

---

# archivos analíticos de políticas educativas

Revista académica evaluada por pares, independiente,  
de acceso abierto y multilingüe



aape | epaa

Arizona State University

---

Volumen 29 Número 128

4 de octubre 2021

ISSN 1068-2341

---

## Privatización de la Política Educativa y Gobernanza en Red en la República Dominicana

*Alejandro Caravaca*

Universitat Autònoma de Barcelona  
España

*Mauro C. Moschetti*

Universitat de Girona  
España



*D. Brent Edwards Jr.*

University of Hawai'i  
Estados Unidos

**Citación:** Caravaca, A., Moschetti, M. C., & Edwards Jr., D. B. (2021). Privatización de la política educativa y gobernanza en red en la República Dominicana. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(128). <https://doi.org/10.14507/epaa.29.6421>

**Resumen:** Este artículo pretende analizar los desarrollos recientes de política educativa en la República Dominicana prestando atención a los modos en que una serie de nuevos actores no estatales participan de los procesos de reforma educativa. A partir de la triangulación entre una revisión de la literatura de tipo *scoping*, análisis de documentos, y entrevistas en profundidad con *policy makers*, representantes del gobierno, agencias de cooperación, organismos internacionales y organizaciones filantrópicas, se explora el desarrollo de nuevas formas de privatización en los procesos de producción de política educativa. Los resultados advierten una clara reconfiguración de

Página web: <http://epaa.asu.edu/ojs/>  
Facebook: /EPAAA  
Twitter: @epaa\_aape

Artículo recibido: 11-1-2021  
Revisiones recibidas: 6-5-2021  
Aceptado: 6-7-2021

la estructura de gobierno del sistema educativo hacia una nueva estructura de ‘gobernanza’ de la que forman parte organismos internacionales, agencias de cooperación internacional, el sector empresarial y diversas organizaciones de la sociedad civil.

**Palabras clave:** política educativa; privatización; gobernanza; República Dominicana

### **The privatization of educational policy and network governance in the Dominican Republic**

**Abstract:** This article intends to analyze recent educational policy developments in the Dominican Republic and notes the ways in which a series of new non-state actors participate in the education reform processes. Drawing on a triangulation between *scoping* literature review, document analysis, and in-depth interviews with policymakers, government officials, cooperation agencies, international organizations, and philanthropic organizations, the article explores the development of new forms of privatization of education policymaking. The results show that there is a clear reconfiguration of the government structure of the educational system towards a new structure of ‘governance’, which includes international organizations, international cooperation agencies, the business sector.

**Key words:** educational policy; privatization; governance; Dominican Republic

### **Privatização da política educacional e governança em rede na República Dominicana**

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo analisar os desenvolvimentos recentes da política educacional na República Dominicana, prestando atenção às maneiras pelas quais uma série de novos atores não estatais participam dos processos de reforma educacional. Partindo da triangulação entre uma revisão da literatura do tipo *scoping*, análise de documentos e entrevistas em profundidade com formuladores de políticas, representantes governamentais, agências de cooperação, organizações internacionais e organizações filantrópicas, o desenvolvimento de novas formas de privatização nos processos de produção de políticas educacionais. Os resultados mostram uma reconfiguração clara da estrutura de governo do sistema educacional em direção a uma nova estrutura de ‘governança’ que inclui organizações internacionais, agências de cooperação internacional, o setor empresarial e várias organizações da sociedade civil.

**Palavras-chave:** política educacional; privatização; governança; República Dominicana

### **Privatización de la Política Educativa y Gobernanza en Red en la República Dominicana**

En las últimas décadas, diversas fuerzas políticas y económicas favorables a la globalización han introducido nuevos discursos, agendas y paradigmas de política en todo el mundo (Bonal & Rambla, 2009; Dale, 2005). Las organizaciones internacionales han desempeñado un papel clave en muchos procesos de reforma del Estado desde la década de 1980, especialmente en los países en desarrollo. En materia de política educativa, la privatización y los paradigmas de políticas orientados al mercado ocupan desde hace algunas décadas el centro de las recomendaciones de política (Bonal, 2002; Zancajo & Bonal, 2020). Conceptos como la rendición de cuentas, la autonomía escolar, y la descentralización—todas directa o indirectamente relacionadas con la privatización y las políticas de mercado en educación—también se han convertido en normas globales que influyen en la formulación de políticas en todo el mundo (Verger, 2016).

