

Artículo de Investigación

# La financiación multilateral de la educación en América Latina y el Caribe

## Multilateral financing of education in Latin America and the Caribbean

María José Beltrán Viedma<sup>1</sup>: Universidad de Jaén, España.

[mjbeltran8@gmail.com](mailto:mjbeltran8@gmail.com)

Encarnación Moral Pajares: Universidad de Jaén, España.

[emoral@ujaen.es](mailto:emoral@ujaen.es)

Leticia Gallego Valero: Universidad de Jaén, España.

[lgallego@ujaen.es](mailto:lgallego@ujaen.es)

Fecha de Recepción: 13/06/2024

Fecha de Aceptación: 05/08/2024

Fecha de Publicación: 23/09/2024

### Cómo citar el artículo:

Beltrán-Viedma, M. J., Moral-Pajares, E. y Gallego-Valero, L. (2024). La financiación multilateral de la educación en América Latina y el Caribe [Multilateral financing of education in Latin America and the Caribbean]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-21. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-913>

### Resumen:

**Introducción:** La educación es un derecho humano, motor del desarrollo e instrumento fundamental para acabar con la pobreza y fomentar la prosperidad común. En la actualidad, el Banco Mundial es la principal fuente de financiación externa para la educación en América Latina y el Caribe (ALC). **Metodología:** A partir de la información que ofrece la base de datos del Banco Mundial y la bibliografía consultada, el objetivo de esta investigación es conocer el monto que el Banco Mundial ha destinado al sector educativo en los países de ALC a partir del lanzamiento de la Estrategia de educación 2020. **Resultados:** La institución financiera ejecutó 88 proyectos en este sector en 22 países de la región entre 2010 y 2022. **Discusión:** Analizar cómo ha evolucionado la cuantía asignada en los últimos años, qué importancia relativa tienen los fondos recibidos en el total de activos financieros gestionados por la entidad, cuál es el origen de los recursos, qué tipo de actuaciones financia y, por último, cuál es la distribución geográfica de las operaciones por países. **Conclusiones:** Caracterizar cuantitativa y cualitativamente las actuaciones de la organización financiera multilateral en favor de la formación y la capacitación en los países en desarrollo.

<sup>1</sup> Autor Correspondiente: María José Beltrán Viedma. Universidad de Jaén, España.

**Palabras clave:** Educación; Financiación; ODS; Agenda 2030; Banco Mundial; Estrategia educativa; COVID-19; Desarrollo económico.

**Abstract:**

**Introduction:** Education is a human right, an important driver of development and one of the most important instruments to end poverty and promote prosperity. Currently, the World Bank Group is the main source of external financing for education in Latin America and the Caribbean (LAC). **Methodology:** Based on the information offered by the World Bank database and the bibliography consulted, the objective of this research is to know the amount that the World Bank has allocated to the educational sector in the LAC countries since the launch of the Education Strategy 2020. **Results:** The financial institution executed 88 education projects in 22 of the regions between 2010 and 2022. **Discussions:** Analyze how the amount allocated has evolved in recent years, what relative importance the funds received have in the total financial assets managed by the entity, what is the origin of the resources, what type of actions it finances and, finally, what is the geographical distribution of country operations. **Conclusions:** Quantitatively and qualitatively characterize the actions of the first multilateral financial organization in favor of the education and training of the population in developing countries.

**Keywords:** Education; Financing; SDG; Agenda 2030; World Bank; Educational Strategy; COVID-19; Economic Development.

## 1. Introducción

La educación está reconocida como un derecho humano en la Declaración Universal de Derechos Humanos, proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948 y, concretamente, en el artículo 26. En 2015, los Estados Miembros de las Naciones Unidas, en la Cumbre para el Desarrollo Sostenible celebrada en Nueva York, se comprometieron a alcanzar en 2030 los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), entre los que se incluye el ODS 4, que implica “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. La educación en la Agenda 2030 plantea metas que afectan a los individuos desde la primera infancia hasta la adultez, y cubre temáticas diversas como la alfabetización, los aprendizajes pertinentes y efectivos, las habilidades y competencias para el trabajo, la educación y formación técnica y profesional, el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial (UNESCO, 2024). La formación y capacitación es clave para el desarrollo económico y social inclusivo de los países, siendo uno de los medios más efectivos para promover el crecimiento económico con igualdad (CEPAL, 2018). La educación en Latinoamérica como objeto de estudio es un fenómeno complejo, debido a que, resulta arriesgado y difícil establecer generalizaciones lo suficientemente abarcadoras de la diversidad de situaciones que presenta cada uno de los 33 países que conforman la región (Hervis, 2017). Como muestra de la diversidad que existe en los países de la zona conviene apuntar que, en 2010, según Naciones Unidas, el Índice de Desarrollo Humano (IDH) presenta valores muy dispares, que van desde un 0,834, en caso de Argentina y un 0,813 para Chile (ambos países incluidos en la categoría de “muy alto desarrollo humano”) hasta un 0,449 y un 0,596, para Haití y Honduras, respectivamente (PNUD, 2013).

Para la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), la región de América Latina y el Caribe (ALC) es la de mayor desigual del mundo y los costos asociados a esta realidad impactan no solo en la vida de las personas que la sobrellevan, sino en la sociedad en su conjunto. La CEPAL ha alertado de la importancia de avanzar en la reducción de la desigualdad en la región, bajo una concepción amplia, que va más allá de la igualdad de medios (ingresos, propiedad, activos financieros y productivos), exigiendo una perspectiva

multidimensional, que incluye características económicas, sociales, políticas y culturales (CEPAL, 2017). El acceso a la educación en el conjunto de la región ha experimentado importantes avances durante las últimas décadas. Sin embargo, las tasas de cobertura ya mostraban signos de desaceleración y estancamiento antes de la pandemia, lo que señalaba la presencia de distintos ejes estructurantes de la matriz de la desigualdad social de la región, entre los que se destacan el nivel socioeconómico del hogar de origen, la condición étnico-racial, el territorio de residencia y el género (Huepe *et al.*, 2022).

La educación es un elemento fundamental para el desarrollo de los países, supone invertir en las personas, en el activo más importante que tienen los territorios para enfrentar la desigualdad y alcanzar mayores niveles de bienestar. El Banco Mundial (BM) tiene como objetivo prioritario promover la prosperidad compartida y, por tanto, resulta clara su responsabilidad para lograr que todas las personas puedan desarrollar su pleno potencial a través del acceso a una educación de calidad y al aprendizaje permanente. A partir de aquí, las preguntas de investigación que se plantean son las siguientes: ¿qué financiación han recibido los proyectos administrados por el Banco Mundial dirigidos a garantizar la educación como derecho humano en los países de América Latina y el Caribe desde 2010, año en el que el BM pone en marcha la Estrategia 2020, *Aprendizaje para todos*, hasta 2022?; ¿cómo ha evolucionado el monto asignado?, ¿cuál es el origen de los fondos?, ¿se han incrementado los recursos destinados a educación tras la pandemia?; ¿la educación primaria ha sido objetivo prioritario de la financiación gestionada por la institución multilateral? y, por último, ¿todos los países de la zona han puesto en marcha actuaciones en el ámbito de la educación financiadas por la Institución financiera internacional? El trabajo se estructura en seis apartados, el primero de ellos de carácter introductorio. En el segundo, se analiza la estrategia mundial educativa del Banco Mundial desde el año 1945 y las características y objetivos de la Estrategia 2020. En el tercero se describe los materiales y método de investigación empleados. El cuarto apartado se ocupa de los resultados del estudio empírico realizado. El quinto apartado recoge la discusión. Por último, el apartado sexto refiere brevemente las principales conclusiones.

### ***1.1. La estrategia del Banco Mundial en educación***

Este apartado se estructura en dos partes, en la primera, se expone un breve análisis de la estrategia del Banco Mundial, en materia educativa, su contenido y sus prioridades, con el objetivo de poner en perspectiva histórica el papel del organismo internacional en el sector educativo desde 1945 hasta 2005. En la segunda, se explora y analiza la política educativa desplegada a partir de 2011, concretada en la Estrategia 2020. El título de dicha estrategia, *Aprendizaje para todos*, conlleva un reconocimiento implícito de los límites de las propuestas educativas anteriores, que no fueron capaces de transformar la inversión realizada en la materia en niveles de aprendizaje satisfactorios, especialmente en el caso de las personas más vulnerables (Bonal, 2006).

