98)	6,06	5,56	(4,56)	
- Petróleo Crudo y Gas Natural	3,32	2,24	14,13	12,88	(4,27)	(1,53)
- Minerales Metálicos y No Metálicos	10,15	(4,82)	0,22	(0,47)	(4,83)	(0,05)
3. INDUSTRIAS MANUFACTURERAS	6,79	4,86	2,02	2,48	2,93	(3,07)
- Alimentos	7,39	6,03	2,26	2,46	5,22	
- Bebidas y Tabaco	8,44	7,30	3,31	10,62	(3,31)	2,69
- Textiles, Prendas de Vestir y Productos del Cuero	4,25	3,21	5,87	0,79	4,31	7,23
- Madera y Productos de Madera	4,82	1,86	5,92	1,06	5,90	(0,41)
- Productos de Refinación del Petróleo	9,05	2,63	(2,76)	0,31	(3,86)	0,71
- Productos de Minerales no Metálicos	7,98	7,36	4,98	5,60	10,22	3,32
- Otras Industrias Manufactureras	4,16	3,63	(0,81)	(2,53)	3,83	(1,90)
4. ELECTRICIDAD GAS Y AGUA	8,67	3,35	4,71	2,52	4,73	(5,85)
5. CONSTRUCCIÓN Y OBRAS PÚBLICAS	6,05	9,02	5,00	35,74	(16,83)	3,13
6. COMERCIO	2,84	5,40	4,94	1,59	(0,15)	
7. TRANSPORTE,ALMACENAMIENTO Y COMUNICACIONES	5,92	6,85	9,25	7,05	(0,78)	0,67
- Transporte y Almacenamiento	5,90	6,01	5,17	4,35	(2,98)	
- Comunicaciones	6,05	11,42	30,23	18,25	7,30	(6,99)
8. ESTABLECIMIENTOS FINANCIEROS,SEGUROS,BIENES INMUEBLES Y SERV. PRESTADOS A LAS EMPRESAS	3,67	8,52	12,62	12,54	13,29	0,59
- Servicios Financieros	6,81	22,30	19,68	21,00	8,24	
- Servicios a las Empresas	4,20	7,78	23,65	18,89	32,52	3,02
- Propiedad de Vivienda	1,85	1,86	2,02	2,07	2,24	1,69
9. SERVICIOS COMUNALES,SOCIALES, PERSONALES Y DOMESTICO	3,69	4,63	5,27	3,16	4,18	7,33
10. RESTAURANTES Y HOTELES	2,57	4,26	1,87	3,08	3,13	
SERVICIOS BANCARIOS IMPUTADOS	7,29	19,92	33,71	12,71	11,13	
B. SERVICIOS DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA	2,48	1,54	4,69	3,74	2,23	0,18
PIB A VALORES BÁSICOS	4,35	4,45	4,88	4,49	1,51	(5,60)
Der.s/M.IVAnd.IT y otros Imp.Indirectos	8,25	3,44	5,80	10,77	(10,44)	2,89
PIB: Precios de Mercado	4,68	4,36	4,95	5,03	0,43	2,67

FUENTE: INE.

En esta primera fase del período de análisis, se observa, un crecimiento de la economía boliviana entre los años 1995 - 1998, aunque en niveles relativamente bajos, siendo los años más críticos en esta tendencia, los años 1999 y 2000, donde se observa que el crecimiento ha sido negativo en algunos sectores, lo que ha generado una disminución de la tasa de crecimiento global en estas gestiones.

Tal situación se da en un período en el cual el incremento en el gasto educativo por parte del Estado boliviano, aun estaba en plena fase de implementación, es decir, no se contaban con resultados concretos del mayor esfuerzo realizado en este sector.

Por tanto, en esta fase aun no se puede hacer referencia a un impacto positivo del gasto público en educación en el crecimiento económico del país, teniendo en cuenta que en el caso concreto de la Reforma Educativa, ésta aun se encontraba en fase de mejoramiento.

En la segunda fase del período analizado entre el año 2001 al 2009, se puede apreciar un repunte del índice de crecimiento del PIB a nivel nacional sobre todo entre los años 2003 al 2008, situación que denota una leve mejora de la calidad de vida de los bolivianos, pudiendo ser uno de los factores incidentes el mejoramiento logrado en la calidad y cobertura educativa del país.

**Cuadro 4: Producto Interno Bruto, por tipo de actividad a precios constantes
Variación porcentual del período anterior. Período 2002 – 2009.**

RAMAS/AÑOS	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009(p)
A. INDUSTRIAS	1,54	1,81	2,61	3,64	4,04	4,79	4,42	6,31	3,67
1. AGRICULTURA, SILVICULTURA, CAZA Y PESCA	3,46	0,45	8,71	0,25	4,98	4,26	(0,51)	2,61	3,68
- Productos Agrícolas No Industriales	2,79	1,16	7,98	(1,54)	8,56	3,99	(2,99)	4,97	0,81
- Productos Agrícolas Industriales	6,49	(5,12)	23,86	(0,28)	2,46	4,04	(2,72)	(4,81)	9,53
- Coca	(8,73)	(1,05)	(8,27)	4,09	2,71	2,40	2,50	2,64	3,93
- Productos Pecuarios	3,03	2,53	2,42	2,65	1,66	4,97	3,53	3,43	3,94
- Silvicultura, Caza y Pesca	4,05	2,98	3,72	3,24	4,17	3,99	5,72	5,33	5,90
2. EXTRACCIÓN DE MINAS Y CANTERAS		2,48	4,95	9,42	13,09	5,37	7,02	22,95	(2,02)

- Petróleo Crudo y Gas Natural	(1,53)	4,72	8,87	24,20	14,59	4,60	5,24	2,04	(13,48)
- Minerales Metálicos y No Metálicos	(0,05)	0,09	0,58	(8,43)	10,63	6,67	9,98	56,26	9,90
3. INDUSTRIAS MANUFACTURERAS	(3,07)	0,25	3,81	5,58	3,00	8,09	6,09	3,66	4,81
- Alimentos		(1,75)	4,20	3,68	0,81	9,25	5,20	0,75	5,90
- Bebidas y Tabaco	2,69	2,08	7,29	10,84	7,09	14,73	7,65	8,72	8,12
- Textiles, Prendas de Vestir y Productos del Cuero	7,23	(2,36)	1,57	3,33	2,39	2,98	2,82	1,26	(0,88)
- Madera y Productos de Madera	(0,41)	0,64	2,65	3,07	4,16	3,35	7,07	3,84	5,03
- Productos de Refinación del Petróleo	0,71	4,40	1,96	12,30	0,66	4,13	9,33	7,16	(5,64)
- Productos de Minerales no Metálicos	3,32	3,71	7,98	9,77	9,96	13,90	12,24	14,95	12,10
- Otras Industrias Manufactureras	(1,90)	1,00	1,25	0,89	2,96	3,82	1,75	(4,08)	5,82
4. ELECTRICIDAD GAS Y AGUA	(5,85)	2,23	2,93	3,09	2,72	4,03	4,31	3,58	6,11
5. CONSTRUCCIÓN Y OBRAS PÚBLICAS	3,13	16,17	(23,67)	2,18	6,35	8,25	14,35	9,20	10,82
6. COMERCIO		2,15	2,46	3,91	3,07	3,85	5,59	4,77	4,90
7. TRANSPORTE,ALMACENAMIENTO Y COMUNICACIONES	0,67	4,33	3,87	4,03	2,93	3,92	3,50	4,02	5,58
- Transporte y Almacenamiento		4,97	4,32	4,45	2,80	4,00	3,37	4,43	6,26
- Comunicaciones	(6,99)	2,35	2,45	2,71	3,33	3,66	3,95	2,69	3,36
8. ESTABLECIMIENTOS FINANCIEROS,SEGUROS,BIENES INMUEBLES Y SERV. PRESTADOS A LAS EMPRESAS	0,59	(3,14)	(3,33)	(1,45)	0,35	5,39	6,27	4,67	4,15
- Servicios Financieros		(0,64)	(11,88)	(9,57)	5,09	10,71	15,19	9,31	6,70
- Servicios a las Empresas	3,02	(10,61)	(1,63)	0,44	(5,32)	5,42	3,59	3,32	3,47
- Propiedad de Vivienda	1,69	2,15	2,02	2,56	2,09	2,05	2,30	2,21	2,60
9. SERVICIOS COMUNALES,SOCIALES, PERSONALES Y DOMÉSTICO	7,33	2,66	1,81	3,04	1,79	2,46	3,07	2,68	3,59
10. RESTAURANTES Y HOTELES		1,67	0,12	2,29	0,58	2,21	2,36	1,80	2,31
SERVICIOS BANCARIOS IMPUTADOS		(5,39)	(9,72)	(6,61)	6,19	16,25	11,30	8,60	5,11
B. SERVICIOS DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA	0,21	3,17	3,44	3,40	3,63	3,65	4,06	3,83	6,48
PIB A VALORES BÁSICOS	(2,13)	1,95	2,70	3,62	4,00	4,67	4,38	6,07	3,94
Der.s/M.IVAnd.IT y otros Imp.Indirectos	2,89	8,48	2,88	9,98	8,57	5,95	6,25	6,90	(1,95)
PIB: Precios de Mercado	2,67	2,49	2,71	4,17	4,42	4,80	4,56	6,15	3,36