Sin embargo, la privatización y las políticas de mercado en educación no han afectado a todos los Estados nacionales de la misma manera. En América Latina y el Caribe, si bien la privatización de la educación puede identificarse como una tendencia regional general, los procesos de privatización en cada país no han seguido la misma lógica ni han respondido a un conjunto uniforme de causas. Sin descuidar el hecho de que las normas y paradigmas globales influyen en la

formulación de políticas (Meyer et al., 1997), la amplia gama de trayectorias de privatización educativa evidenciadas en la región—que incluyen la creación de programas de *vouchers* y escuelas *charter*, y los procesos de privatización ‘por defecto’, por nombrar algunas—solo puede entenderse a la luz de una serie de especificidades endógenas (políticas, socioeconómicas e institucionales) marcadamente contextuales (Verger, Fontdevila, et al., 2017).

En el caso de la República Dominicana, a partir de la década de 2010, el fuerte incremento de la inversión en educación forzado por el reclamo transversal de amplios sectores de la sociedad civil, sumado a la creciente injerencia de actores no estatales en los procesos formales e informales de producción de política educativa, parecen haber configurado un escenario nuevo en el que la privatización educativa avanza de formas hasta ahora inexploradas por la investigación académica. En este contexto, el objetivo general de este trabajo es identificar y analizar la manera en que nuevos actores no estatales y nuevas redes se entrelazan con los procesos de reforma educativa definiendo sus contenidos y prioridades. En concreto, nuestro análisis se centra en el involucramiento de dichos actores y redes, junto al Estado, en la configuración de las políticas educativas orientadas hacia la educación obligatoria del país.

En línea con este objetivo, el presente trabajo se estructura de la siguiente forma. En la siguiente sección se presenta el marco conceptual utilizado en la investigación. La tercera sección describe los aspectos metodológicos que han guiado el trabajo de campo y el tratamiento y análisis de los datos. La cuarta sección explora y sistematiza los puntos de interés más relevantes identificados en la literatura para comprender las dinámicas que han guiado la reforma educativa reciente en la República Dominicana. En la quinta sección se presentan los resultados y dinámicas recientes evidenciados en la investigación, donde se caracterizan las distintas formas de influencia en la política educativa llevada adelante por diversos actores no estatales a la vez que se analiza el modelo de gobernanza que dichas dinámicas parecen haber configurado. Finalmente, el artículo culmina exponiendo las principales conclusiones e implicaciones del estudio.

## **Una Aproximación Conceptual a la Privatización de la Política Educativa**

En las dinámicas de privatización educativa, el rol que tradicionalmente ha ocupado el sector privado ha consistido en la provisión de servicios educativos, de modo que eventualmente ha sido beneficiario de aquellas políticas de privatización diseñadas e implementadas desde el Estado. No obstante, son varios autores y autoras los que advierten que esta visión—que sitúa al Estado como formulador único de políticas y al sector privado simplemente como beneficiario de ellas—resulta cada vez menos operativa teniendo en cuenta el creciente protagonismo de diversos actores no estatales en lo que se refiere a la promoción, difusión y formulación de políticas educativas (Fontdevila et al., 2019; Saltman, 2009; Scott, 2009). En este sentido, Ball (2009, 2012) plantea la consideración de una modalidad de privatización educativa—que llama ‘privatización *a través de* la política educativa’—para tener en cuenta las diferentes maneras en las que agentes privados de naturaleza diversa—como, por ejemplo, corporaciones, organizaciones no gubernamentales, u organizaciones filantrópicas—participan crecientemente en los procesos de formulación e implementación de la política educativa. Dicho involucramiento del sector privado se concreta a menudo en actividades relacionadas con ‘asesoramiento, consultoría, investigación, evaluación y diversas formas de influencia’ sobre los procesos de elaboración de políticas en el marco de un fenómeno que, más allá de la privatización de los servicios educativos, tiende hacia la privatización de la propia política educativa (Ball & Youdell, 2009, p. 51).

Varios estudios abordan la integración creciente de diversos agentes privados en las redes y comunidades de producción de política educativa. Dichos estudios destacan la reconfiguración que supone el creciente entrecruzamiento del Estado con corporaciones, organizaciones filantrópicas y