#### *1.1.1. La estrategia educativa vista en perspectiva*

El Banco Mundial se ha convertido en el organismo multilateral más influyente para el desarrollo en el sector educativo, a pesar de que la UNESCO es formalmente la institución, del sistema de Naciones Unidas, especializada en educación. Jones (1997) apunta que en 1945 se crea la Institución, concentrando sus primeros proyectos en el desarrollo de infraestructuras y sin relación alguna con la educación; además, fue en la década de 1960, cuando empezó a implicarse en asuntos educativos, aunque a menudo de manera indirecta, supeditados a proyectos de construcción (por ejemplo, incluían programas de formación diseñados para proporcionar a los trabajadores locales las habilidades necesarias para la edificación y el

mantenimiento de las nuevas obras), o financiaba instalaciones educativas: la construcción de escuelas, adquisición de material para laboratorios, talleres o bibliotecas. Así, en 1962 lanzó el proyecto de construir escuelas secundarias en Túnez (World Bank, 2011a). Con el paso de los años, el organismo avanzó del hardware al software de los sistemas educativos, contrató más personal especializado en el tema y adoptó planes que estaban mucho más orientados hacia la “política educativa” y no solo hacia las demandas de mano de obra y la creación de infraestructuras (Mundy, 2002). No obstante, algunos préstamos de la institución financiaban también proyectos relacionados con la calidad en educación, por ejemplo, a través de certificados para los pobres en Colombia, becas para las niñas en Bangladesh o préstamos educativos en Venezuela. En términos generales, casi toda la financiación del Banco se destinaba a aspectos relacionados con el suministro de servicios de enseñanza y no con la demanda de esos servicios (Jones, 2007).

En 1980, el BM publica el documento *Education Policy Paper*, que alienta al personal de la institución, por primera vez, a utilizar las tasas de retorno como la principal herramienta analítica en sus proyectos educativos. A partir de aquí, el programa de políticas en materia de educación del Banco se concentró en el llamado “menú corto” (Heyneman, 2003), consolidado en 1986, en el documento *Financing Education in Developing Countries*, que apostaba por: (i) concentrar la inversión pública en la educación primaria, fomentando la privatización de la educación superior; (ii) aumentar el coste privado de asistencia a la educación secundaria y superior; y (iii) políticas de recuperación de costes (planes de préstamos y tasas para los graduados) en la educación superior (Jones, 1997).

Durante muchos años el menú corto marcó las directrices en educación del BM, reforzado y ampliado en 1995, a partir de la publicación del documento *Priorities and Strategies for Education*, que apostó por: (i) políticas como la descentralización de los sistemas educativos, (ii) la autonomía escolar, (iii) la medición de los resultados educativos, (iv) la planificación de currículos (enfaticando el papel de las asignaturas de matemáticas y lengua en el desarrollo económico), y (v) el establecimiento de indicadores claros de rendimiento para controlar el grado en el que se alcanzan los estándares educativos (Lauglo, 1996). La nueva estrategia, avanzó hacia un enfoque más amplio de la regulación curricular y la gobernanza en educación.

En 1999 se publica “*Estrategia del sector educativo*”, estableciendo con carácter oficial las directrices en educación del BM a partir de principios del siglo XXI. Dicha Estrategia establecía las siguientes prioridades: (i) fomentar la educación de calidad para todos, con el objetivo de hacer frente a las grandes desigualdades entre países en materia de aprendizaje (con una atención especial en las niñas y las personas más pobres), (ii) educación de la primera infancia, (iii) educación innovadora a través de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), y (iv) reforma sistémica (Robertson, 2012). A su vez, la reforma sistémica se centraba en tres ámbitos similares a los incluidos en el documento de 1995: a) evaluación de logros, currículo y estándares, b) gobernabilidad y descentralización y c) fomento de la inversión privada en educación (World Bank, 1999).

La Estrategia de 1999 se actualizó en 2005, incluyendo como principal novedad una evidente pérdida de peso del análisis de las tasas de retorno debido a un énfasis renovado en la inversión pública en educación superior. Este cambio se justificaba por la contribución estratégica de las universidades en la construcción de economías del conocimiento (World Bank, 2005). La idea de la “*economía del conocimiento*” se había convertido en un imaginario económico muy potente desde comienzos del siglo XX, y la mayoría de los países, tanto del mundo desarrollado como en desarrollo, siguen expresando su ambición de convertirse en una economía de este tipo (Robertson, 2005). De esta manera, se justifica que se liberen recursos del organismo multilateral para ser prestados a la educación superior. Hasta

mediados de la primera década del siglo XXI y a partir de la celebración del Foro Mundial de Educación en Dakar en 2000, en el que se presenta una evaluación de los resultados alcanzados en los objetivos fijados en Jomtien, el BM había concentrado los esfuerzos en la financiación de la educación básica.

### 1.1.2. *La Estrategia de Educación 2020: aprendizaje para todos*

La preocupación por la situación que en materia educativa presentaban los países llevó al BM a poner en marcha en 2010 un exhaustivo proceso de consultas y trabajo técnico a nivel mundial, desde Argentina hasta Mongolia, con grupos de interés de más de 100 países. En 2011, se publica la Estrategia de Educación 2020, con el título *Aprendizaje para todos: Invertir en los conocimientos y las capacidades de las personas para fomentar el desarrollo*. Esta Estrategia de Educación 2020 tiene como finalidad responder a los retos que enfrentarían los niños del siglo XXI, haciendo hincapié en la necesidad de: a) invertir temprano, porque la capacidad de aprender a lo largo de toda la vida se adquiere durante la primera infancia; b) con inteligencia, porque los recursos nacionales, familiares y aportados por los donantes son limitados y deben producir frutos; y c) para todos, porque una nación solo puede prosperar si todos los alumnos, entre ellos las niñas y los grupos desfavorecidos, tienen la oportunidad de aprender (King, 2015) El propósito de este reto reside en incentivar a los países a empezar la formación a través de programas de desarrollo en la primera infancia, crear un sólido sistema de aprendizaje para ser medible, mejorar la rendición de cuentas y, además, fomentar el desarrollo de habilidades para crear una fuerza de trabajo más productiva (World Bank, 2011b).

En 2011, el BM pone en marcha el *Systems Approach for Better Education Results* (Enfoque sistémico para lograr mejores resultados en la educación, en inglés SABER) como instrumento para la gestión educativa a nivel mundial, cuya finalidad es ayudar a los países a evaluar sus políticas e instituciones educativas sobre la base de las mejores prácticas y, así, mejorar la calidad de la educación (World Bank, 2014). El SABER actúa en todas las etapas educativas y se organiza en cuatro ejes: i) recursos, que implica el financiamiento de las escuelas y cómo se deben utilizar los recursos, los docentes, la alimentación y la salud en el entorno escolar; ii) gobernanza, que enlaza la autonomía de gestión y la rendición de cuentas de las escuelas, y la participación del sector privado que recibe el recurso SABER-EPS (SABER-Engaging the Private Sector) que evalúa la orientación de las leyes y políticas de los países hacia los servicios de proveedores no estatales; iii) información, referida a la evaluación de los estudiantes para asegurar la efectividad de los sistemas educativos, a través del Sistema de Información de Gestión de la Educación (SABER-EMIS, Education Management Information Systems), que proporciona la recolección sistemática de datos sobre insumos, recursos, gobernanza, funcionamiento y resultados de los sistemas educativos a nivel nacional; iv) insumos complementarios, que promueven la equidad e inclusión de las poblaciones más vulnerables, y fortalecen la resiliencia de la educación en contextos de conflicto y violencia (Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación [CLADE], 2021).

La Estrategia de Educación 2020 presenta similitudes con otras anteriores en puntos como la atención a la reforma sistémica, los resultados de aprendizaje, la evaluación y la medición (tanto en el ámbito nacional como internacional), el papel clave del sector privado, los efectos positivos de la educación de la primera infancia, la importancia de la educación como herramienta clave para hacer frente a la pobreza y reforzar el mercado de trabajo, e incluso, el énfasis en la importancia de generar una base de conocimiento sobre los sistemas educativos (Verger y Bonal, 2011). Asimismo, con respecto a estrategias anteriores cuenta con diferencias y que, Verger y Bonal (2011) concretaron en los siguientes puntos: 1) los primeros documentos sobre políticas educativas se fundamentan en la teoría del capital humano, que justifica la inversión en educación y, por ende, el papel financiador del Banco en educación, mientras que

la Estrategia 2020 utiliza una versión revisada de esta teoría, que sustituye el concepto de “años de escolarización” por el de “rendimiento educativo” como variable independiente para el crecimiento económico (Hanushek y Woessmann, 2008); 2) en el caso de la Estrategia de Educación 2020 se muestra un interés menor en la descentralización y en las políticas de currículo, que estaba muy reforzado en los documentos de 1995 y 1999, y otorga mayor importancia a los cambios de gobernanza basados en la rendición de cuentas, en los incentivos, y en el papel del sector privado; 3) en la Estrategia de 1999 se reconoce la importancia de las organizaciones de profesores en la formulación y la aplicación de reformas, pero en la Estrategia 2020 no se hace ni una sola mención a ellas; 4) la Estrategia Aprendizaje para todos carece del optimismo tecnológico del documento de 1999, y atribuye un papel mucho más secundario a la formación en TIC; y 5) la Estrategia 2020, reconoce que no hay un *trade-off* (o punto de conflicto) entre igualdad y calidad y que, de hecho, los sistemas educativos más igualitarios son los que consiguen resultados mejores.