Fuente: INE.

No se debe dejar de lado el hecho de que a mayor gasto en el sector educativo, ha significado una mayor generación de fuentes de empleo en diversos ámbitos, como el incremento en la cobertura de ítemes de maestros, contratación de asesores pedagógicos, contratación de consultorías, mejora de la infraestructura educativa a través de la inversión pública municipal, así como la participación de las prefecturas (ahora gobernaciones) en la administración educativa.

Todos estos factores han aportado en el impulso a la economía nacional, sin embargo, también han existido algunas restricciones que limitaron el crecimiento de la economía, principalmente por factores externos es decir, por el comportamiento de la economía mundial y regional.

3.2 EL GASTO PÚBLICO SOCIAL EN EL PAÍS

En el siguiente acápite se hace una descripción de los principales indicadores del comportamiento del gasto público social en el país, como parámetro de referencia del énfasis otorgado al gasto público en educación.

Cuadro 5: BOLIVIA: GASTO PÚBLICO SOCIAL PERÍODO 1996 – 2008
En millones de Bolivianos

	1996	1997	1998	1999	2000	2001
GASTO PÚBLICO SOCIAL TOTAL	5.220,6	6.159,6	7.225,9	7.809,5	8.496,2	9.540,5
PROTECCIÓN DEL MEDIO AMBIENTE	100,8	161,0	231,6	224,0	260,4	363,0
VIVIENDA Y SERVICIOS COMUNITARIOS	870,6	443,9	554,2	529,2	613,2	713,0
SALUD	925,8	1.019,6	1.261,5	1.390,9	1.540,0	1.691,9
ACTIVIDADES RECREATIVAS, CULTURALES Y DE RELIGIÓN	118,4	319,2	251,4	282,5	264,1	274,4
EDUCACIÓN	1.891,3	2.314,7	2.582,6	2.816,7	3.026,4	3.376,5
PROTECCIÓN SOCIAL	1.312,9	1.900,4	2.344,4	2.561,9	2.785,5	3.112,3
OTROS GASTOS SOCIALES	0,8	0,9	0,2	4,3	6,7	9,5

	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
GASTO PÚBLICO SOCIAL TOTAL	10.651,9	11.643,4	12.610,3	13.591,9	15.466,7	17.903,5	22.227,2
PROTECCIÓN DEL MEDIO AMBIENTE	400,9	448,8	390,1	425,5	537,2	608,5	777,4
VIVIENDA Y SERVICIOS COMUNITARIOS	549,6	643,8	812,6	918,3	917,6	1.021,2	980,8
SALUD	1.851,5	2.084,7	2.398,5	2.667,3	2.994,9	3.430,0	3.877,2
ACTIVIDADES RECREATIVAS, CULTURALES Y DE RELIGIÓN	337,1	261,0	402,4	397,0	520,5	928,7	1.254,8
EDUCACIÓN	4.023,4	4.543,2	4.855,5	5.186,6	6.123,1	7.103,2	8.416,5
PROTECCIÓN SOCIAL	3.483,4	3.660,0	3.739,9	3.982,0	4.361,2	4.795,2	6.913,3
OTROS GASTOS SOCIALES	5,9	1,9	11,3	15,2	12,2	16,7	7,1

Fuente: UDAPE

En el cuadro anterior, se observa que los sectores más atendidos en el Gasto Público Social, son los de Educación, Protección Social y Salud respectivamente. Es decir que el mayor porcentaje del gasto público social total, ha sido destinado al sector de la educación en el período 1996 – 2008.

Tal situación se confirma en la siguiente tabla donde se presenta el gasto público social como porcentaje del PIB.

Cuadro 6: BOLIVIA: GASTO PÚBLICO SOCIAL PERÍODO 1996 – 2008
Como porcentaje del PIB

	1996	1997	1998	1999	2000	2001
GASTO PÚBLICO SOCIAL TOTAL	13,9	14,8	15,4	16,2	16,4	17,7
PROTECCIÓN DEL MEDIO AMBIENTE	0,3	0,4	0,5	0,5	0,5	0,7
VIVIENDA Y SERVICIOS COMUNITARIOS	2,3	1,1	1,2	1,1	1,2	1,3
SALUD	2,5	2,4	2,7	2,9	3,0	3,1
ACTIVIDADES RECREATIVAS, CULTURALES Y DE RELIGIÓN	0,3	0,8	0,5	0,6	0,5	0,5
EDUCACIÓN	5,0	5,6	5,5	5,8	5,8	6,3
PROTECCIÓN SOCIAL	3,5	4,6	5,0	5,3	5,4	5,8
OTROS GASTOS SOCIALES	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

...continuación

	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
GASTO PÚBLICO SOCIAL TOTAL	18,8	18,8	18,1	17,6	16,9	17,4	18,4
PROTECCIÓN DEL MEDIO AMBIENTE	0,7	0,7	0,6	0,6	0,6	0,6	0,6
VIVIENDA Y SERVICIOS COMUNITARIOS	1,0	1,0	1,2	1,2	1,0	1,0	0,8
SALUD	3,3	3,4	3,4	3,5	3,3	3,3	3,2
ACTIVIDADES RECREATIVAS, CULTURALES Y DE RELIGIÓN	0,6	0,4	0,6	0,5	0,6	0,9	1,0
EDUCACIÓN	7,1	7,3	7,0	6,7	6,7	6,9	7,0
PROTECCIÓN SOCIAL	6,1	5,9	5,4	5,2	4,8	4,7	5,7
OTROS GASTOS SOCIALES	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Fuente: UDAPE

Es evidente que el sector educación tiene una mayor participación respecto al PIB, lo que reafirma el hecho de que este sector ha tenido una mayor atención en la cuenta de gasto.

La situación descrita desde el punto de vista de la política de estado en procura de alcanzar mayor desarrollo (lo cual implica también el desarrollo humano) expresa que el gasto público en educación se convierte en una suerte de inversión que a la larga traerá beneficios para el país, situación que ha sido entendida desde una óptica de Estado, y ya no como una simple política del gobierno de turno.

GRÁFICO 5



Fuente: elaboración propia en base a datos de UDAPE.