no gubernamentales (Avelar & Ball, 2019; Ball & Junemann, 2012; Lingard & Sellar, 2013). Este entrecruzamiento supone que los Estados acaben ‘compartiendo’ la tarea de gobernar con otros agentes (Bevir, 2011). En este sentido, varios autores y autoras se refieren a esta forma de coordinación como ‘gobernanza’, en contraposición a ‘gobierno’. Así, si el gobierno se materializa ‘a través de jerarquías o específicamente dentro de las administraciones y por métodos burocráticos’, la gobernanza resulta de ‘la autoridad informal de redes flexibles y diversas’ (Ball & Junemann, 2012, p. 3). La idea de gobernanza remite así a las decisiones y procesos que definen no solo las relaciones dentro de las organizaciones, sino también entre organizaciones privadas y públicas (véase Windzio et al., 2005, para una discusión exhaustiva sobre el concepto de gobernanza). Esto implica un nuevo modelo de relaciones, una reorganización o un cambio en el equilibrio entre el Estado, el mercado y la filantropía (Avelar & Ball, 2019; Ball & Junemann, 2012), que se enmarcan en un proceso de ‘desgubernamentalización del Estado’ (Rose, 1996) y de ‘creación de nuevas estructuras y tecnologías de gobernanza’ (Olmedo, 2017, p. 73). En concreto, el Estado se redefine como un ‘Estado supervisor’ [*monitoring state*] (Hodgson, 2012) o como un facilitador involucrado en cadenas de valor y que ‘co-labora’ [*co-labours*] con otros actores a través de los mercados, en lugar de actuar de modo autárquico (Wanna, 2009, p. 266).

Así, el paso de un Estado que ocupa el centro de poder—gobierno—a la entrada de otros actores de diversa índole a la esfera política de toma de decisiones—gobernanza—da lugar a lo que se conoce como ‘heterarquía’. Según Ball y Junemann (2012), una heterarquía es ‘una forma organizativa situada en algún lugar entre la jerarquía y la red que hace uso de diversos enlaces horizontales y verticales que permiten que diferentes elementos del proceso de la política cooperen (y/o compitan)’ (p. 138). Esta nueva forma heterárquica de gobernar implica concebir la política como el resultado de los esfuerzos colectivos de una serie de actores que, en el contexto de una arena política en red, compiten entre sí a la vez que forman alianzas (Olmedo, 2014). Estas redes e interdependencias, que son flexibles y asimétricas (véase Rhodes, 1997), generan cambios ‘en el centro de gravedad en torno al que se mueven los ciclos de la política’ (Jessop, 1998, p. 32), hacia lo que el autor llama un ‘Estado policéntrico’.

Si bien no existe consenso respecto a si la intervención de actores no estatales en los procesos de formulación de políticas públicas supone un avance o un retroceso de los modos de articulación democrática, sí parece comúnmente aceptado que dicha intervención no es neutral: las redes son un medio por el que circulan discursos y donde se articulan, validan y naturalizan determinadas ideas de política (Ball, 2007) que se hacen concebibles—y son eventualmente percibidas como necesarias—en el marco de los planes de reforma del Estado y del sector público en general (Ball & Junemann, 2012).

Finalmente, en el contexto de América Latina y el Caribe, cabe considerar que son diversos los estudios que han abordado el fenómeno de la privatización *a través* de la política educativa; si bien la mayoría de ellos han surgido recientemente, muchos trazan el rol de los actores no estatales en la configuración de políticas educativas desde la década de 1980—especialmente enfocados en el rol de las organizaciones multilaterales y bilaterales—. Algunos ejemplos incluyen los llevados a cabo por Beech (2011) en el contexto argentino; Díaz Ríos (2016) en el colombiano; Baxter (2016) en Ecuador; y Edwards (2012, 2018) en El Salvador. Sin embargo, se han explorado menos frecuentemente los modos en que los actores no estatales han buscado involucrarse en las redes de gobernanza previamente definidas, en que no solo se produce una influencia de dichos actores en los procesos de formulación de políticas educativas, sino también una reconfiguración de dichos procesos. La investigación sobre dichos aspectos ha comenzado a emerger recientemente en países como Brasil (Avelar & Ball, 2019; Tarlau & Moeller, 2020), Honduras (Edwards et al., 2020), Perú (Bird & León, 2019) y Uruguay (Moschetti et al., 2020). Además de éstos, se destacan otros estudios sobre gobernanza en el contexto latinoamericano (véase, por ejemplo, Zurbriggen, 2011, y Gómez-

Lee, 2019), aunque no centran su análisis en el ámbito de la educación, sino que su foco se sitúa en el conjunto de las políticas públicas. Es por este motivo que, desde la perspectiva de la gobernanza y la heterarquía educativas, el presente trabajo representa un análisis pionero de las políticas educativas de la República Dominicana, así como uno de los pocos llevados a cabo en la región de Centroamérica y el Caribe.

## Metodología

Para abordar los objetivos propuestos, esta investigación se valió de la triangulación de tres métodos complementarios de recolección de datos ligados a estrategias específicas de análisis, cuya caracterización abordamos a continuación.