## 2. Metodología

El objetivo de esta investigación es conocer la evolución e importancia relativa de los proyectos educativos financiados por el BM, directamente o actuando como fidecomiso de otras instituciones, entre 2010 y 2022. Se emplea un método descriptivo, comparativo y reflexivo a partir de la información cuantitativa analizada y la amplia base bibliográfica consultada. Los datos estadísticos empleados en la investigación proceden de la base de datos “Proyectos y operaciones, Banco Mundial”, accesible a través de internet, que ofrece datos sobre distintas variables: país, región del mundo, estado del proyecto, nombre, objetivos, agencia ejecutora, si requiere consultoría, URL del proyecto, fecha de aprobación, fecha de cierre, entidad financiadora, compromiso del Banco Internacional de Reconstrucción y Desarrollo (BIRF), compromiso de la Asociación Internacional de Fomento (AIF), total compromiso de AIF y el BIRF, montante subvencionado, prestatario, instrumento del préstamo, categoría educativa del proyecto o los sectores más afectados.

Conviene tener en cuenta las siguientes aclaraciones:

- a) Las instituciones financiadoras cuyos fondos son gestionados por el BM son tres: el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF), que otorga préstamos a gobiernos de países de ingresos medios y bajos solventes, la Asociación Internacional de Fomento (AIF), que concede préstamos sin intereses y donaciones a los gobiernos de los países más pobres, y el agregado de “Grant Amount” (Grant), en el que se incluyen el montante subvencionado por fondos fiduciarios vinculados al Grupo. Estos fondos obtienen sus recursos de contribuciones de donantes en forma de caja o pagarés, procedentes de agencias soberanas de los países miembros del Banco, así como no soberanas, tales como instituciones multilaterales (por ejemplo, la Comisión Europea, Naciones Unidas y otros bancos de desarrollo distintos del Banco Mundial) o fundaciones o agencias del sector privado como el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Ministerio de Relaciones Exteriores y de la Mancomunidad de Naciones del Reino Unido (FCDO), la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) o la Fundación Bill y Melinda Gates.
- b) La muestra contiene datos de 13 años consecutivos, que cubren el período 2010-2022. Como fecha de referencia para el inicio del estudio se ha considerado el año antes de la publicación de la Estrategia de Educación 2020: “Aprendizaje para todos” del Banco Mundial, siendo 2022 el último ejercicio de análisis considerado.

- c) La fecha de aprobación del proyecto determina el año al que se vincula el mismo, aunque su vigencia sea multianual.
- d) Los proyectos educativos considerados en el análisis son aquellos incluidos en la categoría de “educación”, según la base de datos del Banco Mundial, y los catalogados en las categorías de “Administración Pública” o en “Prestaciones sociales”, que tienen como objetivo desarrollar actuaciones en el ámbito de la educación. No se estiman, sin embargo, aquellos otros en los que el tema educativo tiene un peso menor, siendo el segundo o tercer sector afectado.
- e) Las variables analizadas son el número de proyectos financiados y la cuantía comprometida por el BIRF, la AIF o las instituciones incluidas en el agregado “Grant Amount” (Grant). No se considera, por tanto, el coste del proyecto total, en algunos casos confinados por instituciones del país en el que se desarrolla.

### 3. Resultados

#### 3.1. Número de proyectos

En el período considerado un total de 88 proyectos educativos obtienen financiación en países de ALC, tal y como figura en la Tabla 1. Entre 2010 y 2022, los países de la región concentran el 15,04% del total de proyectos en educación en todo el mundo y un 12,84% del total de proyectos en los diferentes sectores. Los datos constatan una distribución desigual en los compromisos asumidos por las distintas instituciones cuya financiación administra el BM. El número de actuaciones con financiación procedente del agregado BIRF, que presta ayuda a los países de ingreso mediano y bajo con capacidad crediticia, es el que presenta un mayor peso, contribuyendo en 42 actuaciones, un 47,73% de los aprobados. Los fondos fiduciarios del agregado Grant financian 26 proyectos, un 29,55% y, los recursos procedentes de la AIF, que presta ayuda a los países más pobres mediante préstamos en condiciones concesionales (denominados “créditos”) y donaciones, ascienden a 20 actuaciones, un 22,73% de los proyectos aprobados. En general, existe un elevado grado de similitud entre la distribución del origen de los fondos en el ámbito de la educación y en el total de proyectos.

**Tabla 1.**

*Número de proyectos en el sector educación y en total de sectores en ALC por entidades financiadoras y peso del sector de la educación en la financiación total entre 2010 y 2022.*

Origen de los fondos	Educación		Total de proyectos		Educación/Total (%)
	Número	%	Número	%	
Grant	26	29,55	254	29,71	10,24
BIRF	42	47,73	405	47,37	10,37
BIRF; Grant	0	0,00	3	0,35	0,00
BIRF; AIF	0	0,00	14	1,64	0,00
AIF	20	22,73	179	20,94	11,17
<b>Total</b>	<b>88</b>	<b>100,00</b>	<b>855</b>	<b>100,00</b>	<b>10,29</b>

**Fuente:** BM, elaboración propia (2024).

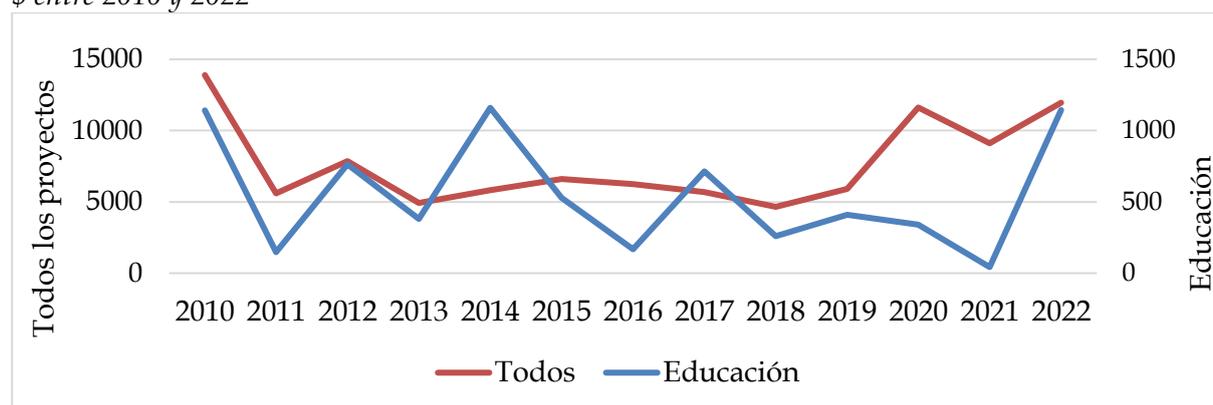
### 3.2. Financiación gestionada

En la figura 1 se representa el monto administrado por el BM entre 2010 y 2022 en todos los sectores y en educación, y en la figura 2 el peso (en %) del sector educativo en la financiación gestionada por el BM en ALC. 2021 es el año en que la cuantía gestionada presenta el valor absoluto y relativo más reducido, cifrado en 429,80 millones de dólares, un 0,47% del total. Por el contrario, en 2014, el montante vinculado a este sector alcanza su valor máximo con 1.160,08 millones de dólares, un 19,91% del total. En 2022, tras la pandemia, los fondos dirigidos a proyectos educativos en los países de ALC se incrementan hasta sumar 1.145,03 millones de dólares, un 9,58% del total de fondos asignados por el BM a la zona, a pesar de que el monto es muy similar al alcanzado en 2014 su participación no es tan elevada, debido a que la financiación para los proyectos del resto de sectores, con una tendencia ascendente desde 2018, alcanza 11.657,73 millones de dólares. El compromiso del BM, entre 2010 y 2022, es de 7.203,99 millones de dólares destinados a proyectos educativos desarrollados en ALC, representando un 7,21% de todos los recursos gestionados por el BM en la zona.

Los datos representados en la figura 1 permiten extraer dos conclusiones, principalmente. En primer lugar, la caída experimentada en la financiación que llega a la región entre 2011 y 2019. De hecho, es 2010 el año en que más recursos se aprueban para la región, alcanzando un montante de 13,891,98 millones de dólares para el total de sectores, siendo 1.141,28 millones los que tienen como destino la educación. Bajo una situación de mínimos, con altibajos, la financiación total y la dirigida a proyectos educativa se caracteriza por cierta homogeneidad, interrumpida en el año 2014, en que los recursos dirigidos a educación se elevan de forma importante, alcanzando 1.160,08 millones de dólares. En segundo término, apuntar la recuperación de la financiación que llega a la zona en 2020 y, posteriormente, en 2021. Sin embargo, la destinada al sector educativo presenta un mínimo en 2021, con 42,98 millones de dólares, recuperándose de forma importante en 2022, en el que suma 1,145,03 millones de dólares.

