

Editorial

Educación y desarrollo en la sociedad del conocimiento

Actualmente, es común asociar la idea de desarrollo social a aquella sociedad que goza del acceso a bienes y servicios diversos, que es democrática y participativa, igualitaria y equitativa. Una sociedad en la que sus habitantes tienen iguales oportunidades y donde existe cierta homogeneidad en sus condiciones de vida. A partir de ello, se entiende que las desigualdades se generan como resultado de las diferencias individuales en cuanto a capacidades y méritos. Sin embargo, el desarrollo no siempre se ha entendido así, y todavía se sigue concibiendo de muy distintas maneras; es decir, no hay una definición unívoca al respecto. Una mirada muy distinta a la anterior centra su atención en el comportamiento de indicadores que reflejan el crecimiento económico de un país, tales como, por ejemplo, el producto interno bruto por habitante (PIBpc).

Amartya Sen es uno de los principales responsables del cambio en la percepción de lo que debemos entender por desarrollo; este académico plantea que hay que pasar de la consideración de medidas centradas en los ingresos y recursos de las personas, hacia una visión centrada en el tipo de vida que llevan en la práctica (Martins, 2010). Si bien el propio Sen ha afirmado que desde los setenta y ochenta ya existían planteamientos teóricos que significaban un cambio de línea en la percepción del desarrollo, y que apuntaban a reemplazar "...características de propiedad, medios y posesión de ingreso, por características que tienen que ver con la vida humana y la libertad de la gente para vivir la clase de vida que valora según su propio raciocinio" (Martins, 2010), la importancia de sus aportes en este cambio de visión es indiscutible. De hecho, obtuvo el premio Nobel de Economía en 1998 por sus contribuciones al análisis del bienestar económico, mismas que sirvieron de base para que en 1990 las Naciones Unidas iniciaran la elaboración del Informe sobre Desarrollo Humano. Dicho informe se sustenta en la estimación del Índice de Desarrollo Humano (IDH) para cada país, el cual integra tres dimensiones: a) tener una vida larga y saludable; b) adquirir conocimientos; y c) disfrutar de un nivel de vida digno. El IDH resalta que son las personas y sus capacidades el criterio más importante para evaluar el desarrollo de un país, y no solamente el crecimiento económico (PNUD, 2017).

En palabras de Sen, el cambio en la noción de desarrollo ha transitado de los medios hacia los fines; de los ingresos y recursos, hacia la libertad y las capacidades

de las personas; en suma, hacia el desarrollo visto como un proceso de expansión de las libertades reales que gozan las personas para vivir la clase de vida que desean y valoran (Sen, 2000). Entendido así, el desarrollo consiste en eliminar los factores que limitan la libertad de las personas, tales como, en palabras de Sen: “la pobreza y la tiranía, la escasez de oportunidades económicas y las privaciones sociales sistemáticas, el abandono en que pueden encontrarse los servicios públicos y la intolerancia o el exceso de intervención de los Estados represivos” (2000: 19-20).

Al estar centrado en la ampliación de las libertades de las personas, el enfoque de desarrollo de Sen confronta una serie de creencias que se han ido generalizando gracias a la preeminencia del pensamiento neoliberal, el cual coloca al crecimiento económico como el objetivo de desarrollo más importante. Una de las ideas que se derivan de esta visión es la necesidad de limitar el gasto para favorecer la acumulación del capital y obtener mayores beneficios a futuro; o bien, favorecer la capitalización del sector empresarial para incentivar el crecimiento económico bajo la expectativa de que los beneficios de este crecimiento se filtrarán posteriormente hacia los sectores sociales menos favorecidos.

Desde el enfoque de Sen estas ideas son erróneas, en la medida en que conducen a limitar los recursos destinados a ámbitos como el educativo o el cuidado de la salud, lo cual afecta la calidad de vida de las personas. Este planteamiento de limitar el gasto destinado a proveer servicios a la población ignora las evidencias disponibles sobre la importancia que tienen los recursos humanos para incentivar el crecimiento económico; y subestima el impacto directo que esto tiene sobre la ampliación de las libertades de las personas (Sen, 1998).

Este aspecto es lo que diferencia el enfoque de desarrollo de Sen con respecto a la teoría del capital humano; en ésta sólo se reconoce el papel de las cualidades humanas en tanto sirven al crecimiento económico, pero no se aclara cuál es el objetivo último del desarrollo, ya que confunde los medios con los fines, esto es, se plantea el crecimiento económico como fin, y no como medio para la ampliación de las libertades de las personas (Sen, 1998; 2000).

En cuanto a la sociedad del conocimiento, este término ha llegado a ocupar un lugar estelar en la discusión actual de las ciencias sociales, dado que resume las transformaciones sociales que se están produciendo en la sociedad moderna y ofrece una visión del futuro para guiar normativamente las acciones políticas. No obstante, cabe señalar que el término es bastante impreciso y, de hecho, converge de forma difusa con otros términos como “sociedad de la información” y “sociedad red” (Krüger, 2006).

En general, se puede decir que el término “sociedad del conocimiento”, como en su momento lo hicieron la teoría del capital humano y la teoría de la funcionalidad técnica de la educación, resalta la importancia que tiene la formación de los recursos humanos en el crecimiento económico, ahora enmarcada en un contexto donde adquieren relevancia aspectos novedosos que se perciben como agentes de un acelerado cambio social.

Así, en el marco que pareciera dar sentido a la sociedad del conocimiento, se vislumbra un mundo de continuas alteraciones, donde la ciencia y la tecnología se encuentran en la base de la competitividad económica de los países. Aquí la innovación juega un papel estratégico en la competencia, es por eso que los países se ven obligados a cubrir una serie de requerimientos para competir con éxito en una economía cada vez más globalizada, incluyendo inversiones elevadas en educación, e investigación en ciencia, tecnología e innovación.

Con respecto a las organizaciones e individuos, la sociedad del conocimiento exige la adquisición de nuevas cualidades para adaptarse a los acelerados cambios del contexto, lo cual implica una formación continua o permanente. En tanto que los países, organizaciones o individuos no logren cubrir estos requerimientos, corren el riesgo de quedar excluidos de la sociedad del conocimiento y, con ello, de la competencia económica globalizada.