El primero de los métodos consistió en una revisión de la literatura de tipo *scoping*, cuyo objetivo fue ‘mapear rápidamente los conceptos clave que sustentan un área de investigación y las principales fuentes y tipos de evidencia disponibles’ (Mays et al., 2001, p. 194, citados en Arksey & O’Malley, 2005, p. 21). La búsqueda de la literatura se llevó a cabo a través de tres fuentes: WoS, One Search, y Google Scholar. En cada fuente se buscaron los términos ‘República Dominicana’ y ‘educación’, para tener en primer lugar una visión amplia de toda la investigación relacionada con nuestro objeto de estudio, para luego refinarla teniendo en cuenta nuestro enfoque.

El segundo método utilizado consistió en la realización de entrevistas en profundidad a diversos informantes clave, *policymakers* y otros actores implicados en la política educativa de República Dominicana, siguiendo el método de bola de nieve (Noy, 2008). Todas las entrevistas, de aproximadamente una hora de duración cada una, fueron realizadas presencialmente en enero de 2020 en Santo Domingo. En total, se llevaron a cabo entrevistas a 48 representantes de (a) el sector de las universidades y centros de formación docente ( $n=9$ ); (b) el sector gubernamental (9); (c) el sector de la cooperación internacional y los organismos internacionales (3); (d) el sector empresarial (4); (e) el sector de las ONG y sociedad civil (3); (f) sindicatos docentes (5); (g) organizaciones educativas vinculadas a la Iglesia (2); y (h) personal docente (13). Las entrevistas se desarrollaron siguiendo una pauta de entrevista semiestructurada de carácter general. Sin embargo, las preguntas fueron adaptadas al ámbito de acción y los antecedentes de cada persona entrevistada. La pauta de entrevista incluyó tres dimensiones generales de indagación: (1) información general sobre el entrevistado y la institución u organización que representa; (2) identificación de los desafíos educativos percibidos (*qué*), causas o factores atribuidos (*por qué*), e intervenciones de política propuestas (*cómo* abordar los desafíos); y (3) preguntas específicas sobre las políticas y procesos en los que el entrevistado intervino o tuvo un rol relevante. Todas las entrevistas fueron grabadas con el consentimiento de las personas entrevistadas y transcritas posteriormente de manera literal con el fin de facilitar el trabajo de análisis y codificación triangulada de los investigadores.<sup>1</sup>

Finalmente, se realizó un análisis de documentos obtenidos a partir de dos fuentes principales. Por una parte, los actores entrevistados fueron una fuente de documentos; por la otra, se llevó a cabo una búsqueda en la red, utilizando términos como ‘educación’, ‘República Dominicana’ e ‘informe’, a través de distintas combinaciones. Los resultados de la búsqueda se utilizaron, junto con la revisión de la literatura, en la fase anterior a la realización de las entrevistas para establecer un marco conceptual y analítico.

---

<sup>1</sup> En la sección de resultados se presentarán algunos de los fragmentos de las entrevistas que se consideran más ilustrativos del fenómeno que se está abordando en cada caso: aunque no se incluirán fragmentos de todas las entrevistas, el conjunto de la información obtenida por parte de las personas entrevistadas ha posibilitado y forma parte del análisis de la gobernanza educativa de República Dominicana.

Con tal de analizar la información recopilada, se revisaron de forma sistemática las transcripciones de las entrevistas para comprender, primero, la dinámica de formulación de políticas y la reforma educativa en la República Dominicana y, segundo, las restricciones que limitan y guían estas dinámicas. En el proceso de revisión de las transcripciones, se extrajeron y agruparon partes del texto según los temas iniciales surgidos durante el proceso de recopilación de datos. Estos temas se fueron afinando y se crearon nuevos temas a medida que avanzaba el análisis. Nos basamos en la literatura y los documentos recopilados para triangular los hallazgos que surgieron de las entrevistas, así como para llenar los vacíos que no fueron abordados por las personas entrevistadas.