**Figura 1.**

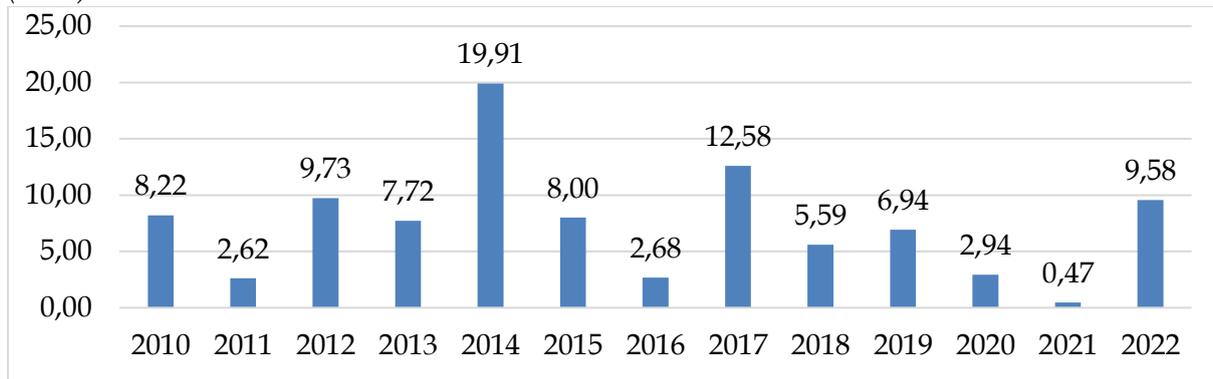
*Financiación gestionada por el BM en todos los sectores y en el sector educativo en ALC en millones de \$ entre 2010 y 2022*



**Fuente:** BM, elaboración propia (2024).

**Figura 2.**

Participación del sector educativo en la financiación gestionada por el BM en ALC entre 2010 y 2022 (en %)



Fuente: BM, elaboración propia (2024).

### 3.3. Procedencia de la financiación

Para conocer el origen de los fondos administrados por el BM en el ámbito educativo en ALC y en todo el mundo entre 2010 y 2022, se recoge en la tabla 2 la distribución porcentual de los distintos agregados que lo conforman, diferenciando entre los recursos del BIRF, los procedentes de la AIF y los fondos Grant. Para el conjunto del periodo estudiado la financiación otorgada por el BIRF ha representado un 90,42% del total, seguida de la AIF con un 7,22% y, en tercera posición, las subvenciones procedentes de los fondos fiduciarios, que representan un 2,36%. Sin embargo, tal y como muestran los datos, esta distribución de aportaciones no está presente en cada uno de los años. En 2014, el ejercicio en que el sector educativo obtiene un mayor volumen de recursos, el BIRF aporta 1.112,5 millones de dólares, representando un 95,90% del total, siendo la cuantía financiada por la AIF de 30 millones de dólares, un 2,59% y de 17,58 millones de dólares los procedentes del componente Grant, un 1,52%. Se observa que en los trece ejercicios que comprenden el período de estudio son mayoría los casos en los que los créditos concedidos por la BIRF representan más del 50% del total. De hecho, la financiación comprometida por la AIF sólo en 2011 es mayoritaria (57,78%), siendo la procedente de fondos Grant la principal en 2021 (68,59%). Estos resultados, contrastan con los referidos a la distribución de la financiación total en educación gestionada por el BM. En este caso, la financiación procede mayoritariamente de la AIF, con un 53,54%, le sigue el BIRF con un 33,96%, siendo residual el porcentaje aportado por Grant.

**Tabla 2.**

Procedencia de la financiación comprometida en proyectos educativos por el Banco Mundial en ALC y en el resto del mundo entre 2010 y 2022 en (%)

Año	Grant	BIRF	AIF	Total general	Grant	BIRF	AIF	BIRF- AIF- GRANT	AIF	Total general
Educación en ALC				Educación en el mundo						
2010	0,45	98,14	1,42	100,00	7,46	45,25	0,00	0,00	47,28	100,00
2011	1,43	40,79	57,78	100,00	5,44	19,86	0,00	0,00	74,70	100,00
2012	0,38	96,35	3,27	100,00	9,95	30,81	0,00	0,00	59,24	100,00
2013	14,42	85,58	0,00	100,00	15,03	22,55	0,00	0,00	62,43	100,00
2014	1,52	95,90	2,59	100,00	10,02	31,59	2,52	0,00	55,87	100,00
2015	0,32	98,99	0,69	100,00	15,71	32,94	0,00	0,00	51,35	100,00

2016	1,19	77,91	20,90	100,00	5,00	45,66	0,00	0,00	49,34	100,00
2017	0,14	88,81	11,05	100,00	5,68	31,50	2,16	0,00	60,66	100,00
2018	0,13	99,87	0,00	100,00	2,75	37,90	0,00	0,00	59,35	100,00
2019	0,15	83,05	16,80	100,00	2,48	51,53	0,00	0,00	45,99	100,00
2020	3,30	87,91	8,79	100,00	5,31	19,99	0,00	0,00	74,70	100,00
2021	68,59	0,00	31,41	100,00	21,61	33,41	0,00	11,67	33,31	100,00
2022	3,58	84,71	11,70	100,00	25,84	47,96	0,00	0,00	26,20	100,00
<b>Total</b>	<b>2,36</b>	<b>90,42</b>	<b>7,22</b>	<b>100,00</b>	<b>10,55</b>	<b>33,96</b>	<b>0,45</b>	<b>1,5</b>	<b>53,54</b>	<b>100,00</b>

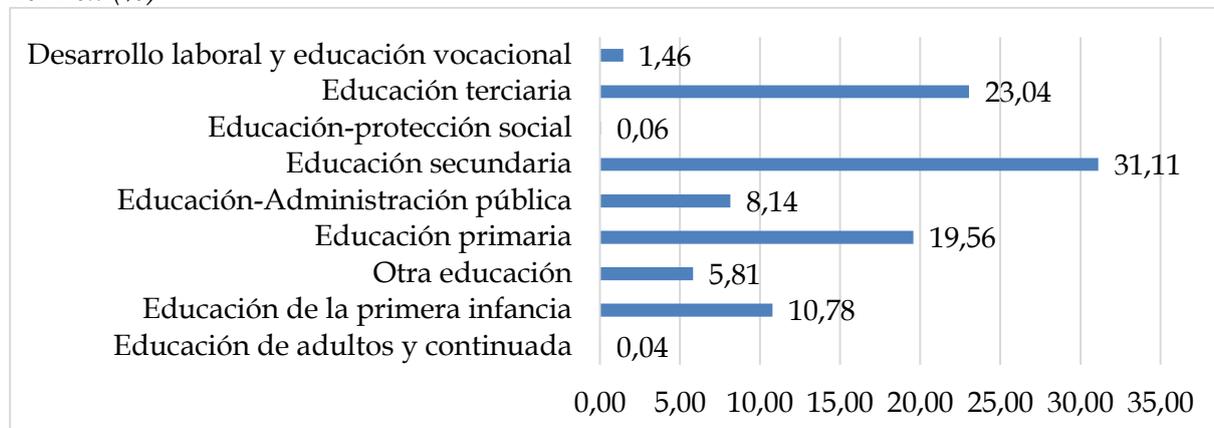
Fuente: BM, elaboración propia (2024).

### 3.4. Los proyectos educativos y su financiación

En la figura 3 se representa la financiación de los distintos tipos de proyectos educativos en ALC en el conjunto del periodo considerado y la figura 4, los correspondientes al total mundial en el mismo sector. Ante todo, destaca, la marcada especialización de las actividades financiadas en los países de ALC en el ámbito de la educación secundaria, a la que se dirigen recursos por valor de 2.241,11 millones de dólares, un 31,11% del total. Por el contrario, en el montante agregado gestionado por el BM en este sector es la educación primaria la que acapara un mayor porcentaje (33,38%), en línea con el compromiso asumido en la Conferencia Mundial sobre Educación para todos celebrada en 1990 en Jomtien, que plantea como objetivo universalizar la educación básica. A nivel mundial, la educación secundaria, con 10.511,84 millones de euros, un 15,51% del total, es la segunda que más fondos atrae y, en último lugar, la educación terciaria con 9.827,22 millones de euros con un 14,50%, del total. Por el contrario, para ALC la aplicación de fondos no tiene como destino prioritario la educación básica. De hecho, tras la educación secundaria, en segunda posición, figura la educación terciaria con una financiación de 1.659,49 millones de euros, un 23,04 % del total. En tercer lugar, la educación primaria, con 1.409,45 millones de euros, un 19,56 % del total. El resto de los proyectos (Educación de la Primera Infancia, Otra Educación, Administración Pública-Educación, Desarrollo de la fuerza laboral y vocacional, Educación protección social y, por último, Educación de Adultos, Básica y Continuada) reciben una aportación de 1.893,94 millones de euros, representando todos ellos un 26,29% del total.