En un número especial de la *Revista Internacional de Ciencias Sociales* (2002) dedicado a la sociedad del conocimiento, Dominique Foray resume con precisión las características de lo que usualmente se entiende por este término:

Las economías industriales van transformándose, progresivamente, en otras inspiradas en el saber, mediante unas inversiones elevadas en educación, formación, investigación y desarrollo, programas informáticos y sistemas de información. Se caracterizan por su uso destacado de las nuevas tecnologías de la información, no sólo para la comunicación entre las personas, sino también para la creación de conocimientos nuevos. De allí que se produzca una enorme intensidad de la innovación. Las organizaciones, comunidades y personas han de adquirir nuevas cualidades para ser capaces de prosperar en este mundo lleno de continuas alteraciones. Esto atañe a los sistemas educativos, los mercados laborales, así como a los modos de organización de las empresas y los mercados. La privatización de las bases de conocimiento y, por lo tanto, del acceso a los nuevos conocimientos, plantea igualmente unas cuestiones cruciales (2002: 1-2).

Aunque en la noción de “sociedad del conocimiento” se revierte el objetivo del desarrollo, y se coloca en primer plano la ampliación de las libertades de las personas, es claro que sus implicaciones representan un gran reto para los países de América Latina, dados los rezagos que tenemos con respecto a los que usualmente consideramos como países desarrollados.¹

¹ Aunque no hay un convenio establecido para designar a los países como “desarrollados” y “en desarrollo” en las Naciones Unidas, en la práctica es común que países como Japón, en Asia, Canadá y los Estados Unidos en el norte de América, Australia y Nueva Zelanda en Oceanía y Europa sean considerados como “desarrollados”. El Banco Mundial tiene una clasificación basada en el PIB per cápita de los países, y la OCDE tiene una visión más amplia que incluye otros aspectos (AGCID-Chile, 2017). Sin embargo, independientemente de cuáles sean los criterios, las clasificaciones de países desarrollados y en desarrollo usualmente aterrizan en una misma agrupación.

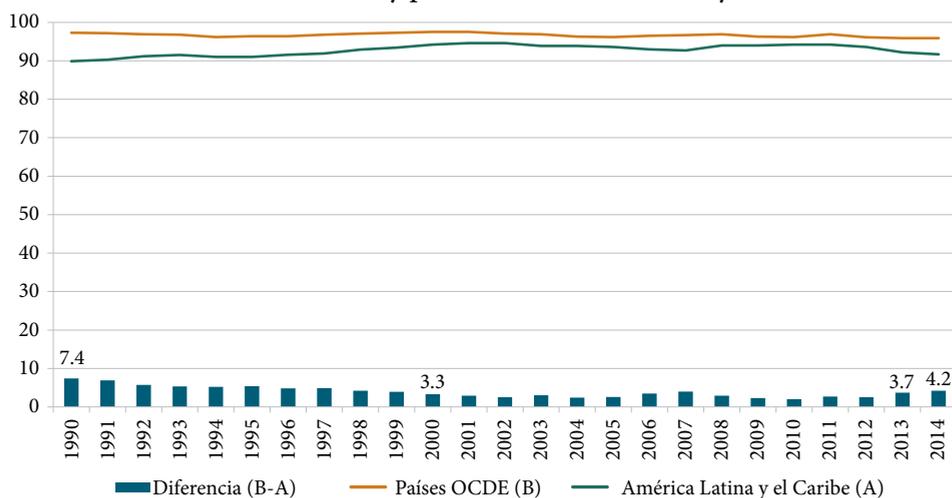
AMÉRICA LATINA: RETOS DEL DESARROLLO EN EL CONTEXTO DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

En seguida se presentan algunos retos importantes que enfrentan los países de América Latina para incidir en el desarrollo de nuestras sociedades en el marco de la sociedad del conocimiento. Se refieren a cuatro aspectos: a) la cobertura educativa; b) los límites financieros para expandir las oportunidades educativas; c) la desigualdad en la distribución del ingreso; y d) los crecientes desajustes entre educación y empleo (sobreeducación).

a) La escasa cobertura en educación superior (ES)

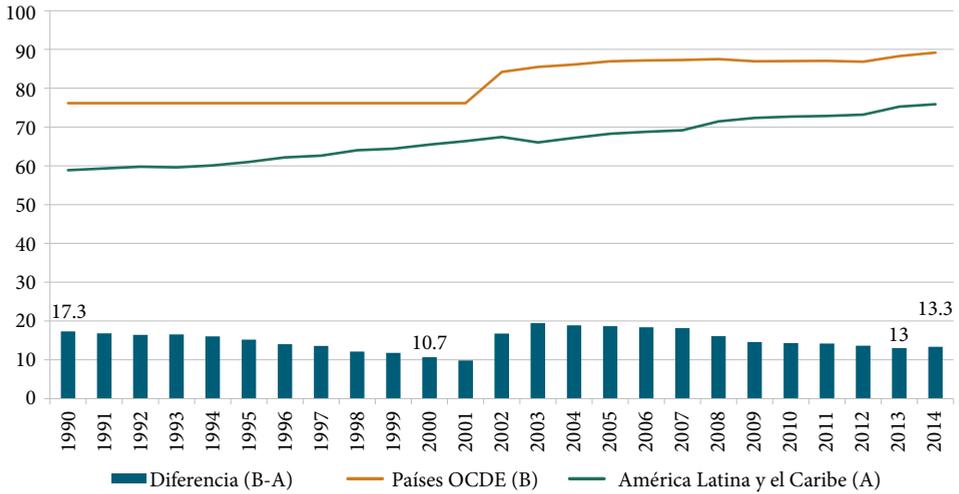
En América Latina se han realizado importantes esfuerzos para aumentar las oportunidades educativas, lo cual ha llevado a que las tasas netas de cobertura en educación primaria, en promedio, sean muy altas (por arriba de 90 por ciento) y semejantes a los de los países más desarrollados económicamente, como los que integran la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (Gráfica 1). En el caso de la educación secundaria (que incluye la secundaria básica y media superior) entre 1990 y 2014 se logró un incremento de aproximadamente 15 por ciento en las tasas promedio de cobertura de los países de América Latina, con lo que se ha logrado acortar la diferencia con respecto a los países de la OCDE al pasar de 17.3 a 13.3 puntos porcentuales (Gráfica 2). En el caso de la educación terciaria o superior, sin embargo, las tasas de cobertura son más bajas: durante el mismo periodo la distancia entre los países de la OCDE y los de América Latina se incrementó, de 21.6 puntos porcentuales en 1990, a 25.3 en 2014 (Gráfica 3).