Las estrategias de análisis empleadas están basadas en las consideraciones metodológicas de Edwards (2012), que sistematiza una variedad de métodos de estudio de casos y técnicas cualitativas. Entre las estrategias específicas utilizadas se cuentan el análisis contrafactual, el rastreo de procesos, el mapeo de la influencia del actor, el análisis del contenido de las políticas y la visualización de las conexiones entre los puntos de interés que resaltan las relaciones y la participación de actores y organizaciones a escala local, nacional y global. Estas estrategias ayudaron a identificar las relaciones y la participación de organizaciones y actores estatales y no estatales en los niveles local, nacional y global, siguiendo un enfoque de economía política internacional (Edwards, 2018). Asimismo, posibilitaron organizar e interrogar los datos relacionados con las características estructurales, procesales e interactivas de la formulación de políticas educativas tomando en consideración el hecho de que el ámbito educativo es permeado e influido por diferentes aspectos políticos y económicos, tanto a nivel nacional como internacional. Así pues, la combinación de estos métodos y técnicas ayudó a discernir y evaluar las limitaciones contextuales, a los actores involucrados y las tendencias de reforma predominantes, además de las interacciones e influencias mutuas de estos aspectos en múltiples niveles, desde el local hasta el global. A partir del tratamiento iterativo de los datos a través de estos métodos, fue posible identificar las limitaciones, preocupaciones e intereses de los actores clave.

## **Resultados**

### **La Reforma Educativa en la República Dominicana: Contexto y Antecedentes Recientes**

Para situar las tendencias privatizadoras en la trayectoria reciente de la reforma educativa en República Dominicana, es necesario abordar cuatro puntos, que desarrollamos a continuación:

Primero, la privatización en el sistema educativo dominicano se ha caracterizado históricamente como el resultado de un proceso de privatización ‘por defecto’. Este tipo de procesos deviene fundamentalmente de una falta de inversión y mantenimiento por parte del Estado de determinados servicios públicos. En el contexto de la República Dominicana, la notoria falta de inversión entre los años 1970 y 1995 se tradujo en una importante falta de cobertura educativa y la sobrepoblación de estudiantes en las escuelas públicas, hasta el punto de ser habitual que las escuelas ofrecieran clases en tres tandas diarias en aulas con 50-60 estudiantes (Gilberti, 2013). Este contexto impulsó la proliferación de ‘escuelas privadas de bajo costo,’ sobre todo en las áreas urbanas marginales donde la oferta de plazas en escuelas públicas resultaba insuficiente para toda la población estudiantil (Flores, 1997; Verger, Moschetti & et al., 2017).

En segundo lugar, aunque la privatización de la educación en la República Dominicana continúa manifestándose de varias formas, sí hay varios aspectos contextuales que han evolucionado desde la década de 1990. En este sentido, es importante considerar tanto las acciones del Gobierno como sus repercusiones. Un aspecto destacable es la estrategia inaugurada a comienzos de la década de 1990 de crear comisiones y planes estratégicos para guiar las acciones del Gobierno en materia educativa. Por ejemplo, en el año 1991, se establecieron dos comisiones de suma importancia y con

participantes de todo el sector educativo: una para la elaboración de una nueva ley general de educación (que sustituiría a la Ley Orgánica de Educación del año 1951, aún vigente en aquel momento) y otra para ‘el estudio de la situación de la educación y sus problemas y la presentación de sugerencias de resolución’ (Morrison, 2016, p. 343). La primera comisión dio su fruto en el año 1997, cuando se aprobó la Ley General de Educación 66-97. Un aspecto fundamental de esta ley para la subsiguiente reforma educativa es que estipula que ‘el gasto público en educación sea del 16 % del total del gasto público o el 4 % del PIB, el que fuere mayor de los dos’ (OCDE, 2008, p. 145).

Por su parte, la segunda comisión mencionada derivó en la firma de un documento histórico, el ‘Pacto por la Patria y el Futuro de la Educación Dominicana’. Publicado en el año 1991, este documento sirvió de base para el Congreso Nacional del Plan Decenal de Educación, que tuvo lugar en diciembre de 1992 y que fue precedido por un amplio proceso de participación mediante consultas a nivel municipal y provincial. Si bien es importante destacar que este proceso de consulta fue más amplio e involucró a más actores que otros de la misma naturaleza que se desarrollaron posteriormente, su importancia radica en que dio paso a una serie de planes decenales. Es decir, este Congreso fue el inicio de una tendencia: a partir de entonces, el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) elaboró planes decenales con regularidad para orientar y legitimar las prioridades de la reforma educativa. Los dos primeros planes decenales (que correspondieron a los períodos de 1992-2002 y 2002-2012) se centraron en la educación preuniversitaria, mientras que los tres planes aprobados en 2008, después de un cambio de Gobierno, incluyeron también la educación superior y la formación técnico-profesional (Morrison, 2016).