Figura 3.

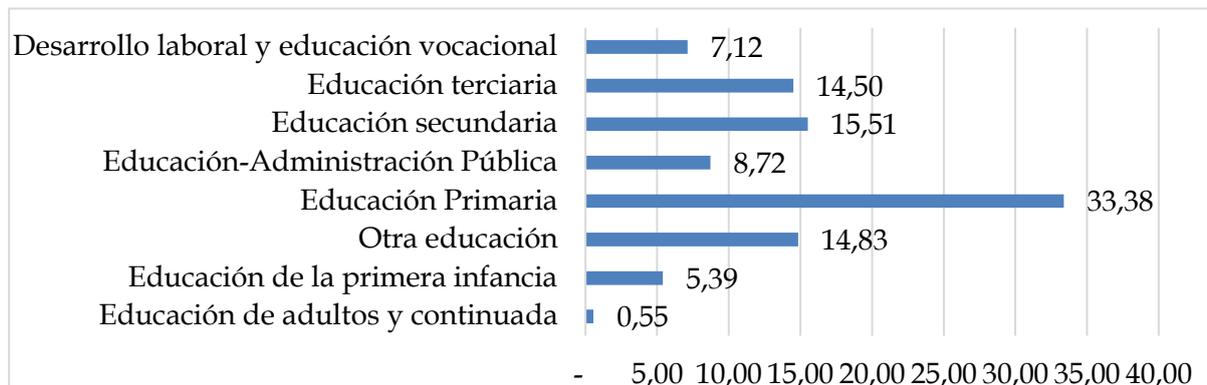
Tipo de proyectos sobre educación financiados por fondos gestionados por el BM en ALC entre 2010 y 2022 en (%)



Fuente: BM, elaboración propia (2024).

**Figura 4.**

*Tipo de proyectos sobre educación financiados por fondos gestionados por el BM en el mundo entre 2010 y 2022 en (%)*



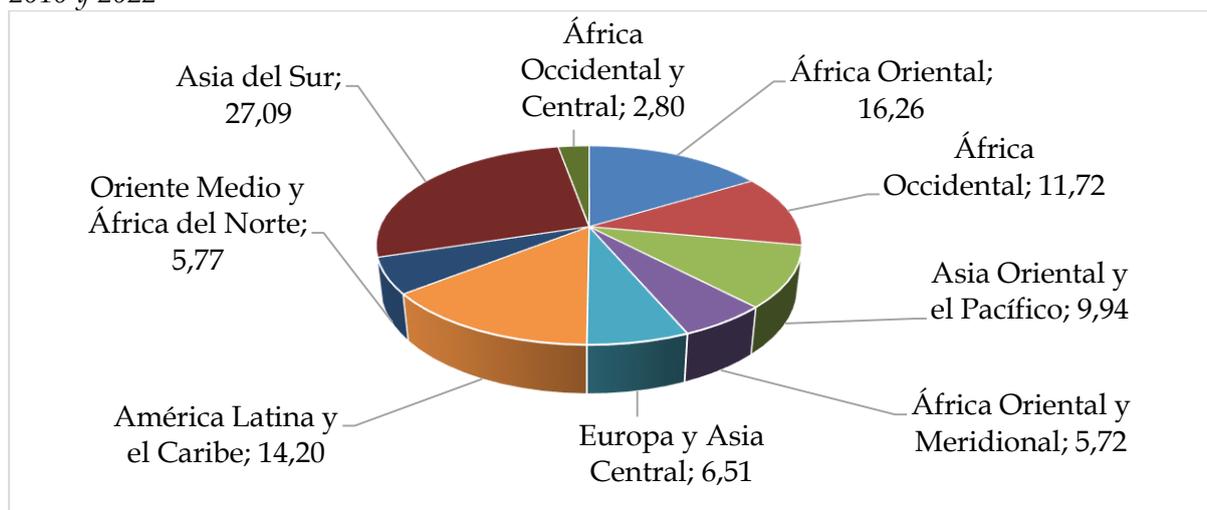
**Fuente:** BM, elaboración propia (2024).

### 3.5. Distribución de la financiación

En la figura 5 se recoge la distribución por áreas geográficas de los recursos gestionados por el BM en educación en todo el mundo, entre 2010 y 2022. Los datos constatan la concentración espacial de la financiación otorgada por al sector educativo, con un valor de 50.738,75 millones de dólares, en tres grandes zonas: Asia del Sur, América Latina y el Caribe y África del Este. La primera consigue recursos financieros por una cuantía de 13.743,71 millones de dólares, un 27,09% del total. La segunda recibe fondos por 8.248,68 millones de dólares, que representan un 16,26% del total. La tercera obtiene financiación por 7.203,99 millones de dólares, un 17,85% del total.

**Figura 5.**

*Distribución de los recursos financiados en educación por el BM en las diferentes zonas del mundo entre 2010 y 2022*



**Fuente:** BM, elaboración propia (2024).

En la tabla 3 se presenta, por países, la distribución de los recursos gestionados en educación por el BM, en ALC. Asimismo, se recogen los datos de 2010 del índice de desarrollo humano (IDH) para los diferentes países, elaborado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Varios hechos destacan. En primer lugar, las economías con IDH comprendido entre 0,5 y 0,7 como Guatemala, El Salvador, Nicaragua, Guyana, Honduras y Bolivia consiguen una financiación menor en comparación a países con un IDH mayor y, por tanto, mejores condiciones socioeconómicas, como es el caso de México, Brasil, Colombia y Argentina. En segundo lugar, destaca que sólo 22 países han sido destino de la financiación en educación gestionadas por el BM en estos años. Países como Cuba, Venezuela, Dominica, Trinidad y Tobago, Barbados o Belice, entre otros, no son destino de ningún proyecto. En tercer lugar, resulta reseñable, el elevado protagonismo de México, que concentra un elevado volumen de recursos, con 2.251,50 millones de dólares, un 31,25% del total, Brasil con 900,40 millones de dólares, acapara un 12,50%, Colombia y Argentina con 601,94 millones de dólares y 591,52 millones de dólares, protagonizan un 8,36% y un 8,21% respectivamente. Un ejemplo de concesión de fondos, entre 2010 y 2022, por parte del BM es el otorgado al proyecto *Support to Upper Secondary Reform* en Brasil, con fecha de aprobación el 14 de febrero de 2017 y fecha de cierre el 31 de diciembre de 2024, y cuyos objetivos son: (i) fortalecer la capacidad de las secretarías estatales de educación para implementar la reforma de la secundaria superior, priorizando las escuelas vulnerables, (ii) apoyar la expansión del Programa Escolar de Tiempo Completo en el territorio de Brasil, y (iii) apoyar la respuesta a la pandemia de COVID-19 en las escuelas de Educación Secundaria Superior (World Bank, 2024a). Otro ejemplo lo encontramos con el proyecto activo *Acces and Quality in Higher Education Ptoject- PACES* en Colombia, con fecha de aprobación el 30 de enero de 2017 hasta el 30 de junio de 2025, cuya finalidad es mejorar la calidad de la educación terciaria en las instituciones participantes y aumentar la inscripción de estudiantes de entornos socioeconómicos desfavorecidos en programas de calidad, (World Bank, 2024b). El proyecto *Improving Inclusion in Secondary and Higher Education* en Argentina, con fecha de aprobación el 28 de junio de 2019 y fecha de cierre el 30 de junio de 2026, tiene como propósitos: (i) reducir las tasas de deserción escolar en la educación básica y superior entre los más vulnerables; y (ii) fortalecer los sistemas de evaluación educativa del Prestatario (World Bank, 2024c). Para el caso de México, entre 2010 y 2016, se conformaron los Préstamos Programáticos para Políticas de Desarrollo para la Educación Media Superior, el BM brindó apoyo presupuestario general para el respaldo de reformas, creando la base institucional para el Sistema Nacional de Bachillerato (SNB). Esta serie de préstamos sirvieron para el apoyo de políticas de desarrollo clave tendientes a mejorar la calidad, pertinencia y equidad de la educación media superior (World Bank, 2017).