Gráfica 1. Tasa neta de cobertura en educación primaria, 1990-2014
Países de la OCDE y países de América Latina y el Caribe



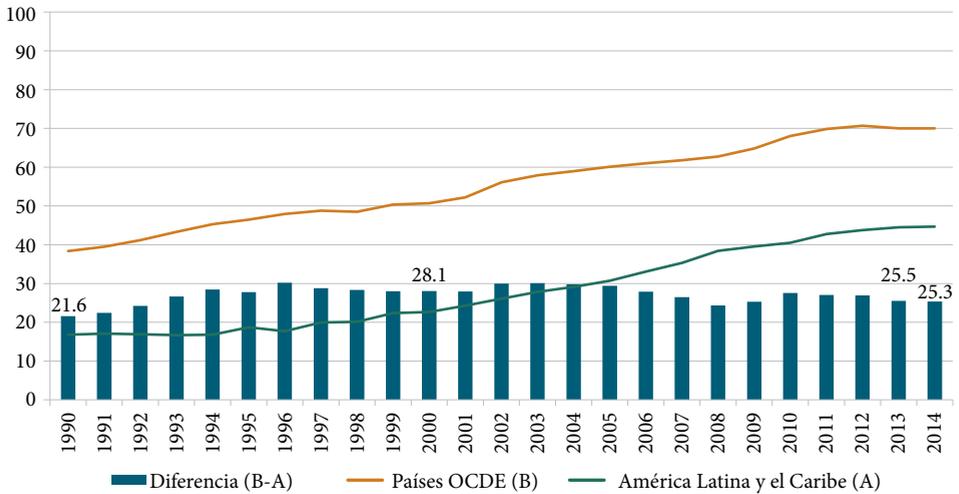
Fuente: Banco Mundial, 2017.

Gráfica 2. Tasa neta de cobertura en educación secundaria, 1990-2014
Países de la OCDE y países de América Latina y el Caribe



Fuente: Banco Mundial, 2017.

Gráfica 3. Tasa bruta de cobertura en educación terciaria, 1990-2014
Países de la OCDE y países de América Latina y el Caribe

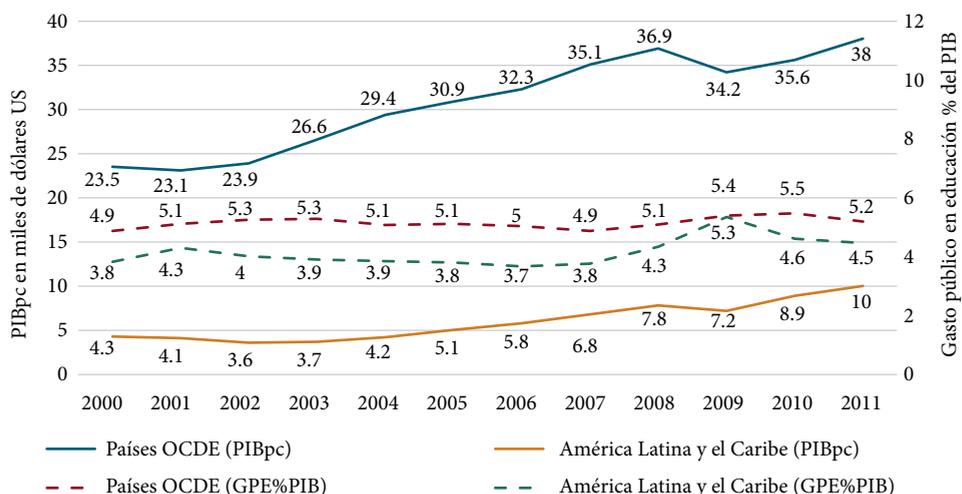


Fuente: Banco Mundial, 2017.

Lo anterior indica que, aunque los países de América Latina han realizado importantes esfuerzos para acortar las distancias con respecto a las economías más desarrolladas, se mantienen importantes rezagos y la brecha se amplía con respecto a estos países en lo que se refiere a los recursos humanos más capacitados, que son los que más se requieren para afrontar los retos de la denominada sociedad del conocimiento.

b) *Los límites financieros para expandir las oportunidades de acceder a la ES*
 Superar el rezago en la formación de recursos altamente capacitados parecería sencillo, pero en realidad no lo es, dado que los países de América Latina cuentan con recursos limitados para afrontar este reto. Un primer aspecto sobre el que cabe llamar la atención es que, aunque muchas veces se menciona que los países de América Latina destinan recursos muy semejantes a los de la OCDE a la educación, esto es cierto sólo en términos relativos, pero no absolutos. Por ejemplo, aunque en 2014 los países de América Latina destinaron, en promedio, 4.5 por ciento del Producto Interno Bruto (PIB) al gasto público en ese rubro, y los países de la OCDE el 5.2 por ciento, la diferencia entre ambos grupos de países en términos absolutos es muy grande debido a las diferencias que existen en la magnitud del PIB: en 2014, el PIB per cápita de los países de la OCDE era, en promedio, casi cuatro veces más alto (38 mil dólares) que el de los países latinoamericanos (10 mil dólares) (Gráfica 4).