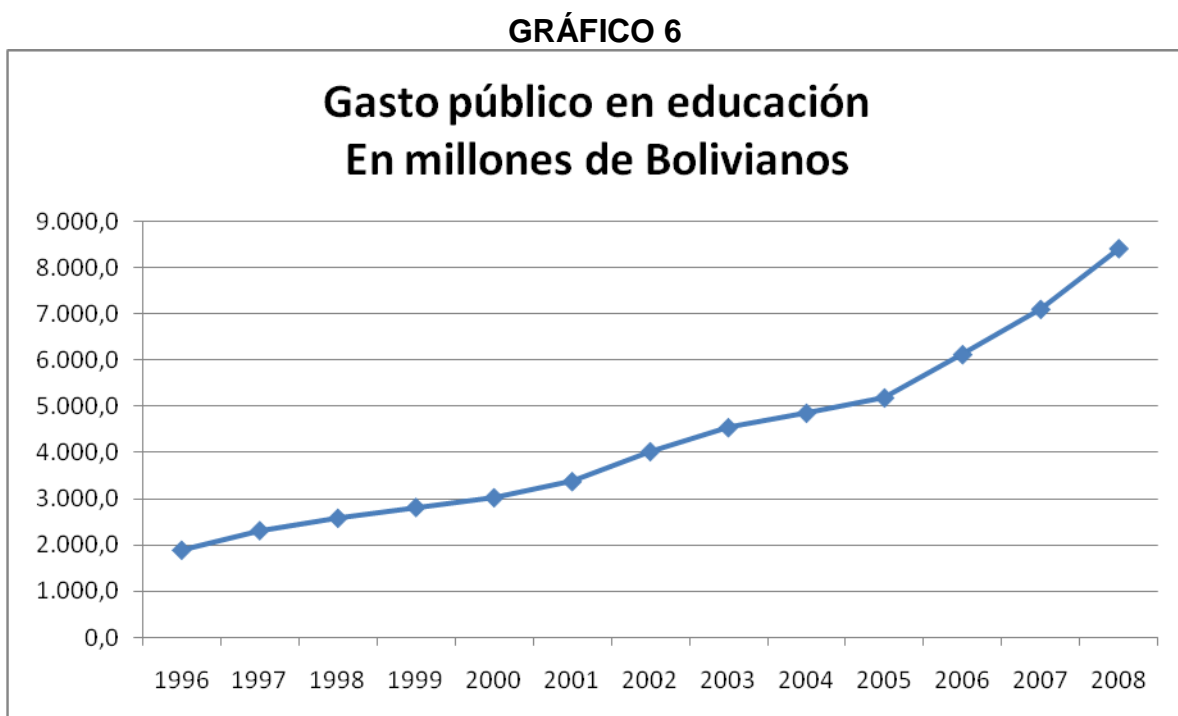
El gasto social como porcentaje del PIB muestra claramente un comportamiento ascendente aunque con un leve descenso entre los años 2003 al 2006, período en el cual, se ha tenido un elevado déficit fiscal que ha limitado el gasto público en general.

Pese a las mejoras evidentes en el gasto social, el cual se ha visto incrementado como porcentaje del PIB, no se puede dejar de recalcar que aun persiste una

deuda social del Estado boliviano para con la sociedad, situación que paulatinamente debe irse revirtiendo para alcanzar un mayor desarrollo del país.

3.3 EL GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN

En la siguiente gráfica se puede apreciar el comportamiento del gasto público en educación medido en millones de Bolivianos, observándose en primera instancia un crecimiento constante desde la gestión 1996 hasta la gestión 2008, lo que obliga sin embargo a considerar el valor del dinero en el tiempo que en este caso ha sufrido una depreciación respecto a su poder adquisitivo.

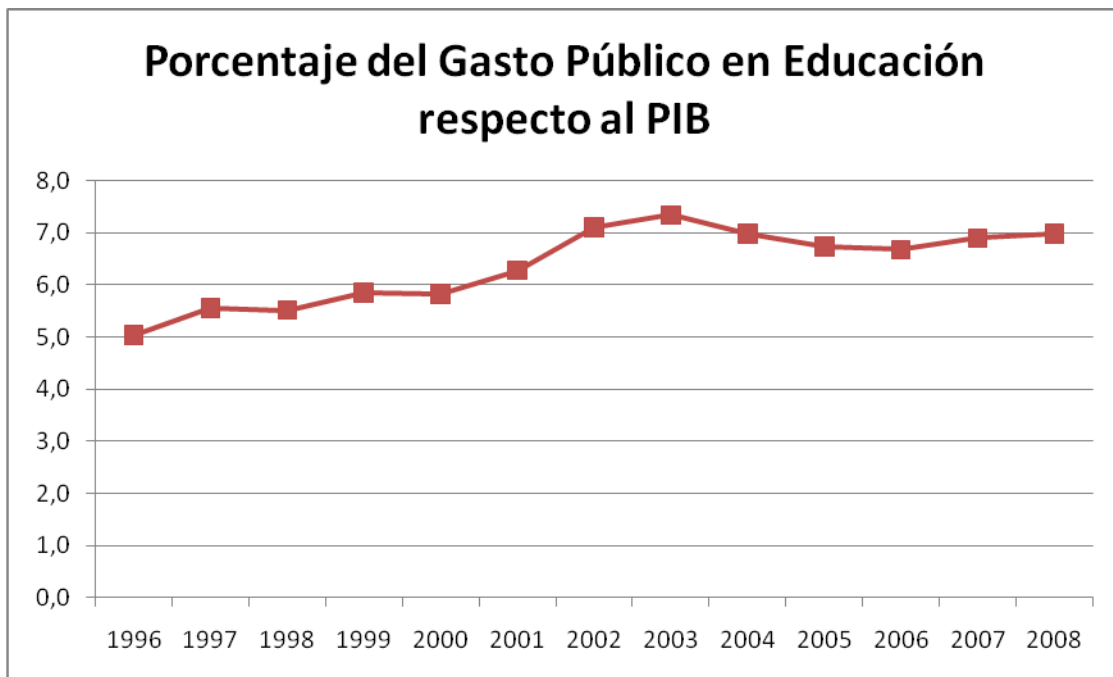


Fuente: elaboración propia en base a datos de UDAPE.

Los datos muestran que a 1996 el gasto público en educación alcanzaba a menos de 2 mil millones de Bolivianos. Concretamente ese año alcanzó a Bs1.891,3 millones, mientras que en el año 2008, 12 años después, el gasto público en educación fue de Bs.8.416,5 millones de Bolivianos, más del 345% de incremento.

Se debe recordar que entre 1995 y 2004, el gasto público en educación ha tenido como principal razón, la puesta en ejecución del proceso de Reforma Educativa iniciada en la gestión 1994, lo que ha conllevado la ejecución de importantes inversiones en el campo de la preparación docente y de asesores pedagógicos, así como en infraestructura escolar.

GRÁFICO 7



Fuente: elaboración propia en base a datos de UDAPE.

En el análisis del gasto público en educación según los porcentajes ejecutados en relación al PIB, se puede observar un crecimiento menos pronunciado que en términos monetarios, reflejando en todo caso, la importancia asignada por el Estado boliviano a este componente del gasto social.

En la gráfica se puede evidenciar que el techo alcanzado en este gasto social ha sido en la gestión 2003, con un 7,3% respecto al PIB, sufriendo un descenso a

partir de ese año hasta la gestión 2006, generándose a partir del 2007 otra vez un leve crecimiento.

Estos datos reflejan el hecho de que si bien en términos monetarios existe un crecimiento constante, en términos porcentuales la situación varía en función al comportamiento de toda la estructura macroeconómica del país traducida en el presupuesto general de la nación.

3.4 LO INDICADORES EDUCATIVOS EN EL PERÍODO 1996 – 2008

A continuación se muestran los indicadores educativos del país en el período en el cual se ha llevado a cabo la primera fase de la Reforma Educativa y en donde se puede apreciar que en los primeros años, entre 1996 y 1998, no existen muchos de los datos de los indicadores esto debido a la falta de registro y estadísticas en los ítemes donde no hay datos. Es a partir de 1999, donde la información es más evidente y permite observar el comportamiento real de los indicadores educativos con mayor certidumbre.