**Tabla 3.**

*Distribución por países receptores de la financiación gestionada por el BM en el sector de la educación en América Latina entre 2010 y 2022, así como el IDH de estos países en 2010*

<b>Países</b>	<b>Millones de \$</b>	<b>%</b>	<b>IDH 2010</b>
México	2.251,50	31,25	0,747
Brasil	900,40	12,50	0,722
Colombia	601,94	8,36	0,732
Argentina	591,52	8,21	0,834
Guatemala	350,55	4,87	0,613
Panamá	325,00	4,51	0,775
El Salvador	324,25	4,50	0,657
Ecuador	268,50	3,73	0,736
Perú	245,00	3,40	0,725
Costa Rica	200,00	2,78	0,769

Chile	190,17	2,64	0,813
Nicaragua	153,82	2,14	0,611
República Dominicana	151,10	2,10	0,707
Uruguay	120,00	1,67	0,785
Guyana	107,09	1,49	0,650
Honduras	61,71	0,86	0,596
San Martín	31,27	0,43	*
Bolivia	22,79	0,32	0,661
San Vicente y las Granadinas	15,70	0,22	0,756
Jamaica	15,00	0,21	0,711
Organización de Estados del Caribe Oriental	2,00	0,03	**
<b>Total general</b>	<b>7.203,99</b>	<b>100,00</b>	

\*No disponible; \*\*Conjunto de seis países independientes y tres territorios del Reino Unido en el Mar del Caribe.

**Fuente:** BM, elaboración propia (2024).

## 4. Discusión

Entre 2010 y 2022, el BM ha gestionado 6.657 proyectos, con un monto de financiación de 99.895,86 millones de dólares. De ellos, 88 van dirigidos al sector educativo en ALC, con una financiación 7.203,99 millones de dólares, más del 7% del total, lo que corrobora la importancia de los proyectos educativos como destino de la financiación administrada desde la principal Institución financiera multilateral. La inversión en educación es determinante para el crecimiento económico, al estar afectado por las habilidades de los trabajadores, suceso que ocurre desde la educación primaria, tanto en los países desarrollados como en los países en desarrollo (Gyimah-Brempong *et al.* 2006). Al respecto, Stevens y Weale (2004) argumentan que hay dos razones que vinculan la educación con el crecimiento económico. A nivel más general, la formación ha permitido el desarrollo del conocimiento y capacita a las personas a que se desarrollen con más facilidad en las sociedades avanzadas. A nivel más específico, los ingresos que los individuos pueden obtener dependen de su nivel de educación, convirtiendo el proceso de adquisición de conocimiento en una decisión de inversión.

La financiación procedente del BIRF y la AIF, considerados conjuntamente, es mayoritaria en el monto administrado por el BM. Entre 2010 y 2022 ambas entidades comprometen recursos financieros con un 97,64% del total, pero es destacable el compromiso del BIRF con un 90,42% del total. Con un papel menos protagonista, los fondos gestionados en la categoría Grant con un 2,36%. Un ejemplo de este tipo de financiación es la *Global Partnership for Education*, el mayor fondo mundial dedicado exclusivamente a la educación en los países de ingresos bajos con el objetivo de transformar los sistemas educativos, centrándose especialmente en los lugares y en las personas con mayores necesidades (ICEX, 2022).

El análisis realizado permite confirmar que, a diferencia de lo que ocurre en el resto del mundo, la financiación más elevada en ALC corresponde a la educación secundaria, seguida por la educación superior, mientras que la educación primaria es la que presenta una financiación más baja en el periodo. En zonas como Asia oriental y América latina y, sobre todo, en el África subsahariana, la educación superior ha ido ganando importancia con el paso de los años hasta convertirse en el nivel educativo que genera unos mayores rendimientos (Torrecilla y Garrido, 2017). En este sentido, conviene referenciar el proyecto financiado por el BM, aprobado en 2017 *Strengthening of State Universities in Chile*, y que incluye como objetivos mejorar la calidad y la

equidad dentro de las universidades estatales y fortalecer su capacidad institucional para abordar los desafíos de desarrollo regional y nacional (World Bank, 2023b). En esta línea se enmarca también el proyecto *Costa Rica Higher Education*, aprobado en 2012, cuyas metas de desarrollo fueron mejorar el acceso y la calidad, aumentar las inversiones en innovación y desarrollo científico y tecnológico, así como mejorar la gestión institucional, todo ello en el sistema público de educación superior (World Bank, 2020a).

La garantía de la educación como derecho humano fundamental en el marco de la pandemia de COVID-19 se convierte en todo un desafío. El informe *La educación en tiempos de la pandemia de Covid-19*, publicado a mediados de mayo de 2020, asegura que más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela, destacan los más de 160 millones de estudiantes de América Latina y el Caribe (UNESCO, 2020). América Latina y el Caribe presentan varios desafíos institucionales post COVID-19, estos no se suscriben sólo al retorno de las clases presenciales sino a los posibles cambios que se verán en varios sistemas educativos en los próximos años (Pinho De Oliveira, 2021). La información recogida en diversos países también confirma que cada mes de escuelas cerradas equivale a un mes de aprendizaje perdido, ciudades con los cierres más prolongados como São Paulo (Brasil), Cabo Occidental (Sudáfrica) y Karnata (India), han dado como consecuencia una generación de niños que sufrirá una disminución de hasta el 10 % de los ingresos durante toda su vida (World Bank, 2021a).

El amplio y variado número de actuaciones que el BM ha impulsado en las últimas décadas en favor de la educación en los países menos desarrollados no está exento, sin embargo, de críticas. Economistas como Deaton (2015), Sachs (2013) y Easterly (2006) han cuestionado la ayuda oficial del BM para el desarrollo. Los tres coinciden en que no es la ayuda en sí lo que no sirve, sino la forma en la que se da. Asimismo, Llistar (2007) describe la ayuda por parte de estos organismos financiadores como una estrategia de los países desarrollados para influir en los sistemas políticos, económicos y sociales de los países en vías de desarrollo. A pesar de todo lo expuesto, Ascolani (2008) defiende que uno de los ataques al BM no debe ser la falta de propuesta pedagógica en sus intervenciones, ya que se trata de un organismo de naturaleza económica, más allá de su función promotora del desarrollo y del papel relevante de la AIF en los proyectos educativos, que tienen como objetivo generar estrategias de desarrollo relacionadas con la alfabetización, la capacitación o la formación de docentes.

## 5. Conclusiones

A partir de la información cuantitativa que proporciona las bases de datos del BM sobre proyectos gestionados por la institución y la bibliografía consultada en este trabajo se analiza la evolución reciente de la financiación de la educación en países de ALC, un territorio en el que se localizan 33 países con características socioeconómicas muy diversas, y que tradicionalmente han mostrado importantes debilidades en materia educativa. Ante todo, se trata de aportar argumentos que permitan explicar cómo los países de ALC participan de la estrategia 2020, *Aprendizaje para todos*, puesta en marcha por la principal institución financiera internacional a partir de 2011 y valorar la reacción de la institución ante el deterioro de los procesos de aprendizaje vinculado al cierre de los centros formativos como consecuencia de la COVID-19. La falta de aprendizajes, debido a la interrupción de la educación, tendrá efectos significativos en el bienestar de los niños a lo largo de su vida, así como en el desarrollo social y económico de sus países (Reuge *et al.*, 2021). La convocatoria del Grupo Banco Mundial a una etapa post-COVID ha sido alcanzar una resiliencia mediante una combinación de nuevos proyectos, la reestructuración de los proyectos existentes con componentes de emergencia y la utilización de los instrumentos de financiamiento para casos de desastres (World Bank, 2020b).

Los resultados del estudio permiten dar respuesta a las cuestiones planteadas en la introducción, confirmando la importancia de los proyectos administrados por el BM dirigidos a garantizar la educación como derecho humano en los países de la zona entre 2010 y 2022, en la medida que la educación proporciona una combinación fundamental de seguridad, socialización, desarrollo cognitivo y de destrezas necesarias para desbloquear el potencial de los niños y prepararlos para ser miembros activos y resilientes de su comunidad (Clúster Mundial de Educación, 2020). En conjunto, el sector educativo ha sido destino de un elevado porcentaje de recursos, concentrando algo más de un 7% del monto total que recibe la región durante el periodo temporal considerado. Sin embargo, no se advierte una trayectoria continua y, muy al contrario, se contraponen años en los que se superan los 1.000 millones de dólares de financiación, como sucede en 2010, 2014 y 2022, con años en los que no se alcanzan los 200 millones de dólares, tal y como acontece en 2011, 2016 y 2021. De hecho, sólo en 2022, dos años después de las desastrosas consecuencias de la pandemia y el confinamiento sobre la educación, se logra superar ligeramente los 1.141,28 millones de dólares en proyectos educativos gestionados en 2010.