El tercer punto contextual destacable es la continua falta de inversión en el sector educativo por parte de los distintos Gobiernos. Se ha señalado que, según la nueva Ley General de Educación 66-97 del año 1997, el Gobierno debería haber incrementado drásticamente los fondos destinados a la educación. No obstante, en el año 2010, la tasa de inversión todavía se situaba muy lejos del 4 % del PIB. Cabe mencionar que, si bien la tasa aumentó a principios de los años 2000 (llegando al 2,7 % en 2002), volvió a bajar poco después, oscilando entre el 1,4 % en 2004 y el 1,9 % en 2009 (Morrison, 2016). Los años de frustración en las organizaciones de la sociedad civil cristalizaron en 2010 en un movimiento social liderado por la Coalición por una Educación Digna (conocida por el uso de sombrillas amarillas para atraer la atención en las manifestaciones). Con el apoyo de la sociedad civil local, nacional e internacional, la Coalición presionó al Gobierno para que cumpliera el mandato legal de invertir el 4 % del PIB en educación. Los esfuerzos de la coalición tuvieron éxito en el año 2012, cuando, en el contexto de las campañas presidenciales, todas las candidaturas acordaron la necesidad de priorizar y financiar la educación según lo estipulado por ley (Hamm & Martínez, 2017).

El cuarto rasgo—de especial relevancia en los últimos años—es el incremento sustancial de fondos que ha experimentado el sector educativo. Desde 2013 se logró dirigir el 4% del PIB hacia la educación, lo cual representó un aumento de 70% sobre el presupuesto anterior. Esto empezó a posibilitar la realización de las prioridades de política educativa: a tal fin, se han instrumentalizado los recursos disponibles para financiar la jornada extendida (de 8 de la mañana a 4 de la tarde), la construcción o rehabilitación de escuelas, la contratación de personal docente adicional, la reforma curricular, la formación técnico-profesional y la capacitación de maestras y maestros, entre otras prioridades (Hamm & Martínez, 2017).

Partiendo del contexto descrito, el reto de este trabajo es identificar y analizar la manera en que los desarrollos de los últimos 25 años parecen haber creado una nueva situación donde nuevos actores y nuevas redes se entrelazan con los procesos de reforma educativa. Como se ha señalado, desde la apertura del ámbito político que ocurrió en los 90, numerosos actores se han involucrado en procesos formales e informales de producción de política educativa. Esta tendencia se reforzó en los

2000 y a principio de los años 2010 mediante la movilización de la sociedad civil. Y ahora que el gobierno, desde 2013, dedica a este ámbito sumas financieras considerables (en comparación con los montos invertidos previamente), varios actores parecen sentirse motivados para intentar influir, no solo en los proyectos y las políticas del gobierno, sino también en los procesos y en los criterios a través de los cuales el gobierno determina sus prioridades, según se explica en el siguiente apartado.

### **Gobernanza en red en la educación dominicana: Influencia de los actores no estatales**

El desdibujamiento de los límites entre lo público y lo privado ha afectado los esquemas de gobierno y producción de política educativa en distintos contextos nacionales durante las últimas décadas. El caso de la República Dominicana no es, en este sentido, una excepción. Aun así, la participación de los actores no estatales en la educación dominicana no es un fenómeno de aparición reciente: tal como apuntan diferentes informantes clave, por un lado, hacia la década de 1980 se empezó a gestar el primer plan de mejora del sistema educativo, con la participación activa de parte de la sociedad civil y de la Fundación Friedrich Ebert; por otro lado, durante los años posteriores, los reclamos de parte de la comunidad educativa del país de legislar el aumento del porcentaje del PIB destinado a la educación se tradujeron en presiones directas de estos grupos a los sectores políticos, con la consecución del aumento de la inversión educativa hasta el 4% del PIB en 2012.

Sin embargo, en los últimos tiempos, se están registrando cambios importantes en el involucramiento de los actores no estatales en la educación dominicana, debido al cambio contextual expuesto en la sección anterior. En un intento por ilustrar estas dinámicas, a continuación, se explorarán algunas de las formas en que diversos actores no estatales participan en la red de gobernanza del sistema educativo dominicano. Cabe tener en cuenta que no se pretende hacer un análisis exhaustivo y completo de todas las relaciones entre actores de la red ni tampoco de todas las formas de participación en la misma, sino ofrecer una aproximación exploratoria a este fenómeno en el contexto dominicano.

### ***Organismos Internacionales y Agencias de Cooperación***

Para comprender el funcionamiento de la gobernanza en red del sistema educativo dominicano, es importante tener en cuenta otros actores más allá de los estatales, entre los que destacan tanto el sector de los organismos internacionales y la cooperación como el sector empresarial, abordado más abajo. Cabe considerar que, en los países de rentas medias y bajas, es común que organismos internacionales, como los bilaterales y multilaterales, cooperen con los gobiernos a través de financiación o asistencia técnica (Olmedo, 2017). En este sentido, son diversos los organismos internacionales y de cooperación que tienen presencia en República Dominicana y trabajan de manera activa en educación, como la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID), el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Unión Europea y UNICEF, entre otros.