Cuadro 7: Indicadores de educación. Primera fase, período 1996 - 2001

INDICADOR	1996	1997	1998	1999	2000	2001
INDICADORES DE AÑOS DE ESTUDIO (1)						
Años de Estudio Promedio (Pob. 15 años o más)						
Nacional	7,1	7,2	n.d.	7,6	7,7	7,6
Indígena	n.d.	n.d.	n.d.	6,1	6,0	6,6
No Indígena	n.d.	n.d.	n.d.	10,0	9,7	9,4
Urbano	9,0	9,0	n.d.	9,5	9,4	9,3
Indígena	n.d.	n.d.	n.d.	8,2	8,0	8,3
No Indígena	n.d.	n.d.	n.d.	10,6	10,5	10,4
Rural	3,8	4,0	n.d.	3,8	4,2	4,5
Indígena	n.d.	n.d.	n.d.	3,6	3,8	4,3
No Indígena	n.d.	n.d.	n.d.	5,1	5,3	5,1
Porcentaje de la Población (15 años o más) con 8 o más años de estudio						
Nacional	45,3	47,0	n.d.	50,7	51,5	50,4
Indígena	n.d.	n.d.	n.d.	37,5	36,0	41,2

No Indígena	n.d.	n.d.	n.d.	72,7	69,7	66,1
Urbano	62,9	64,1	n.d.	67,5	67,7	66,0
Indígena	n.d.	n.d.	n.d.	56,4	53,8	57,3
No Indígena	n.d.	n.d.	n.d.	78,4	77,8	76,2
Rural	15,3	16,9	n.d.	17,4	18,9	21,7
Indígena	n.d.	n.d.	n.d.	16,2	16,6	21,0
No Indígena	n.d.	n.d.	n.d.	26,0	27,0	24,2
Porcentaje de la Población entre 6-14 años con rezago escolar	40,0	n.d.	n.d.	38,9	42,1	39,0
Urbano	31,7	n.d.	n.d.	28,2	32,8	32,9
Rural	51,2	n.d.	n.d.	53,8	56,0	48,1
COBERTURA EN LA PROVISIÓN DE SERVICIOS						
Población Matriculada Inicial, Primaria y Secundaria del Sector Público	1.863.952	2.075.933	2.059.213	2.084.234	2.197.084	2.263.158
Tasa de Cobertura Bruta Pública y Privada Inicial Primaria y Secundaria (%)	79,8	85,7	84,1	85,0	86,8	85,9
Tasa de Cobertura Bruta Pública y Privada Inicial	39,5	44,6	45,5	45,0	46,1	45,7
Tasa de Cobertura Bruta Pública y Privada Primaria	104,3	109,7	106,3	106,6	107,7	105,5
Tasa de Cobertura Bruta Pública y Privada Secundaria	49,7	57,0	58,0	61,0	64,5	65,9
Tasa de Cobertura Neta Pública Inicial Primaria y Secundaria (%)	n.d.	n.d.	30,8	30,2	36,1	73,9
Tasa de Cobertura Neta Pública y Privada Inicial	n.d.	n.d.	86,7	87,0	96,4	96,1
Tasa de Cobertura Neta Pública y Privada Primaria	n.d.	n.d.	35,1	37,6	49,2	94,3
Tasa de Cobertura Neta Pública y Privada Secundaria	n.d.	n.d.	35,1	37,6	38,4	50,4
Tasa de término a 8° de Primaria Pública y Privada Total (%)	56,1	58,5	60,3	66,5	70,8	74,0
Tasa de término a 8° de Primaria Pública y Privada Femenina (%)	54,6	57,1	59,0	65,8	69,3	72,5
Tasa de término a 8° de Primaria Pública y Privada Masculina (%)	n.d.	n.d.	n.d.	n.d.	72,28	75,4
RECURSOS FÍSICOS						
Número de Alumnos por Unidad Educativa - Sector Público	n.d.	151	152	152	157	155
Urbano	n.d.	403	416	411	429	399
Rural	n.d.	78	77	77	78	78
Número de Alumnos por Edificio Escolar - Sector Público	n.d.	172	170	171	176	178
Urbano	n.d.	743	725	709	733	741
Rural	n.d.	80	78	78	80	80
RECURSOS HUMANOS						
Número de Alumnos por Docente - Sector Público (4)	n.d.	25,7	25,0	25,5	26,1	26,0
Urbano	n.d.	27,1	26,5	27,9	29,0	29,1
Rural	n.d.	23,9	23,0	22,4	22,5	22,3
Porcentaje de Docentes Titulados - Sector Público (5)	n.d.	73,6	72,3	73,8	74,9	79,0
Urbano	n.d.	80,8	80,1	83,2	83,4	85,2

Rural	n.d.	64,1	61,9	61,9	64,3	71,3
RECURSOS FINANCIEROS EN EDUCACIÓN						
Gasto Corriente por Alumno en Educación Escolar (En \$us.)	140,4	139,7	155,0	149,8	136,9	147,5
Gasto de Inversión por Alumno (En \$us.)	34,1	36,8	31,2	36,6	38,1	48,8
Gasto Total por Alumno en Educación (En \$us)	174,5	176,5	186,2	186,4	175,0	196,3

Fuente: INE – UDAPE.

En el cuadro anterior, destaca el hecho de que muchos de los indicadores han mejorado favorablemente en su comportamiento, principalmente las tasas de cobertura bruta y neta, tanto en el sector público como en el privado. Así por ejemplo, la Tasa de término a 8° de Primaria Pública y Privada Total (%), se incrementó de 56% en la gestión 1996 a 74% en la gestión 2001.

Cuadro 8: Indicadores de educación. Segunda fase, período 2002 - 2008

INDICADOR	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
INDICADORES DE AÑOS DE ESTUDIO (1)							
Años de Estudio Promedio (Pob. 15 años o más)							
Nacional	7,5	7,5	7,7	8,1	8,3	8,7	n.d.
Indígena	6,3	6,3	6,9	6,8	6,9	7,2	n.d.
No Indígena	8,9	9,7	9,1	9,8	10,1	10,5	n.d.
Urbano	9,2	9,1	9,0	9,6	10,0	10,2	n.d.
Indígena	8,3	7,9	8,2	8,4	8,8	8,9	n.d.
No Indígena	10,0	10,5	10,1	10,6	11,0	11,2	n.d.
Rural	4,4	4,7	5,3	5,0	5,0	5,6	n.d.
Indígena	4,2	4,5	5,1	4,8	4,7	5,1	n.d.
No Indígena	5,2	6,0	6,0	5,8	6,0	7,2	n.d.
Porcentaje de la Población (15 años o más) con 8 o más años de estudio							
Nacional	49,4	50,8	51,6	55,3	56,4	60,8	n.d.
Indígena	38,1	40,0	44,3	43,5	44,5	47,6	n.d.
No Indígena	62,7	70,5	65,2	71,3	72,7	76,6	n.d.
Urbano	64,8	65,1	63,1	68,5	71,6	73,3	n.d.
Indígena	54,9	54,4	55,2	57,5	61,7	61,7	n.d.
No Indígena	72,5	77,6	74,3	78,5	80,3	82,5	n.d.
Rural	21,3	25,1	30,6	27,4	27,0	34,7	n.d.
Indígena	19,4	23,2	29,1	25,7	24,7	30,5	n.d.
No Indígena	26,3	34,6	35,6	33,6	35,8	47,9	n.d.
Porcentaje de la Población entre 6-14 años con rezago escolar	41,4	33,0	42,7	32,9	38,1	28,1	n.d.