Gráfica 4. PIB per cápita* y gasto público en educación como % del PIB, 2000-2011
 Países de la OCDE y países de América Latina y el Caribe

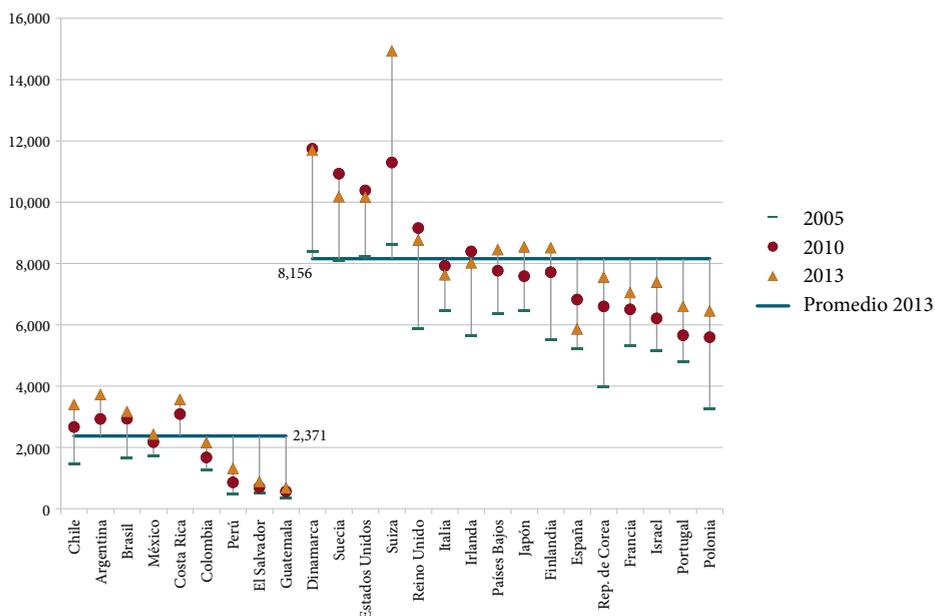


*El PIB per cápita está estimado en dólares de los Estados Unidos bajo el método Atlas utilizado por el Banco Mundial.

Fuente: Banco Mundial, 2017.

Lo anterior significa que existen grandes diferencias respecto del monto real de recursos que los países de cada grupo destinan a los diferentes niveles educativos; por ejemplo, mientras que en 2013 los países de la OCDE dedicaban en promedio, aproximadamente, 8 mil 156 dólares anuales por alumno en educación primaria, los de América Latina destinaban 2 mil 371. Es decir que, para este nivel, los países de América Latina destinan en promedio, por alumno, 29 por ciento de los recursos que destinan a ese fin los países de la OCDE. En educación secundaria la relación es de 26 por ciento, y en la educación terciaria o superior, que es donde los países de América Latina tienen los principales rezagos en

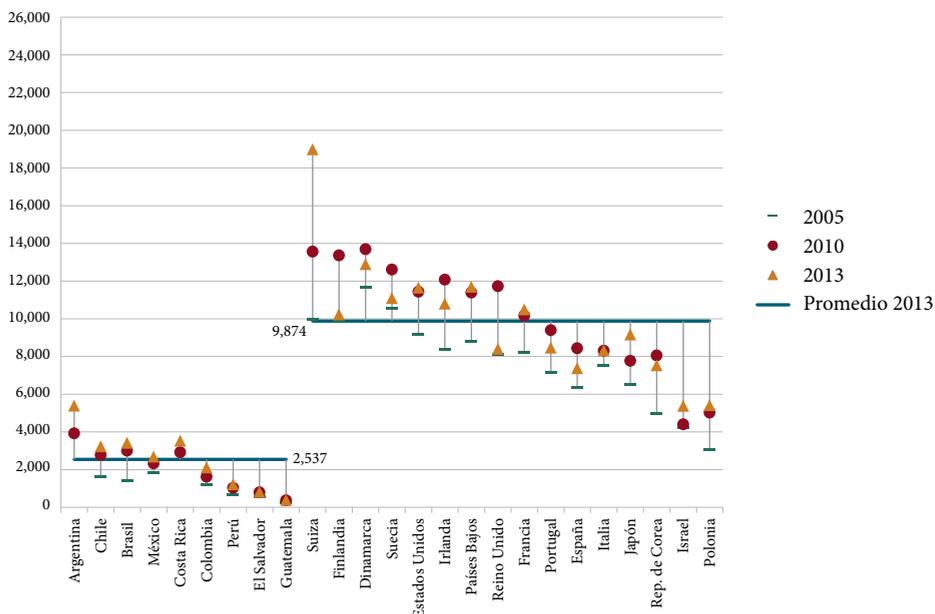
Gráfica 5. Gasto público por estudiante en educación primaria, 2005-2013*
Países de la OCDE (16) y países de América Latina (12)
(US dólares PPA)



*Promedio simple para cada región, no ponderados.

Fuente: UNESCO, 2017 y OCDE, 2008-2015.

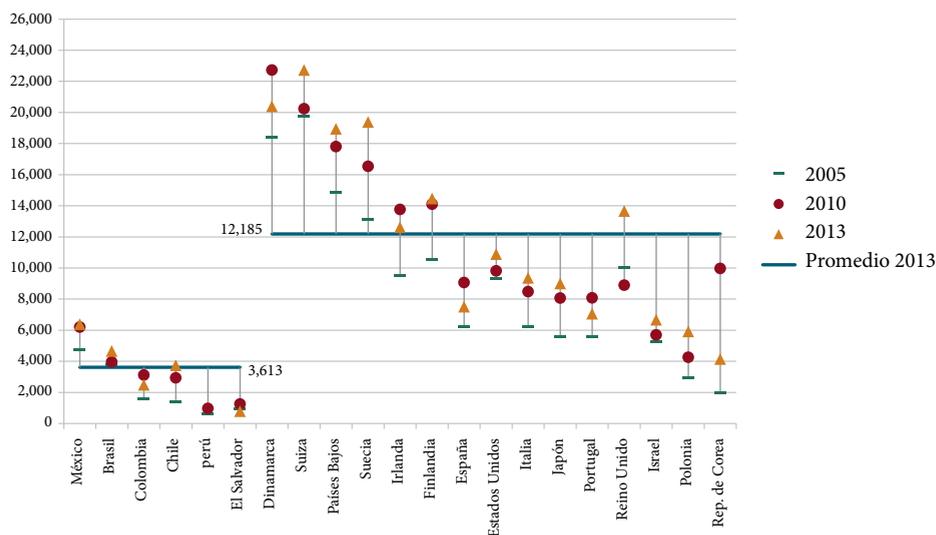
Gráfica 6. Gasto público por estudiante en educación secundaria, 2005-2013*
Países de la OCDE (16) y países de América Latina (12)
(US dólares PPA)



*Promedio simple para cada región, no ponderados.

Fuente: UNESCO, 2017 y OCDE, 2008-2015.