Como constatan diversos informantes clave del sector, y en la línea de la tendencia general de los países similares a República Dominicana apuntada por Olmedo (2017), estos organismos trabajan juntamente con el MINERD principalmente (1) mediante la donación o el préstamo de recursos—lo que se conoce como ‘apoyo presupuestario’—y/o (2) por vía de asistencia técnica en el diseño o la implementación de proyectos. Cabe tener en cuenta que, en algunos casos, dicha colaboración no se lleva a cabo de manera directa, sino que intervienen intermediarios privados (v.g., empresas de consultoría), algunos de los cuales son *contractors* con fines de lucro, como sucede en otros países.

Desde el MINERD se afirma que estos actores únicamente trabajan en las líneas establecidas por el Ministerio, tal y como se puede observar en la siguiente cita:

[Los cooperantes trabajan] en función de las prioridades del Ministerio, (...) porque yo misma les he sabido decir ‘no, si ustedes nos apoyan en esto, entonces nosotros: bienvenido’. Si no, no nos conviene, porque nos distrae de lo que estamos haciendo ahora. (Representante del sector gubernamental 2)

Sin embargo, por mucho que la cooperación y los organismos internacionales puedan no definir explícitamente las líneas estratégicas del MINERD, es importante no perder de vista que, como todos los actores de la esfera política, éstos no están exentos de un posicionamiento propio. Por lo tanto, aunque sea de manera implícita o poco evidente, es probable que estas organizaciones sean más receptivas a financiar y/o a prestar asistencia técnica a proyectos que estén alineados con sus agendas políticas que a donar o prestar recursos y asistencia técnica a aquellos que sigan líneas divergentes a sus planteamientos. Por ello, las agencias de cooperación y a los organismos internacionales resultan actores fundamentales del ecosistema político y de las redes de gobernanza educativa de la República Dominicana. No obstante, según indica un representante del sector de la cooperación internacional, esta esfera le concedió una mayor prioridad a la educación antes de la aplicación del 4 % del PIB: a partir de ese momento, al aumentar los medios disponibles del MINERD, el interés de la cooperación por la educación dominicana perdió importancia relativa, aunque todavía ejerce un rol relevante en este ámbito en el país.

En cuanto al establecimiento y a la formalización de la red de actores de la cooperación y los organismos internacionales, existen actualmente dos mesas de cooperantes en la República Dominicana: una centrada en el ámbito de la educación, coordinada por UNICEF, y otra de carácter general, coordinada por el Banco Mundial. Las funciones y el sentido de estas mesas quedan recogidos en la siguiente cita: ‘tratamos ahí de conocer qué está haciendo cada quién, de no duplicarnos, de saber más, de colaborar’ (Representante del sector de los Organismos Internacionales 1, UNICEF). Esto se sitúa en la línea del concepto de ‘red’, formada por instituciones que necesitan compartir recursos (sea información, experiencia o dinero) para cumplir sus objetivos (Rhodes, 1996). De hecho, dichas mesas de cooperantes conforman una suerte de materialización de la red de gobernanza que pone de manifiesto el funcionamiento heterárquico de los procesos de configuración de políticas públicas—en general—y políticas educativas—en específico—.

No obstante, existe consenso entre las personas entrevistadas en que esta formalización de la red de colaboración entre los actores cooperantes a través de mesas parece tender a perder importancia: si bien después de la Declaración de París de 2005 hubo un auge de este tipo de mesas y de los apoyos presupuestarios por parte de las agencias de cooperación, en la actualidad estos espacios formales parecen haber tendido a la desaparición o a la pérdida de su utilidad inicial:

Es un encuentro, una mesa al mes. (...) No es un foro realmente de coordinación. (...) Y si no hay este apoyo, digamos, operativo y trabajo continuo, tener una mesa con un ministro, con los embajadores, no sirve para nada. (Representante del sector de la cooperación internacional 2, AECID)

Esto se ha visto agravado por la retirada de algunas agencias de cooperación de algunos países y por las reticencias de algunos gobiernos a participar en ellas, entre otros motivos, según identifica este representante.

### ***Sector Empresarial***

Junto a las agencias de cooperación y los organismos internacionales, otro sector relevante en la red de actores que gobiernan el sistema educativo dominicano es el empresarial, que está representado principalmente por las organizaciones Educa e Inicia Educación.