Urbano	36,2	25,7	40,0	25,8	28,9	22,6	n.d.
Rural	48,9	43,1	46,5	42,5	50,9	36,7	n.d.
COBERTURA EN LA PROVISIÓN DE SERVICIOS							
Población Matriculada Inicial, Primaria y Secundaria del Sector Público	2.363.162	2.413.420	2.473.252	2.503.773	2.507.835	2.513.255	2.506.302
Tasa de Cobertura Bruta Pública y Privada Inicial Primaria y Secundaria (%)	90,2	90,2	88,4	88,4	87,1	86,2	84,9
Tasa de Cobertura Bruta Pública y Privada Inicial	49,1	48,9	48,3	49,0	48,6	47,3	45,2
Tasa de Cobertura Bruta Pública y Privada Primaria	109,3	108,1	104,9	104,2	102,6	101,9	101,1
Tasa de Cobertura Bruta Pública y Privada Secundaria	71,4	73,7	75,3	76,3	75,2	74,2	72,7
Tasa de Cobertura Neta Pública Inicial Primaria y Secundaria (%)	39,5	40,4	39,8	40,4	39,9	38,2	32,2
Tasa de Cobertura Neta Pública y Privada Inicial	97,7	97,1	94,0	94,0	92,7	91,8	90,0
Tasa de Cobertura Neta Pública y Privada Primaria	55,3	57,5	58,5	58,9	58,1	56,8	54,7
Tasa de Cobertura Neta Pública y Privada Secundaria	44,9	47,1	48,2	48,6	48,2	47,0	45,3
Tasa de término a 8° de Primaria Pública y Privada Total (%)	77,5	77,8	79,5	77,8	75,6	74,7	77,3
Tasa de término a 8° de Primaria Pública y Privada Femenina (%)	76,6	76,7	78,1	77,6	75,9	75,8	78,2
Tasa de término a 8° de Primaria Pública y Privada Masculina (%)	78,4	79,0	80,9	77,9	75,3	73,7	76,4
RECURSOS FÍSICOS							
Número de Alumnos por Unidad Educativa - Sector Público	159	169	171	171	170	167	159
Urbano	407	469	474	477	472	463	410
Rural	81	84	81	81	81	78	76
Número de Alumnos por Edificio Escolar - Sector Público	181	186	193	191	190	187	185
Urbano	721	728	813	802	794	769	760
Rural	83	85	83	82	82	80	78
RECURSOS HUMANOS							
Número de Alumnos por Docente - Sector Público	25,6	25,1	25,1	25,0	24,5	23,9	23,2
Urbano	28,6	28,2	28,1	28,2	27,7	27,4	26,7
Rural	21,9	21,3	21,2	20,9	20,4	19,5	18,8
Porcentaje de Docentes Titulados - Sector Público	80,7	81,1	82,8	84,1	85,3	87,7	89,2
Urbano	86,0	86,5	87,7	88,1	88,8	90,1	91,0
Rural	74,3	74,5	76,6	79,0	81,0	84,8	86,8
RECURSOS FINANCIEROS							
Gasto Corriente por Alumno en Educación Escolar (En \$us.)	155,8	145,4	137,0	173,1	n.d.	n.d.	n.d.
Gasto de Inversión por Alumno en Educación (En \$us.)	49,8	37,5	43,3	38,7	n.d.	n.d.	n.d.
Gasto Total por Alumno en Educación (En \$us)	205,6	182,8	180,3	211,8	n.d.	n.d.	n.d.

Fuente: INE – UDAPE.

En el cuadro anterior, se observa en primera instancia mejoras en diversos indicadores como por ejemplo: los años de estudio promedio tanto en población indígena como no indígena, es decir en este sub período la población en boliviana en edad escolar ha ido superando los diversos ciclos escolares llegando a mayores niveles de estudio y conocimiento.

También se nota mejoras en los recursos físicos implementados, lo que implica una mayor y mejor atención, incrementando la capacidad de las unidades académicas del país. Tal situación repercute en el hecho de efectuar un mejor uso de los recursos humanos, dado que a mayor y mejor infraestructura se ocasiona que los docentes atienden a una cantidad de alumnos más acorde a la pedagogía, brindando una mejor atención personalizada a los estudiantes.

También se evidencia un mayor porcentaje de docentes titulados tanto a nivel urbano como rural, situación que de alguna manera favorece la calidad educativa, destacándose el hecho de que en este período se ha impulsado la profesionalización docente con base a convenios donde profesores interinos pudieron acceder a estudios para obtener el título de maestro; o en el caso en que maestros normalistas podían obtener el grado de licenciatura.

Finalmente, se debe mencionar el incremento de los recursos financieros asignados por el Estado boliviano por cada alumno en edad escolar, destacándose en la primera fase (1996 – 2001), un incremento paulatino en el gasto de inversión; mientras que en la segunda fase (2002 – 2008) una disminución en este ítem, pero un mayor incremento en el gasto corriente, lo que implica una mayor asignación de ítemes al sector educativo y un incremento considerado en la masa salarial.

Por tanto, por los datos de los indicadores educativos descritos, y los datos del gasto público en educación por parte del Estado boliviano en el mismo período, se puede detectar de manera preliminar que según se ha dado mayor atención al

sector educativo incremento el gasto educativo respecto al PIB, se nota que en el mismo período el crecimiento de la economía boliviana ha tenido un comportamiento también favorable, con algunos altibajos que no han evitado que el promedio de crecimiento del país, haya sido mayor que períodos anteriores donde el gasto público en educación era más limitado.

Para corroborar esta situación, a continuación se desarrolla un análisis estadístico orientado a determinar la relación entre el gasto público en educación y el crecimiento económico del país, durante el período 1995 – 2009.

3.5 ESTIMACIÓN DEL MODELO ECONÓMÉTRICO

El análisis del presente trabajo de investigación se centrará en el período 1995 – 2009 debido a que se intenta rescatar los efectos del gasto público en educación, a partir de la promulgación de la Reforma Educativa de 1994., sobre el crecimiento de la economía.

Para fines de la presente tesis se hará correr un único modelo, que vinculará el gasto público en educación y su efecto en el crecimiento de la economía. En tal sentido, se tiene la siguiente descripción para fines del modelo:

Y_t : PIB (Valores a precios constantes) del t – ésimo año (PIB)

$IPEt$: Gasto Público en Educación (Valores a precios constantes) del t – ésimo año (Xor)

Dum : Variable muda

U_t : Término de perturbación del t – ésimo año (variable aleatoria)

Es importante destacar que las variables estimadas, una vez efectuados los ajustes necesarios, se encontrarán expresadas en logaritmos con la finalidad de rescatar la razón de cambio tanto de la variable dependiente como independiente, en tal sentido, la ecuación estimada seguirá el siguiente comportamiento:

Modelo:

$$LY_t = f(LIPE_t; U_t)$$

Donde:

LY_t : Logaritmo del Producto Interno Bruto

LIPE_t : Logaritmo del Gasto Público en Educación

U_t : Término de perturbación del t – ésimo año (variable aleatoria)

Teniendo en cuenta la hipótesis clásica de los términos de perturbación “U_t”, la presente ecuación se constituye en un modelo econométrico que mide el efecto que tiene la Inversión Pública en Educación sobre el Producto Interno Bruto o crecimiento económico.

Para la estimación del modelo señalado, se tuvo que proceder a la uniformización de las variables respectivas, en el entendido de que tanto la inversión pública en educación se encuentra reportada en dólares americanos, en tanto que el PIB se expresa en miles de bolivianos constantes a precios de 1990. Por tal razón se procedió a la equiparación en bolivianos constantes de 1990 de tal forma que la estructura del modelo propuesto, como las variables intervinientes sean estables y permita alcanzar resultados óptimos.

El resultado de la estimación es el siguiente:

Dependent Variable: LPIB				
Method: Least Squares				
Included observations: 15				
Variable	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
C	13.52368	1.027379	13.16328	0.0000
LIPE	0.175598	0.053370	3.290216	0.0065
R-squared	0.855659			
Adjusted R-squared	0.831602			
S.E. of regression	0.062571			
Durbin-Watson stat	1.169705		Prob(F-statistic)	0.000009

El modelo estimado permite conocer la incidencia de la Inversión Pública en Educación sobre el Crecimiento de la Economía o crecimiento del Producto Interno Bruto, que resulta la variable análoga de dicho crecimiento, en tal sentido, se tiene una relación directa de la variable independiente respecto de la dependiente, es decir, mientras la primera registre un crecimiento (disminución), la segunda también seguirá un proceso similar de crecimiento (disminución).

Con referencia a los coeficientes, el resultado de la estimación permite conocer que si la Inversión Pública en Educación aumenta en 1, el Crecimiento de la Economía se incrementa en 0.18; asimismo, con referencia a la bondad de ajuste individual de la variable independiente, se tiene un estadístico T significativo, corroborado por una probabilidad menor al 5%. Por su parte, los estadísticos del modelo global, permiten identificar un R cuadrado de 86%, un R cuadro ajustado de 83%, un error estándar menor a 1, una probabilidad del estadístico F menor a 1 y un Durbin Watson próximo a 2, todos los valores mencionados permiten afirmar la buena especificación del modelo analizado.