Gráfica 7. Gasto público por estudiante en educación terciaria, 2005-2013*
Países de la OCDE (16) y países de América Latina (12)
(US dólares PPA)



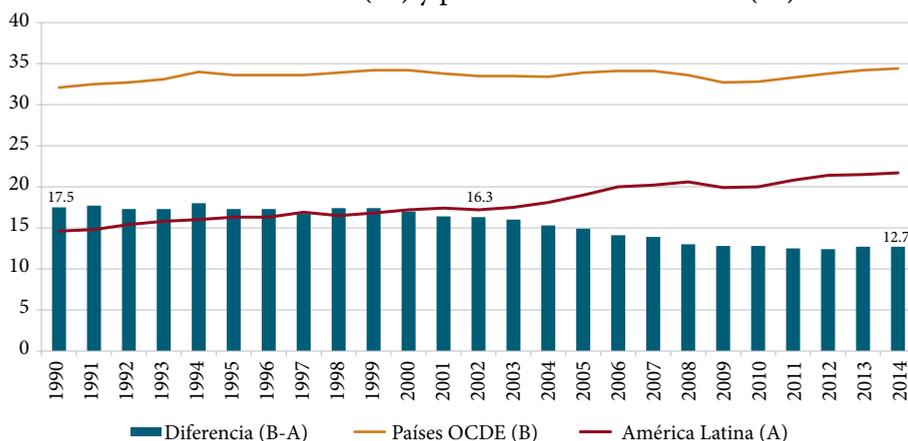
*Promedio simple para cada región, no ponderados.

Fuente: UNESCO, 2017 y OCDE, 2008-2015.

cobertura educativa, y donde los costos por alumno son más altos, la relación es de 30 por ciento (Gráficas 5, 6 y 7).

Otorgar mayores recursos a la educación por parte de los gobiernos latinoamericanos, sin embargo, no es únicamente cuestión de voluntad de los gobernantes, dado que hay problemas estructurales que limitan ampliamente su capacidad financiera: mientras que los países de la OCDE logran captar recursos tributarios (recursos por impuestos) por cifras que oscilan, en promedio, entre 32 y 35 por ciento del PIB, en los países de América Latina estos recursos fluctuaron entre 17.5 y 22 por ciento en el periodo 1990 a 2014. No obstante que en el transcurso de este periodo los países de esta región acortaron la distancia que los separaba de los países de la OCDE en este aspecto, en 2014 la diferencia entre los recursos que captaban por esta vía ambos grupos de países era de 12.7 puntos porcentuales (Gráfica 8). Es por ello que destinar mayores recursos a la educación, en el contexto de los países latinoamericanos, significa disminuir lo que se destina a otras áreas que también pueden ser prioritarias para el desarrollo social. La solución a este problema, por lo tanto, se relaciona con la necesidad de realizar una profunda reforma tributaria que coadyuve a ampliar la capacidad financiera de los gobiernos de la región.

Gráfica 8. Recaudación tributaria total como porcentaje del PIB, 1990-2014
Países de la OCDE (34) y países de América Latina (15)

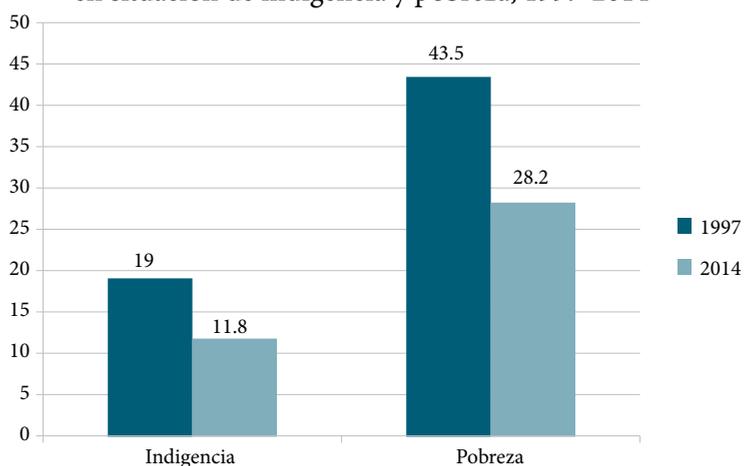


Fuente: OCDE, 2017 y CIAT, 2017.

c) La desigualdad en la distribución del ingreso que caracteriza a nuestros países

En América Latina son indispensables reformas tributarias y mecanismos que coadyuven a mejorar la distribución del ingreso, pues a pesar de que se reporta una disminución de los porcentajes de población que viven bajo condiciones de indigencia y pobreza en los países de la región (Gráfica 9), persiste una amplia desigualdad en la distribución del ingreso: en 2014, mientras que 20 por ciento de los hogares más ricos captaba 54 por ciento de los ingresos totales, 20 por ciento de los hogares más pobres sólo recibía 4 por ciento de los ingresos (Gráfica 10).

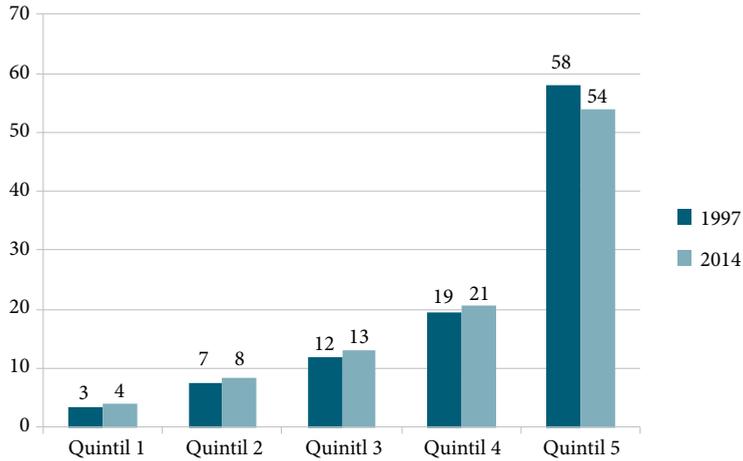
Gráfica 9. América Latina: porcentaje de la población en situación de indigencia y pobreza, 1997-2014*



* Se considera como "pobres extremos" o "indigentes" a las personas que residen en hogares cuyos ingresos no alcanzan para adquirir una canasta básica de alimentos, aunque los destinaran en su totalidad a dicho fin. A su vez, se entiende como "pobres" a los que se encuentran en una situación en que los ingresos son inferiores al valor de una canasta básica de bienes y servicios, tanto alimentarios como no alimentarios (CONEVAL, 2015).