Desde mediados de la segunda década del siglo XXI, la influencia del BM como entidad financiadora en el sector educativo ha crecido, tanto cualitativamente como cuantitativamente, aunque no se ha dejado sentir de forma importante en el conjunto de todos los países de ALC. A pesar de tratarse de un organismo que originalmente no tenía mandato para trabajar en educación, se ha convertido quizás en la más poderosa y hegemónica de las organizaciones internacionales financiadoras que operan en el sector de la educación para el desarrollo en países de bajos ingresos, teniendo en cuenta que sus recursos técnicos y los basados en el conocimiento superan a los de otras instituciones internacionales (Mundy et al., 2016). El BM es uno de los organismos internacionales con más capacidad de influencia en el área de educación para el desarrollo, en primer lugar, por su volumen de financiamiento para proyectos educativos, en segundo lugar, por sus recursos técnicos y, en último lugar, por su difusión de conocimiento para la implantación de estrategias educativas (Stone, 2003).

En cuanto al origen de los fondos gestionados por la institución, los datos analizados constatan un mayor protagonismo del BIRF como prestatario en los proyectos educativos desarrollados en los países de ALC, siendo origen del 90,42% del total de recursos gestionados. Esta realidad se contrapone al peso que presenta el BIRF en el monto gestionado por el BM en el sector educación en el resto del mundo entre 2010 y 2022, responsable de un 33,96% y, siendo la AIF canalizadora de un 53,54% de fondos. Igualmente, se advierten diferencias por tipo de proyectos financiados, destacando los que se dirigen a la educación secundaria y terciaria, en el caso de ALC, frente al protagonismo de la educación primaria en el total de actuaciones financiadas a nivel mundial. Además, se constata un elevado grado de concentración en unos pocos países, siendo el más beneficiado México, al que se dirige 31,25% de la financiación administrada por la institución en la región, siendo decepcionante que 22 países de la zona no consigan ni un solo proyecto. Que México figure como primer beneficiario resulta muy significativo, dadas las estrechas relaciones de Estados Unidos con su vecino del sur. En este sentido, conviene tener presente que el país norteamericano ha sido desde su creación el mayor accionista del BM, con lo que ha mantenido el control político del organismo y, además, su capacidad para nominar al presidente de la institución. Maldonado (2000) explica el interés sobre las "intencionalidades" de estos organismos en las naciones en desarrollo justificándolos en diversos supuestos: (i) el de continuar con el desarrollo humano que se dio, "a pesar del fallido proceso de industrialización y desarrollo económico"; (ii) el de "compensar coyunturalmente los efectos de la revolución tecnológica y económica que caracteriza a la globalización"; (iii) como el de "instrumentar la política económica" a manera de un "Caballo de Troya del mercado".

El enfoque actual del Banco Mundial para el sector educativo en ALC se deriva de un diagnóstico sobre las limitaciones para reducir la pobreza y de una mejora continua de la educación, focalizando sus esfuerzos en cuatro componentes: i) invertir en educación de calidad y desarrollo en la primera infancia, ii) medir y mejorar la enseñanza y el aprendizaje (lo que incluye priorizar la alfabetización básica, mejorar los métodos de enseñanza y apoyar a los maestros), iii) abordar la deserción y mejorar las habilidades de los jóvenes en edad de asistir a la escuela secundaria y terciaria, y iv) aplicar las mejores prácticas en las áreas de gestión, gobernanza y financiamiento (World Bank, 2024d).

La principal limitación de los resultados presentados en esta investigación proviene del proceso de agregación de los datos, en algunos casos incompletos, por las deficiencias de la base de datos del Banco Mundial. No obstante, el análisis realizado contribuye a un pequeño cuerpo de investigación que busca analizar rigurosamente la relación entre la financiación y educación en América Latina y el Caribe.

Dada la importancia de entender y comprender la financiación de la educación específicamente desde los organismos multilaterales y teniendo en cuenta su importancia en una situación post-pandemia, se proponen como futuras líneas de investigación, estudiar en países concretos, el papel de la financiación del BM frente a las consecuencias del COVID-19 en el sistema educativo, analizar y caracterizar las variables que condicionan la financiación que reciben los países para proyectos educativos financiados por el Banco Mundial y realizar una investigación de tipo comparativa entre la financiación en educación entre dos o más organismos multilaterales, sirviendo este trabajo de base a esos campos de investigación.

## 7. Referencias

- Ascolani, A. (2008). Estrategias del Banco Mundial para el financiamiento de la educación en los países latinoamericanos. *Educación*, 31(2), 139-156. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84819177004>
- Bonal, X. (2006). *Educación y pobreza en América Latina: reflexiones y orientaciones para nuevas agendas políticas*. Globalización, educación y pobreza en América Latina: ¿Hacia una nueva agenda política? Fundación CIDOB.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2017). *La elevada desigualdad en América Latina constituye un obstáculo para el desarrollo sostenible*. <https://acortar.link/LYO6wU>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2018). *La ineficiencia de la desigualdad (LC/SES.37/3-P)*. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/43442-la-ineficiencia-la-desigualdad>
- Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación. (2021). *Lineamientos para educación y proyectos financiados en América Latina y el Caribe*. Banco Mundial.
- Clúster Mundial de Educación (2020). *¿Por qué es primordial invertir en educación en situaciones de emergencia?* <https://acortar.link/Kle7pY>
- Deaton, A. (2015). *El gran escape: salud, riqueza y los orígenes de la desigualdad*. Fondo de Cultura Económica.
- Easterly, W. (2006). *La carga del hombre blanco: El fracaso de la ayuda al desarrollo*. Debate.

- Gyimah-Brempong, K., Paddison, O. y Mitiku, W. (2006). Higher education and economic growth in Africa. *The Journal of Development Studies*, 42(3), 509-529. <https://doi.org/10.1080/00220380600576490>
- Hanushek, E. y Woessmann, L. (2008). The role of cognitive skills in economic development. *Journal of Economic Literature*, 46(3), 607-608. <https://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/jel.46.3.607>
- Hervis, E. E. (2017). La educación en América Latina: desarrollo y perspectivas. *Actualidades investigativas en educación*, 17(2). <https://www.redalyc.org/journal/447/44758530016/html/>
- Heyneman, S. P. (2003). The history and problems in the making of education policy at the World Bank 1960-2000. *International Journal of Educational Development*, 23, 315-337. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059302000536>
- Huepe, M., Palma, A. y Trucco, D. (2022). *Educación en tiempos de pandemia: una oportunidad para transformar los sistemas educativos en América Latina y el Caribe*. CEPAL.
- ICEX (2022). *Los fondos fiduciarios y los fondos de intermediación financiera en el Grupo Banco Mundial*. <https://acortar.link/z0IGIF>
- Jones, P. W. (1997). On World Bank Education Financing. *Comparative Education*, 33(1), 117-130. <https://doi.org/10.1080/03050069728677>
- Jones, P. W. (2007). *World Bank Education Financing of education: Lending, learning and development*. Routledge.
- King, E. (2015). *Aprendizaje para todos: la Estrategia de Educación 2020 del Grupo del Banco Mundial*. <https://acortar.link/Uuo4iQ>
- Lauglo, J. (1996). Banking on education and the uses of research. A critique of: World Bank priorities and strategies for education. *International Journal of Educational Development*, 16(3), 221-233. [https://doi.org/10.1016/0738-0593\(96\)00015-6](https://doi.org/10.1016/0738-0593(96)00015-6)
- Llistar, D. (2007). Por qué los estados ricos ayudan y prestan a los pobres. En J. Martínez-Peinado y R. Sánchez-Tabarés (Eds.), *El futuro imposible del capitalismo: ensayos en memoria de José María Vidal*, 303-320. Icaria.
- Maldonado, A. (2000). Los organismos internacionales y la educación en México: El caso de la educación superior y el Banco Mundial. *Perfiles educativos*, 22(87), 51-75. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13208704>
- Mundy, K. (2002). Retrospectiva y perspectiva: la educación en un Banco Mundial en reformas. *Revista Internacional de Desarrollo Educativo*, 22(5), 483-500. [https://doi.org/10.1016/S0738-0593\(02\)00008-1](https://doi.org/10.1016/S0738-0593(02)00008-1)
- Mundy, K., Green, A., Lingard, B. y Verger, A. (Ed.). (2016). *The Handbook of Global Education Policy*. John Wiley & Sons.

- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2013). *Informe sobre el Desarrollo Humano*.  
<https://acortar.link/FFSNg6>
- Reuge, N., Jenkins, R., Brossard, M., Soobrayan, B., Mizunoya, S., Ackers, J., Jones, L. y Taulo, W. G. (2021). Education response to COVID 19 pandemic, a special issue proposed by UNICEF: Editorial review. *International Journal of Educational Development*, 87.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102485>
- Robertson, S. L. (2005). Re-imagining and rescripting the future of education: global knowledge economy discourses and the challenge to education systems. *Comparative Education*, 41(2), 151-170. <https://doi.org/10.1080/03050060500150922>
- Robertson, S. L. (2012). A estranha não morte da privatização neoliberal na Estratégia 2020 para a educação do Banco Mundial. *Revista Brasileira de Educação*, 17(50), 285-305.  
<https://acortar.link/QiRMH1>
- Stevens, P. y Weale, M. (2004). Education and economic growth. *International handbook on the economics of education*, 27, 205-311. <https://doi.org/10.4337/9781845421694>
- Pinho De Oliveira, M. F. (2021). Reflexiones sobre el escenario educativo post Covid-19 en el marco de la Integración Latinoamericana y Caribeña. *Revista Ciencia e Interculturalidad*, 29(2), 10-11. <https://doi.org/10.5377/rci.v29i02.13310>
- Stone, D. (2003). The “Knowledge Bank” and the Global Development Network. Global Governance. En A. J. Lyon y K. Stiles (Eds.), *A Review of Multilateralism and International Organizations* (pp. 43–61). Brill.
- Torrecilla, F. J y Garrido, C. (2017). Estimación de la magnitud de la segregación escolar en América Latina. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 19(9), 11-30.  
<https://doi.org/10.11144/Javeriana>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020a). *Informe de la Educación en tiempos de la pandemia de Covid-19*.  
<https://acortar.link/Y1Hp0i>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2024). *Seguimiento regional al ODS4*. <https://www.unesco.org/es/seguimiento-regional-ods4>
- Verger, A. y Bonal, X. (2011). La estrategia Educativa 2020 o las limitaciones del Banco Mundial para promover el "aprendizaje para todos". *Educação & Sociedade*, 32, 916-917.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87321425002>
- World Bank. (1999). *Education sector strategy*. World Bank.
- World Bank. (2003). *Construir sociedades de conocimiento: nuevos desafíos para la educación terciaria*. Banco Mundial.
- World Bank. (2011a). *Aprendizaje para todos: invertir en los conocimientos y las capacidades de las personas para fomentar el desarrollo- Estrategia de Educación 2020 del Grupo del Banco Mundial: resumen ejecutivo*. Banco Mundial.

- World Bank. (2011b). *Liberar el potencial de la mente humana mediante la educación*. <https://acortar.link/Hae8VN>
- World Bank. (2014). *Apoyo del Banco Mundial a la educación: Un enfoque sistémico para lograr el aprendizaje para todos*. <https://acortar.link/KDqfe3>
- World Bank. (2017). *Mejorar la flexibilidad, calidad y equidad de la educación media superior en México*. <https://acortar.link/YXBxjC>
- World Bank. (2020a). *Proyecto de Mejoramiento de la Educación Superior de Costa Rica*. <https://acortar.link/aFL3tF>
- World Bank. (2020b). *Respuesta del Grupo Banco Mundial a la crisis provocada por la Covid-19 (Coronavirus)*. <https://acortar.link/yww7x1>
- World Bank. (2021a). *Banco Mundial: Una cantidad sin precedentes de niños que podría caer en la pobreza de aprendizajes debido a la resiliente*. <https://acortar.link/T8YIS1>
- World Bank. (2021b). *Resumen del año 2021 en gráficos: la pandemia de la desigualdad*. <https://acortar.link/kdewQB>
- World Bank. (2021c). *Responder a la pandemia de Covid-19 y trabajar para una reconstrucción mejor*. <https://acortar.link/jrXZv1>
- World Bank. (2021d). *El Banco Mundial firma un proyecto para mejorar la calidad del sistema educativo de la India*. <https://acortar.link/kQAaf0>
- World Bank. (2022). *Informe Anual 2022*. <https://www.bancomundial.org/es/about/annual-report#anchor-annual>
- World Bank. (2023a). *Nuevo programa de educación terciaria y competencias prepara a jóvenes y adultos para el futuro del trabajo y la sociedad*. <https://acortar.link/cjR4v33>
- World Bank. (2023b). *Fortalecimiento de las Universidades Estatales en Chile*. <https://projects.worldbank.org/en/projects-operations/project-detail/P163437>
- World Bank. (2024a). *Operación Apoyo a la Reforma de la Educación Secundaria Superior en Brasil*. <https://acortar.link/WLDHIj>
- World Bank. (2024b). *Proyecto Acceso y Calidad en la Educación Superior-PACES*. <https://projects.worldbank.org/en/projects-operations/project-detail/P160446>
- World Bank. (2024c). *Mejorar la inclusión en la educación secundaria y superior*. <https://projects.worldbank.org/en/projects-operations/project-detail/P168911>
- World Bank. (2024d). *Abordar la crisis del aprendizaje en América Latina y el Caribe*. <https://acortar.link/ReJWYf>

## CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS Y FINANCIACIÓN

### Contribuciones de los/as autores/as:

**Conceptualización:** Beltrán-Viedma, M. J., Moral-Pajares, E., Gallego-Valero, L.; **Software:** Beltrán-Viedma, M.J., Moral-Pajares, E.; **Validación:** Beltrán-Viedma, M.J., Moral-Pajares, E., Gallego-Valero, L.; **Análisis formal:** Beltrán-Viedma, M.J., Moral-Pajares, E.; **Curación de datos:** Beltrán-Viedma, M.J., Moral-Pajares, E.; **Redacción-Preparación del borrador original:** Beltrán-Viedma, M.J., Moral-Pajares, E.; **Redacción-Revisión y Edición:** Beltrán-Viedma, M.J., Moral-Pajares, E., Gallego-Valero, L.; **Visualización:** Beltrán-Viedma, M.J., Moral-Pajares, E., Gallego-Valero, L.; **Supervisión:** Beltrán-Viedma, M.J., Moral-Pajares, E., Gallego-Valero, L. **Administración de proyectos:** Moral-Pajares, E. **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Beltrán-Viedma, M.J., Moral-Pajares, E., Gallego-Valero, L.

**Financiación:** Esta investigación no recibió financiamiento externo.

**AUTOR/ES:****María José Beltrán-Viedma:**

Universidad de Jaén.

Doctorante de la Universidad de Jaén, adscrita al Departamento de Economía, en el área de Economía Aplicada. Tiene una licenciatura en Administración y Dirección de Empresas. Profesora de enseñanza secundaria de Economía en Andalucía. Imparte asignaturas de Economía, Economía y Emprendimiento y, Empresa y modelos de negocio. Su investigación se centra en el análisis de la financiación de la educación por parte del Banco Mundial, y en el estudio de los factores clave para que los países menos desarrollados obtengan créditos de dicho organismo internacional. En concreto, sus líneas de investigación incluyen Educación, Financiación, Banco Mundial, Estrategia educativa y Desarrollo económico.

[mjbeltran8@gmail.com](mailto:mjbeltran8@gmail.com)

**Encarnación Moral-Pajares:**

Universidad de Jaén.

Doctora en Economía y Ciencias Empresariales por la Universidad de Jaén, Profesora Titular de Economía Aplicada, ha sido investigador principal en diferentes proyectos de investigación en el área de Economía Aplicada. Ha publicado más de treinta artículos en revistas de alto impacto y capítulos de libros sobre diferentes aspectos económicos en las líneas de Economía de la Educación y TIC, Comercio Exterior, Economía del Agua y Economía Agraria. Ha sido Vicedecana de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas de la Universidad de Jaén y Directora de la Secretaría de Becas, Ayudas y Atención al Estudiante de la Universidad de Jaén.

[emoral@ujaen.es](mailto:emoral@ujaen.es)

**Índice H: 13**

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0003-4790-0623>

**Scopus ID:** <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=51061412600>

**Google Scholar:** <https://scholar.google.es/citations?user=KNBwoW0AAAAJ&hl=es&oi=ao>

**Leticia Gallego-Valero:**

Universidad de Jaén.

Profesora-investigadora de la Universidad de Jaén, adscrita al Departamento de Economía, en el área de Economía Aplicada. Tiene una licenciatura en Administración y Dirección de Empresas y Derecho. Doctora en Ciencias Económicas, Empresariales y Jurídicas por la Universidad de Jaén. Imparte cursos de Economía Mundial, Economía Fiscal e Internacionalización Económica. Su investigación se centra en el análisis y estudio de diversos aspectos económicos y fiscales en el ámbito ambiental, y su trabajo ha sido publicado en revistas internacionales. En concreto, sus líneas de investigación incluyen Economía Internacional, Economía del Agua, Impuestos Ambientales y Objetivos de Desarrollo Sostenible.

[lgallego@ujaen.es](mailto:lgallego@ujaen.es)

**Índice H: 6**

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-2682-6834>

**Scopus ID:** <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57200316578>

**Google Scholar:** <https://scholar.google.es/citations?user=XNMKOiMAAAAJ&hl=es&oi=ao>