Para que el modelo precedente se pueda calificar de ruido blanco, es necesario que cumpla con tres requisitos esenciales a saber: 1) Ausencia de autocorrelación; 2) Ausencia de heterosedasticidad; y 3) normalidad, todas evaluaciones en los residuos.

En tal sentido se reportan los resultados para los residuos:

PRUEBA DE AUTOCORRELACIÓN SERIAL:

Breusch-Godfrey Serial Correlation LM Test:			
F-statistic	2.615566	Probabilidad	0.121994
Obs*R-squared	5.151749	Probabilidad	0.076087

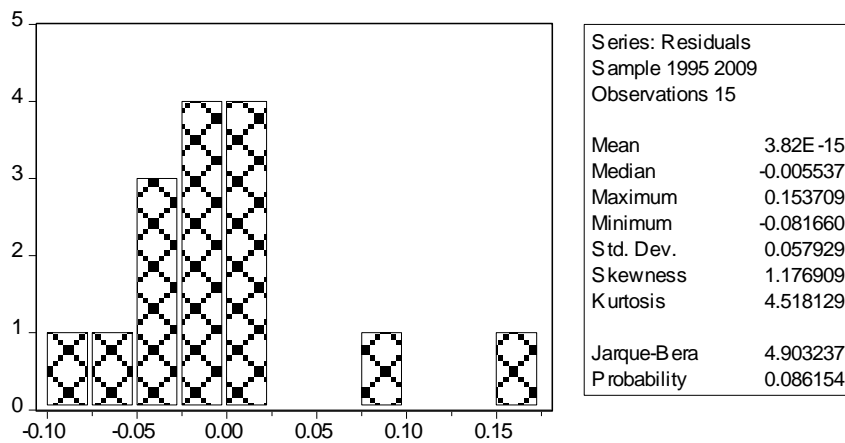
Dado que las probabilidades del estadístico Breusch-Godfrey son mayores al 5%, se asume la ausencia de autocorrelación en los residuos del modelo estimado.

PRUEBA DE HETEROSCEDASTICIDAD:

White Heteroskedasticity Test:			
F-statistic	0.796920	Probabilidad	0.520899
Obs*R-squared	2.678070	Probabilidad	0.443967

Dado que las probabilidades del estadístico White son mayores al 5%, se asume la ausencia de heteroscedasticidad en los residuos del modelo estimado.

NORMALIDAD EN LOS RESIDUOS



Dado que las probabilidades del estadístico Jarque-Bera son menores al 5%, se asume la presencia de normalidad en los residuos del modelo estimado.

Por tanto, los resultados y características de la estimación efectuada permiten confirmar la hipótesis de investigación:

UN MAYOR GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN, HA INCIDIDO EN UNA MAYOR TASA DE CRECIMIENTO ECONÓMICO DEL PAÍS DURANTE EL PERÍODO 1995 – 2009.

CAPITULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES



**“EFECTOS DEL GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN EN EL
DESARROLLO ECONÓMICO DEL PAÍS, DURANTE EL
PERIODO 1995-2009”**

De acuerdo a la investigación realizada en la presente Tesis, se comprende que el comportamiento del PIB durante el período 1995 – 2009, ha sido correlacional con el comportamiento del Gasto Público en Educación, lo que permite comprender que estas dos variables están vinculadas en cuanto a los efectos que logra una hacia la otra.

Así por ejemplo, el Gasto Público en Educación ha tenido especial importancia durante el período 1995 – 2004, en el cual se ha ejecutado el Programa de Reforma Educativa y que en su primera fase de transformación ha conllevado un conjunto de medidas que obligaron a cambiar estructuralmente la educación boliviana tanto en el ámbito administrativo como en el académico.

Por tanto, este período ha tenido necesariamente que ser apoyado con importantes recursos económicos alcanzando el año 1995 (el primero de implementación de la Reforma Educativa) a Bs. 121.724.515, siendo el año 2001 como el de mayor gasto en este ámbito con Bs. 354.320.448, bajando en el 2004 a Bs. 197.478.489. En total en esta primera fase (1995 – 2004) el gasto público en educación alcanzó Bs. 2.378.662.834, es decir, más de 2 mil millones de Bolivianos.

En la segunda fase del período analizado, entre el 2002 al 2009, el gasto público en educación no ha sido menos importante, en total alcanzó a Bs. 1.344.386.717. En suma en todo el período de análisis el gasto público alcanzó a Bs. 3.723.049.551, monto importante que casi alcanza los cuatro mil millones de Bolivianos, lo que se asume como una inversión que pretendió obtener resultados concretos a nivel educativo, pero también económicos puesto que una mejora de la calidad educativa debe comprenderse como una mejora en el desempeño general de los ciudadanos en su productividad lo que a la larga debe reflejarse en la productividad y competitividad del país.

Tal situación puede verificarse a través de un análisis descriptivo, en el cual se evidencia que el crecimiento económico del país ha tenido un mejor desempeño durante el período 2002 al 2009, período que puede considerarse como post Reforma Educativa, es decir, son los años en los que se detectan los efectos reales de haber invertido en la educación del país.

Es así que el Programa de Reforma Educativa de 1994 ha contribuido a mejorar las variables educativas, tales como la cobertura, el acceso, la permanencia y el rendimiento aunque no en la proporción esperada, pero que de alguna manera ha mejorado la calidad y la cobertura educativa en el país. Estos resultados se deben también al proceso de Descentralización Educativa, que facilitó cubrir las insuficiencias en educación de los municipios.

Finalmente, los efectos macroeconómicos del mayor gasto público en educación se fundamentan en el hecho de que este tipo de gasto permite una mejor distribución del ingreso nacional, a través de una mayor asignación recursos económicos al sector educativo que permite la formación de capital humano, que en el mediano y largo plazo permitirá mano de obra más calificada y cualificada, mejor desempeño laboral y mayor profesionalización de sectores tradicionalmente marginados del sistema educativo técnico superior como son por ejemplo, el ámbito rural e indígena.

BIBLIOGRAFIA



**“EFECTOS DEL GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN EN EL
DESARROLLO ECONÓMICO DEL PAÍS, DURANTE EL
PERIODO 1995-2009”**

- Andersen Lykke E. 2003. Educación en Bolivia: El Efecto sobre el Crecimiento, el Empleo, la Desigualdad y la Pobreza. Instituto De Investigaciones Socio-Económicas, Universidad Católica Boliviana. Proyecto PIEB.
- Banco Central De Bolivia. Memoria 2009. La Paz, Bolivia.
- Bannock, Graham, Baxter, R. y Ray Rees. 2001., Diccionario de Economía, México, Trillas, 6ta. Reimpresión,
- Barro, Robert y Xavier Sala-i-martín, Economic Growth. Cambridge, The MIT Press, 1999.
- Bellei C. Y P. González (2004) “Educación y competitividad en Chile”. Centro de Economía Aplicada, Departamento de Ingeniería Industrial, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, Universidad de Chile.
- Besada Ramos, Benito (1981). Estudio Crítico de la teoría general de Keynes, La Habana, Editorial de Ciencias Sociales.
- Brunner, José y Gregory Elacqua (2004) “Factores que inciden en una educación efectiva: evidencia internacional”. Universidad Adolfo Ibáñez. Chile.
- Cárdenas, Víctor Hugo. Foro Económico – Reflexiones sobre la Ley de Reforma. Educativa. Edit. ILDIS. 1994. La Paz – Bolivia.
- CEBIAE (2002) “Estado de situación de la educación en Bolivia”. Programa de Políticas Públicas. La Paz.
- CEPAL (2004) “Base de datos sobre gasto social”. División de Desarrollo Social. Santiago de Chile. - Contreras, Manuel 1999. “Reformas y desafíos de la Educación”, Capítulo publicado en Fernando Campero (coord.) Bolivia en el siglo XX. La formación de la Bolivia contemporánea. La Paz, Harvard Club de Bolivia.