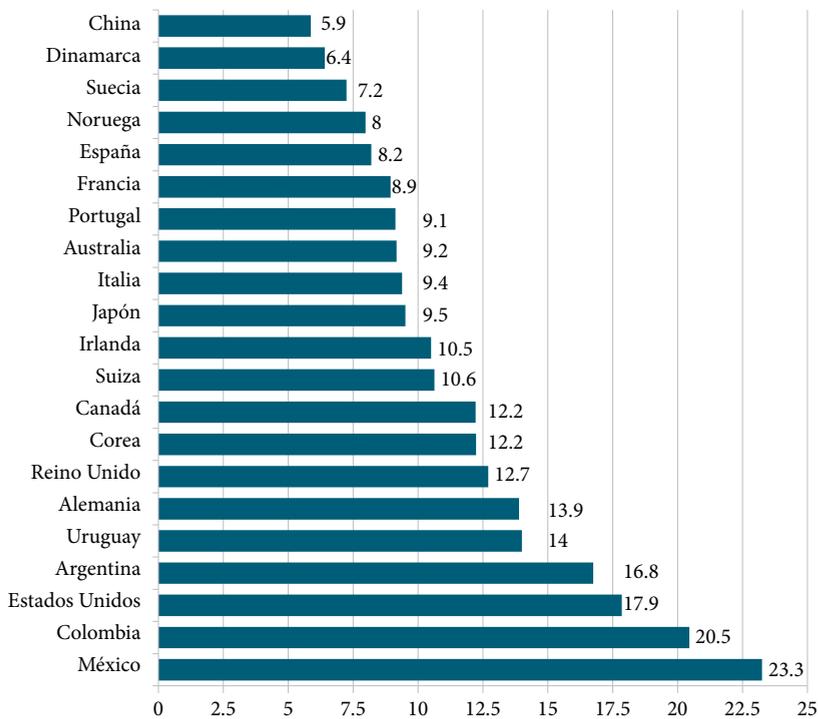
Fuente: CEPAL, 2017.

Gráfica 10. América Latina: distribución del ingreso de las personas, por quintiles, 1997-2014



Fuente: CEPAL, 2017.

Gráfica 11. Porcentaje de participación del 1% de mayores ingresos en el ingreso total para países seleccionados (Años diversos. Para México, estimaciones para 2012)



Fuente: Campos et al., 2016.

La gravedad de la desigualdad en nuestros países se ve claramente cuando se considera que Uruguay, Argentina, Colombia y México están, a nivel mundial, entre los países con los mayores índices de concentración del ingreso en el 1 por ciento de la población más rica (Gráfica 11).

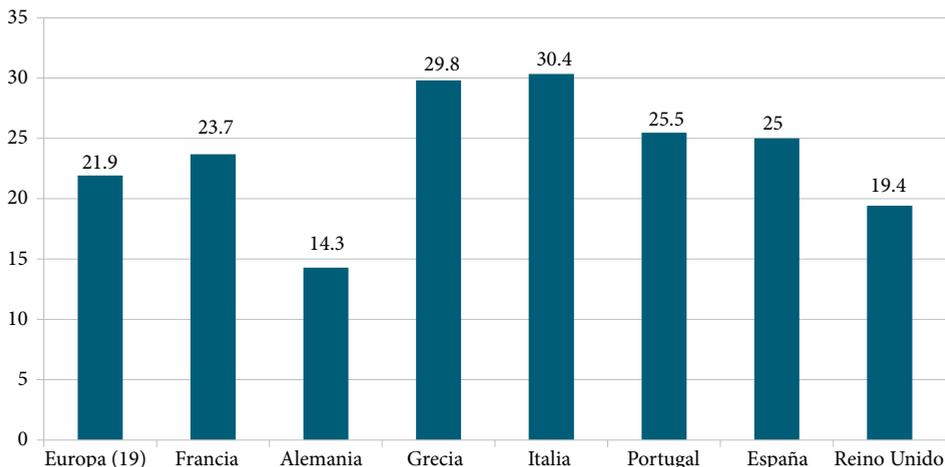
d) Los crecientes desajustes entre educación y empleo (sobreeducación)

Es necesario tomar en cuenta que, aunque la educación es un factor imprescindible para el desarrollo social y económico, no es el único; es necesario combinarlo con políticas aplicadas en diferentes ámbitos a fin de que se aproveche mejor el potencial con el que se cuenta para generar mayor desarrollo social y económico.

Un aspecto que es ineludible considerar es la necesidad de implementar políticas que mejoren la vinculación entre el sector educativo y el productivo. Existen evidencias del fenómeno denominado como sobreeducación, una situación en donde los individuos tienen estudios que exceden las necesidades del puesto de trabajo que desempeñan (Budría y Moro, 2008). Este desajuste entre la formación de los recursos humanos y los requerimientos educativos de los puestos de trabajo empezó a percibirse en las economías más desarrolladas, pero también ha empezado a afectar a las de los países menos avanzados, como es el caso de los latinoamericanos. Si bien la educación genera múltiples externalidades o beneficios no económicos a la sociedad, y por lo tanto no puede valorarse simplemente por su contribución al sector económico, es menester prestar atención a este desajuste en la medida en que limita el potencial de la educación para el desarrollo personal y social. En Europa se estima que este problema afecta aproximadamente a 21.9 por ciento de la población ocupada (Gráfica 12), y si bien las estimaciones realizadas para algunos países de América Latina resultan bastante diversas, es importante resaltar que ya muestran ese problema, y que éste afecta en mayor medida a los profesionistas (Gráfica 13). De ahí la necesidad de implementar políticas que en el corto plazo procuren mejorar la vinculación entre los flujos de egresados de los sistemas educativos y los puestos de trabajo en el sector productivo.

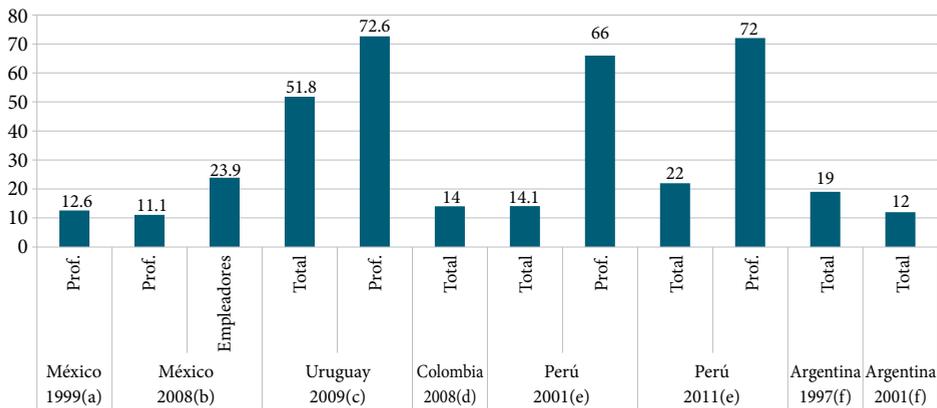
Reconsiderar el enfoque de desarrollo propuesto por Amartya Sen implica poner la ampliación de las libertades de las personas en primer término, y centrar los objetivos del desarrollo no solamente en el crecimiento económico, sino en generar las condiciones para que las personas puedan tener una vida digna, en el marco de una sociedad más equitativa y democrática. Sin embargo, los problemas estructurales que favorecieron el crecimiento económico de los países latinoamericanos generaron una alta concentración del ingreso en un pequeño porcentaje de la población; y, además, han limitado la capacidad del sector público para captar recursos por la vía fiscal. Es necesario resolver estos problemas, pues sólo de esa forma podremos afrontar de manera equitativa —y en mejores condiciones— los retos que nos depara la sociedad del conocimiento.

Gráfica 12. Estimación subjetiva de la sobreeducación en Europa, 2008



Fuente: Budría y Moro, 2008.

Gráfica 13. Estimaciones de la sobreeducación en países de AL, diferentes fechas



Fuente: (a) Zamudio, 1999; (b) Burgos y López, 2011; (c) Espino, 2011; (d) James, 2008; (e) Rodríguez, 2014; y (f) Waisgrais, 2005.



Este número 158 de *Perfiles Educativos* consta de ocho artículos en la sección de *Claves* y dos en *Horizontes*. Además, en la sección *Documentos* rendimos homenaje y expresamos nuestro reconocimiento a Juan Carlos Tedesco, un importante intelectual latinoamericano que desde diversas trincheras contribuyó a la comprensión de los procesos educativos y su importancia para el desarrollo de los países de la región. En el texto que con ese fin reproducimos, “Educación y desigualdad en América Latina y el Caribe”, y en congruencia con las ideas que mantuvo durante su vida, Tedesco nos ofrece una agenda educativa encaminada a orientar las acciones educativas que propiciarían sociedades más justas

y equitativas. Sea éste un humilde reconocimiento de *Perfiles* a un intelectual que dedicó la mayor parte de su vida al análisis de los sistemas educativos de los países de la región.

Los dos primeros artículos de la sección *Claves* abordan temas relacionados con la forma en que el sistema escolar está siendo impactado por el contexto de violencia que se vive en México. El primero de ellos es un trabajo que analiza las implicaciones de la violencia delictiva en los profesores y en las comunidades escolares de educación básica de la región centro del estado de Veracruz. Mediante grupos de enfoque y entrevistas se analiza la situación y los nuevos retos que afronta la comunidad escolar ante el contexto de violencia que se ha desatado en el país. El segundo trabajo analiza la relación que existe entre el rol de participación en *bullying* y la ansiedad con alumnos de educación básica en el Estado de México; mediante un análisis cuantitativo se identifican cinco patrones de participación en *bullying* y la relación que cada uno establece con la ansiedad. Los autores concluyen que los estudiantes que juegan el papel de víctimas de *bullying*, y los víctima/acosadores, son los que mayor ansiedad experimentan.

El tercer trabajo de esta sección analiza el desplazamiento del concepto de interculturalidad frente al avance del concepto de inclusión en el discurso educativo y las implicaciones de dicho desplazamiento para la educación indígena. Mediante técnicas cualitativas y análisis del discurso la autora señala, entre los cambios que este desplazamiento está produciendo: una distinta definición de los beneficiarios, ahora reunida bajo la denominación de “sectores vulnerables”, la disminución del presupuesto destinado a la atención de la población, mismo que antes se asignaba de manera diferenciada (indígenas, estudiantes con discapacidad, migrantes, etcétera), y las implicaciones en la oferta de formación inicial y continua de los docentes, entre otros.

El siguiente artículo aborda un tema de gran actualidad: el abandono escolar en la educación media superior. Mediante una metodología mixta (cuali-cuanti) se explora la relación que existe entre el abandono y el contexto sociofamiliar. Sin duda los resultados de este trabajo serán de interés para quienes trabajan en generar estrategias que contribuyan a reducir este problema, que afecta particularmente a la población joven.

El quinto y sexto trabajos de *Claves* analizan la enseñanza de las matemáticas en la educación primaria, tema que resulta de interés dados los bajos resultados que usualmente se obtienen en este ámbito de conocimiento. Uno de ellos se refiere a los resultados que se obtuvieron al aplicar estrategias metacognitivas orientadas a mejorar el aprendizaje de matemáticas por parte de alumnos de 6° grado de primaria en España. El otro trabajo se orienta a conocer el papel del liderazgo distribuido en el aprendizaje de las matemáticas. Sus resultados, positivos también, apuntan a señalar que algunas de las dimensiones del liderazgo distribuido se relacionan con la mejora de los resultados de aprendizaje.

El séptimo artículo analiza las características que asumió el movimiento estudiantil del nordeste argentino en el periodo comprendido entre mayo de 1969 y mayo de 1973. Sus hallazgos cuestionan parcialmente ideas ampliamente extendidas acerca del movimiento estudiantil argentino en el periodo bajo análisis, y por ello contribuyen a conocer mejor el papel que desempeñaron los movimientos estudiantiles en la configuración de las instituciones educativas.

El octavo y último trabajo de la sección *Claves* es un estudio donde se analizan las actividades de formación continua de los profesores de enseñanza obligatoria en España. En vista de que la educación continua de los profesores es un componente de las reformas educativas que se viven en diferentes países, estamos seguros de que el trabajo despertará el interés de nuestros lectores al abordar el caso de la realidad española.