- CEPAL 2002 "Panorama de la Educación en América Latina y sus Principales Desafíos." Presentación de Arturo León en la reunión FNUAP/CEPAL sobre Pobreza y Población, Ciudad de México.
- Chávez, Fernando, "El federalismo fiscal mexicano actual, notas para una discusión básica", Materiales de Trabajo, Fundación Friedrich Ebert, núm. 12, abril, 2001, México.
- ETARE. Reforma educativa – Propuesta. Edit. PAPIRO. 1993. La Paz – Bolivia.
- Gonzales, Domingo/ Meza, Antonio: Tratado Moderno de Economía General. South Western. México.
- Hernández Roberto y otros. "Metodología de Investigación". Edit. McGraw-Hill. México. 1998.
- Instituto nacional de Estadística – Banco Central de Bolivia. Disponible en www.bcb.gob.bo
- Jiménez Trejo (2005). "Impuestos". México. Edit. Atlas.
- Keynes J. (1943). Teoría general de la ocupación, el interés y el dinero. México, Fondo de Cultura Económica
- López-Calva, Luis Felipe y Roberto Vélez, "El concepto de Desarrollo Humano, su importancia y aplicación en México", en Estudios Sobre el Desarrollo Humano, PNUD, núm. 2003-1, 2003, México, pp. 4..
- Lucas, Robert E, "Making a Miracle", en Econometrica, núm. 2, 1993.
- Mc Namara, Robert, Address to the Board of Governors of the World Bank., New York, The World Bank, 1971.
- Mill J. (1943), Principios de Economía Política, Madrid. Edit. Athos.
- Ministerio de Educación 2004. "Información estadística e indicadores escolares 1996 – 2002 (Segunda versión)". Dirección General de Estrategia Educativa, Área de Análisis. La Paz.
- Ministerio de Educación 2004. "Reglamento de aplicación del Incentivo a la permanencia en el área rural pobre (IPR)". Junio de 2001, La Paz.

- Ministerio de Educación 2004. “Reglamento de aplicación del Incentivo a la Incentivo a la Modalidad Bilingüe (IMB)”. Junio de 2001, La Paz.
- Programa de la Reforma Educativa. Cuadernos de La Reforma Educativa. Fascículo No. 9. Edit. PRESENCIA. 1996.
- Ricardo D., Principios de Economía Política y Tributación, 1959, Editorial. Paidós. Buenos Aires.
- Romer, Paul M., “El cambio Tecnológico endógeno”, en El Trimestre Económico, vol. LVIII, núm, 231 julio-septiembre 1991, México.
- Rosenstein Rodan, P. (1951.), “Problems of Industrialization of Eastern and South-Eastern Europe”, en Economic Journal, June September,
- Schumpeter, Joseph A., Teoría del desenvolvimiento económico. Una investigación sobre ganancias, capital, crédito, interés y ciclo económico, México, Fondo de Cultura Económica, 1948.
- Secretaría Nacional De Educación. “Marco legal del Sector Educativo”. La Paz – Bolivia. 1997.
- Sen, Amartya K. Desarrollo y libertad, México, editorial planeta, 2000.
- Smith A., Naturaleza, 1958, particularmente el el Libro Primero, Capítulo IX “de los beneficios del capital” (p.85) y en el Libro Segundo, Capítulo II “sobre el dinero”(p.252).
- Solow, Robert. “A Contribution to the Theory Economic Growth”, en Quaterly Journal of Economics núm. 70, febrero 1956.
- Sunkel, Osvaldo y Pedro Paz, El subdesarrollo latinoamericano y la teoría del desarrollo, México, Siglo XXI Editores, 1a. Edición, 1970.
- UDAPE, Dossier estadístico. 1992. La Paz – Bolivia.
- Vera, M. 1999. "Efectividad Relativa de los Colegios Privados y Fiscales en Bolivia". UDAPE.

ANEXOS



**“EFECTOS DEL GASTO PÚBLICO EN EDUCACIÓN EN EL
DESARROLLO ECONÓMICO DEL PAÍS, DURANTE EL
PERIODO 1995-2009”**

ANEXO 1
BASE DE DATOS DE LA ESTIMACIÓN ESTADÍSTICA

					Inversión Púb	Inversión Púb
Años	PIB	Tasa	Tipo de	IPC	En Educación	En Educación
		Crecimiento del PIB	Cambio		En Bs. de 1990	En Bs. de 1990
	Miles de Bs. 1990				Prog.	Ejec.
1995	18877396	4.68	4.82	146	303280059	121724515
1996	19700704	4.36	5.10	164	209533724	197511845
1997	20676718	4.95	5.27	172	235818309	234523363
1998	21716623	5.03	5.53	185	253454203	191976233
1999	21809329	0.43	5.83	189	259480335	235855531
2000	22356265	2.51	6.20	197	278082957	263068351
2001	22732700	1.68	6.63	201	344802334	354320448
2002	23297736	2.49	7.19	202	320662091	340816480
2003	23929417	2.71	7.68	209	316994066	241387579
2004	24928062	4.17	7.96	218	176068729	197478489
2005	26030240	4.42	8.08	230	105225312	149220138
2006	27278913	4.80	8.03	240	133315973	251476114
2007	28524027	4.56	7.86	261	248038468	234080147
2008	30277826	6.15	7.27	284	195522906	316954792
2009	31294253	3.36	7.08	273	236226932	392655526

ANEXO 2

TABLAS DEL MODELO

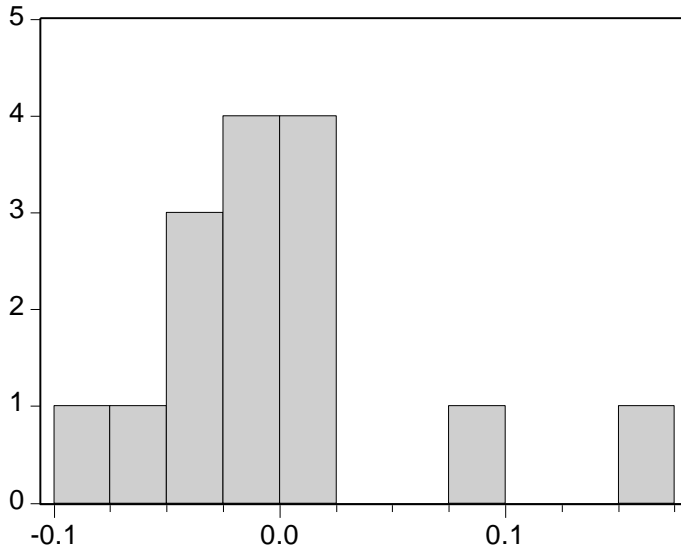
Dependent Variable: LPIB				
Method: Least Squares				
Date: 01/07/11 Time: 17:55				
Sample: 1995 2009				
Included observations: 15				
Variable	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
C	13.52368	1.027379	13.16328	0.0000
LIPE	0.175598	0.053370	3.290216	0.0065
DUM	0.246335	0.034797	7.079261	0.0000
R-squared	0.855659	Mean dependent var	16.99207	
Adjusted R-squared	0.831602	S.D. dependent var	0.152477	
S.E. of regression	0.062571	Akaike info criterion	-2.528174	
Sum squared resid	0.046982	Schwarz criterion	-2.386564	
Log likelihood	21.96130	F-statistic	35.56810	
Durbin-Watson stat	1.169705	Prob(F-statistic)	0.000009	