En esta ocasión los dos artículos de la sección *Horizontes* abordan temas distintos. El primero presenta las bases conceptuales y metodológicas del programa de investigación “curso de la acción”, el cual está orientado a estudiar el trabajo docente y a contribuir a su formación. El trabajo es interesante, tanto desde la perspectiva teórica conceptual como por el dispositivo pedagógico que propone para la formación docente. Por su parte, el segundo trabajo también resulta de interés desde la perspectiva teórica, dado que se enfoca a analizar la “práctica educativa” como unidad de análisis ontológico, epistemológico y sociohistórico. Desde la perspectiva de la “nueva filosofía de la ciencia” plantea una definición de práctica educativa y su abordaje analítico se propone enriquecer el entendimiento de los procesos y los cambios en la educación.



Confiamos en que la diversidad de temas y la rigurosidad empleada en la elaboración de los artículos que se presentan en este número de *Perfiles Educativos* resulte de amplio interés para nuestros lectores y nos despedimos haciendo una cordial invitación para que continúen enviando sus aportaciones a nuestra revista, sean estudios empíricos o aportes teóricos que contribuyan a ampliar los conocimientos y la comprensión de los procesos educativos.

Alejandro Márquez Jiménez

REFERENCIAS

- Agencia Chilena de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AGCID) (2017), “Países en desarrollo y desarrollados”, en: <https://www.agci.cl/index.php/acerca-de-agci/centro-de-documentacion/glosario/186-p/405-paises-en-desarrollo-y-desarrollados> (consulta: 10 de agosto de 2017).
- Banco Mundial (2017), “Indicadores”, en: <http://databank.bancomundial.org/data/> (consulta: 14 de febrero de 2017).

- BUDRÍA, Santiago y Ana I. Moro Egido (2008), “El fenómeno de la sobre-educación en España”, *Economía Andaluza*, núm. 2, pp. 329-345, en: <http://www.economiaandaluza.es/content/fenomeno-educacion-espana> (consulta: 20 de abril de 2016).
- BURGOS Flores, Benjamín y Karla López Montes (2011), “Efectos de la sobreeducación y el desfase de conocimientos sobre los salarios y la búsqueda de trabajo de profesionistas. Resultados de un estudio basado en opiniones y percepciones de egresados universitarios y empleadores”, *Perfiles Educativos*, vol. XXXIII, núm. 134, pp. 34-51.
- CAMPOS Vázquez, Raymundo M., Emmanuel Chávez y Gerardo Esquivel (2016), “Estimating Top Income Shares without Tax Return Data: Mexico since 1990s”, Documentos de Trabajo, núm. IV, México, El Colegio de México-Centro de Estudios Económicos, en: <http://cee.colmex.mx/images/Documentos-de-trabajo-2016/DTCEEIV2016.pdf> (consulta: 2 de septiembre de 2016).
- Centro Interamericano de Administración Tributaria (CIAT) (2017), “CIATData. Recaudación del Gobierno Central/Federal 1990-2015”, en: <https://www.ciat.org/recaudacion/> (consulta: 6 de marzo de 2017).
- CEPAL (2017), “CEPALSTAT: estadísticas e indicadores”, en: http://estadisticas.cepal.org/cepalstat/WEB_CEPALSTAT/estadisticasIndicadores.asp?idioma=e (consulta: 7 de septiembre de 2017).
- CONEVAL (2015), “Evolución de las dimensiones de la pobreza 1990-2014”, en: <http://www.coneval.org.mx/Medicion/EDP/Paginas/Evolucion-de-las-dimensiones-de-la-pobreza-1990-2014-.aspx> (consulta: 20 de julio de 2015).
- ESPINO, Alma (2011), “Evaluación de los desajustes entre oferta y demanda laboral por calificaciones en el mercado laboral de Uruguay”, *Revista de Economía del Rosario*, vol. 14, núm. 2, pp. 99-133.
- FORAY, Dominique (2002), “La sociedad del conocimiento”, *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, núm. 171, en: <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/SHS/pdf/171-fulltext171spa.pdf> (consulta: 20 de septiembre de 2016).
- Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS) (2017), “Indicadores”, en: <http://uis.unesco.org/indicator/edu-fin-unit-gov> (consulta: 6 de marzo de 2017).
- JAMES Mora, Jhon (2008), “Sobre-educación en el mercado laboral colombiano”, *Revista de Economía Institucional*, vol. 10, núm. 19, pp. 293-309.
- KRÜGER, Karsten (2006), “El concepto de ‘sociedad del conocimiento’”, *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, vol. 11, núm. 683, en: <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-683.htm> (consulta: 20 de septiembre de 2016).
- MARTINS, Alejandra (2010), “Amartya Sen: ‘el desarrollo más que un número’ (entrevista a Amartya Sen)”, *BBC Mundo*, en: http://www.bbc.com/mundo/noticias/2010/11/101103_desarrollo_libertad_entrevista_sen_aw (consulta: 10 de abril de 2016).
- OCDE (2008-2015), “Education at a Glance, 2008-2015”, en: <http://www.oecd.org/general/searchresults/?q=education%20at%20the%20glance&cx=012432601748511391518:zxeadub0b0a&cof=FORID:11&ie=UTF-8> (consulta: 6 de mayo de 2017).
- OCDE (2017), “Estadísticas tributarias”, en: <https://www.oecd.org/centrodemexico/estadisticas/> (consulta: 10 de marzo de 2017).
- PNUD (2017), “El índice de desarrollo humano (IDH)”, en: <http://hdr.undp.org/es/content/el-%C3%A9ndice-de-desarrollo-humano-idh> (consulta: 8 de septiembre de 2017).
- SEN, Amartya (1998), “Las teorías del desarrollo a principios del siglo XXI”, *Cuadernos de Economía*, vol. XVII, núm. 29, pp. 73-100, en: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/ceconomia/article/view/11497/20792> (consulta: 6 de julio de 2017).
- SEN, Amartya (2000), *Desarrollo y libertad*, Barcelona, Planeta.
- WAISGRAIS, Sebastián (2005), “Determinantes de la sobreeducación de los jóvenes en el mercado laboral argentino”, en 7º Congreso Nacional de Estudios del Trabajo-ASET, Buenos Aires, 10 al 12 de agosto de 2005.
- ZAMUDIO, Andrés (1999), “¿Sobre-educación en México? El caso de la educación superior”, Documento de Trabajo, núm. 26, México, CIDE.