CORRELOGRAM OF RESIDUAL

Date: 07/27/12 Time: 16:46						
Sample: 1995 2009						
Included observations: 15						
Autocorrelation	Partial Correlation	AC	PAC	Q-Stat	Prob	
. ***	. ***	1	0.397	0.397	2.8641	0.091
. ** .	. *** .	2	-0.221	-0.449	3.8207	0.148
. ** .	. * .	3	-0.198	0.159	4.6517	0.199
. * .	. * .	4	0.125	0.107	5.0117	0.286
. ** .	. .	5	0.201	0.008	6.0428	0.302
. .	. .	6	0.029	0.001	6.0659	0.416
. *** .	. *** .	7	-0.344	-0.394	9.8484	0.197
. *** .	. .	8	-0.369	-0.016	14.816	0.063
. * .	. * .	9	-0.068	-0.079	15.015	0.091
. .	. * .	10	0.067	-0.132	15.241	0.124
. .	. * .	11	-0.003	0.113	15.241	0.172
. * .	. .	12	-0.062	-0.031	15.567	0.212

CORRELOGRAM OF RESIDUAL SQUARED

Date: 07/27/12 Time: 16:47						
Sample: 1995 2009						
Included observations: 15						
Autocorrelation	Partial Correlation	AC	PAC	Q-Stat	Prob	
. .	. .	1	0.060	0.060	0.0647	0.799
. * .	. * .	2	-0.132	-0.136	0.4089	0.815
. * .	. * .	3	-0.150	-0.135	0.8840	0.829
. ** .	. ** .	4	-0.232	-0.243	2.1310	0.712
. ** .	. ** .	5	-0.232	-0.281	3.5035	0.623
. * .	. ** .	6	-0.085	-0.219	3.7090	0.716
. * .	. * .	7	0.130	-0.065	4.2482	0.751
. * .	. * .	8	0.174	-0.031	5.3473	0.720
. .	. ** .	9	-0.037	-0.234	5.4046	0.798
. .	. * .	10	0.028	-0.123	5.4457	0.859
. .	. * .	11	-0.006	-0.136	5.4483	0.908
. .	. * .	12	-0.015	-0.073	5.4674	0.941



Series: Residuals	
Sample 1995 2009	
Observations 15	
Mean	3.82E-15
Median	-0.005537
Maximum	0.153709
Minimum	-0.081660
Std. Dev.	0.057929
Skewness	1.176909
Kurtosis	4.518129
Jarque-Bera	4.903237
Probability	0.086154

Breusch-Godfrey Serial Correlation LM Test:				
F-statistic	2.615566	Probability	0.121994	
Obs*R-squared	5.151749	Probability	0.076087	
Test Equation:				
Dependent Variable: RESID				
Method: Least Squares				
Date: 07/27/12 Time: 16:49				
Presample missing value lagged residuals set to zero.				
Variable	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.

C	-0.462804	0.982547	-0.471025	0.6477
LIPE	0.023992	0.051165	0.468908	0.6492
DUM	-0.000822	0.038738	-0.021226	0.9835
RESID(-1)	0.613824	0.301800	2.033878	0.0694
RESID(-2)	-0.453017	0.317295	-1.427749	0.1838
R-squared	0.343450	Mean dependent var	3.82E-15	
Adjusted R-squared	0.080830	S.D. dependent var	0.057929	
S.E. of regression	0.055539	Akaike info criterion	-2.682263	
Sum squared resid	0.030846	Schwarz criterion	-2.446247	
Log likelihood	25.11698	F-statistic	1.307783	
Durbin-Watson stat	1.928336	Prob(F-statistic)	0.331489	

ARCH Test:				
F-statistic	0.042870	Probability	0.839443	
Obs*R-squared	0.049837	Probability	0.823348	
Test Equation:				
Dependent Variable: RESID^2				
Method: Least Squares				
Date: 07/27/12 Time: 16:50				
Sample(adjusted): 1996 2009				
Included observations: 14 after adjusting endpoints				
Variable	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
C	0.003045	0.001998	1.523475	0.1536
RESID^2(-1)	0.060045	0.290005	0.207050	0.8394
R-squared	0.003560	Mean dependent var	0.003245	
Adjusted R-squared	-0.079477	S.D. dependent var	0.006294	
S.E. of regression	0.006539	Akaike info criterion	-7.090357	
Sum squared resid	0.000513	Schwarz criterion	-6.999063	
Log likelihood	51.63250	F-statistic	0.042870	
Durbin-Watson stat	1.920027	Prob(F-statistic)	0.839443	

White Heteroskedasticity Test:				
F-statistic	0.796920	Probability	0.520899	
Obs*R-squared	2.678070	Probability	0.443967	
Test Equation:				
Dependent Variable: RESID^2				
Method: Least Squares				
Date: 07/27/12 Time: 16:50				
Sample: 1995 2009				
Included observations: 15				
Variable	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
C	-4.362067	5.034018	-0.866518	0.4047
LIPE	0.457344	0.523718	0.873264	0.4012
LIPE^2	-0.011972	0.013620	-0.879027	0.3982

DUM	-0.003083	0.003497	-0.881476	0.3969
R-squared	0.178538	Mean dependent var		0.003132
Adjusted R-squared	-0.045497	S.D. dependent var		0.006081
S.E. of regression	0.006218	Akaike info criterion		-7.099632
Sum squared resid	0.000425	Schwarz criterion		-6.910818
Log likelihood	57.24724	F-statistic		0.796920
Durbin-Watson stat	1.791889	Prob(F-statistic)		0.520899

White Heteroskedasticity Test:				
F-statistic	0.710374	Probability		0.603194
Obs*R-squared	3.319117	Probability		0.505909
Test Equation:				
Dependent Variable: RESID^2				
Method: Least Squares				
Date: 07/27/12 Time: 16:50				
Sample: 1995 2009				
Included observations: 15				
Variable	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
C	-5.416438	5.333943	-1.015466	0.3338
LIPE	0.570366	0.556137	1.025585	0.3293
LIPE^2	-0.014997	0.014495	-1.034652	0.3252
LIPE*DUM	0.008596	0.011603	0.740810	0.4758
DUM	-0.169007	0.224005	-0.754478	0.4680
R-squared	0.221274	Mean dependent var		0.003132
Adjusted R-squared	-0.090216	S.D. dependent var		0.006081
S.E. of regression	0.006349	Akaike info criterion		-7.019725
Sum squared resid	0.000403	Schwarz criterion		-6.783708
Log likelihood	57.64794	F-statistic		0.710374
Durbin-Watson stat	1.534549	Prob(F-statistic)		0.603194

White Heteroskedasticity Test:				
F-statistic	0.796920	Probability		0.520899
Obs*R-squared	2.678070	Probability		0.443967
Test Equation:				
Dependent Variable: RESID^2				
Method: Least Squares				
Date: 07/27/12 Time: 16:39				
Sample: 1995 2009				
Included observations: 15				

Variable	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
C	-4.362067	5.034018	-0.866518	0.4047
LIPE	0.457344	0.523718	0.873264	0.4012
LIPE^2	-0.011972	0.013620	-0.879027	0.3982
R-squared	0.178538	Mean dependent var		0.003132
Adjusted R-squared	-0.045497	S.D. dependent var		0.006081
S.E. of regression	0.006218	Akaike info criterion		-7.099632
Sum squared resid	0.000425	Schwarz criterion		-6.910818
Log likelihood	57.24724	F-statistic		0.796920
Durbin-Watson stat	1.791889	Prob(F-statistic)		0.520899

White Heteroskedasticity Test:				
F-statistic	0.710374	Probability		0.603194
Obs*R-squared	3.319117	Probability		0.505909
Test Equation:				
Dependent Variable: RESID^2				
Method: Least Squares				
Date: 07/27/12 Time: 16:40				
Sample: 1995 2009				
Included observations: 15				
Variable	Coefficient	Std. Error	t-Statistic	Prob.
C	-5.416438	5.333943	-1.015466	0.3338
LIPE	0.570366	0.556137	1.025585	0.3293
LIPE^2	-0.014997	0.014495	-1.034652	0.3252
R-squared	0.221274	Mean dependent var		0.003132
Adjusted R-squared	-0.090216	S.D. dependent var		0.006081
S.E. of regression	0.006349	Akaike info criterion		-7.019725
Sum squared resid	0.000403	Schwarz criterion		-6.783708
Log likelihood	57.64794	F-statistic		0.710374
Durbin-Watson stat	1.534549	Prob(F-statistic)		0.603194