En referencia al primero de ellos, cabe remarcar que Educa es un actor que pretende influir

de manera directa en la política educativa del país, y así lo explicita un representante de la organización:

Educa surge en el año 89. (...) Representa al sector privado empresarial de la República Dominicana, que entendió, desde su fundación, que la educación era un asunto de todos, que era el principal factor de producción con el que iban a contar los emprendimientos en el país en el futuro, y, desde entonces, se ha constituido como un think-tank que procura incidir en las políticas públicas educativas del país; básicamente con producción de información, de recomendaciones, esperando tener una incidencia directa en el rumbo de las políticas públicas. Educa ha tenido varios hitos desde su fundación: en el año 92 impulsó el primer plan del SENAI [Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial] en Latinoamérica; en el año 97 tuvo un rol activo en la celebración de la nueva Ley de Educación; en el año 2010 Educa fue de las instituciones que impulsó el movimiento social para que los recursos que estaban previstos en la ley del año 97 llegaran al sistema educativo. (Representante del sector privado 3, Educa)

Esta cita recoge varios hitos históricos que la organización considera auténticos logros, pero, sobre todo, demuestra su clara voluntad de convertirse en un actor clave en la definición de la política educativa de la República Dominicana. Así pues, Educa funciona como centro de pensamiento o *think tank*, y su rol principal está relacionado con la generación de ideas y de influencia en las políticas públicas. Por lo tanto, Educa cumple una función evidente de *advocacy*:

Educa, por ejemplo, es básicamente *advocacy* y temas de agenda, promover discusiones; tal vez, algún seminario, algún congreso, algún estudio... Pero ese es principalmente su aporte: llevar discusiones, opiniones, ¿no? También ayudan, a veces, a poner temas, a concientizar algunos temas, al debate. Y sus opiniones son valoradas, tienen peso. (Representante del sector gubernamental 1)

Parece claro que Educa se ha establecido como un actor reconocido por todo el ecosistema de actores que intervienen en la política educativa dominicana—también por parte del gobierno—, que pretende ejercer presión principalmente mediante los medios de comunicación:

Educa tiene una amplia cobertura de medios. Somos uno, tal vez, de los centros con mayor... no sé si credibilidad, pero, al menos, un proxy de la credibilidad sería la demanda que los medios nos hacen frente a cualquier situación que se genere en los medios educativos. Y muy abiertos, también, a que Educa pueda tener una agenda proactiva con los medios de comunicación. O sea, nosotros podemos llevar ahí campañas de comunicación, plataformas, sugerencias. Permanentemente lo hacemos, estamos en los medios, yo te diría que, promedio, dos veces a la semana durante todo el año y, cuando ocurre cualquier circunstancia, Educa es siempre la voz que los medios recogen. Para nosotros eso es un proxy de credibilidad. (Representante del sector privado 3, Educa).

Con esta presencia constante en los medios, la tarea de promoción y defensa de intereses que Educa lleva a cabo tiene gran alcance y repercusión. Así, los medios de comunicación le permiten tener un altavoz mediático permanente para ejercer su tarea de *advocacy* con gran alcance y repercusión, para poner determinados temas en el centro del debate, generar opinión pública respecto a ciertas políticas o actores, o introducir discursos concretos. Prueba de ello es la convicción de la organización de que, antes de su vinculación en la causa educativa dominicana, los planteamientos de la sociedad civil y del Estado eran poco rigurosos debido a una ausencia de datos:

Eran más impresiones, opiniones cualitativas basadas en las experiencias personales, pero no en análisis sistémicos. Educa ha sido una de las pioneras en poner en el debate el análisis de la información y la investigación para la toma de decisiones, y eso ha ido calando en la agenda. (Representante del sector privado 3, Educa)

Esta voluntad de introducir un cierto ‘rigor’ mediante la toma de decisiones basada en datos la apunta Triantafyllou (2004) como una característica de la gobernanza en red. Según el autor, dichas redes introducen determinados tipos de conocimiento experto, que informan, enmarcan y posibilitan estrategias específicas de intervención, además de dar forma a la definición de los problemas sociales y establecer estándares de eficiencia, participación y rendición de cuentas en el proceso político. Así, Educa—junto a otros actores como Inicia Educación—promueven la introducción de elementos y discursos cercanos al paradigma de la denominada ‘nueva gestión pública’. A través de sus estrategias, Educa se erige como uno de los actores claves en la red de gobernanza de la educación dominicana. De hecho, el concepto de red está estrechamente vinculado a Educa como organización:

Educa define en su misión promover alianzas público-privadas múltiples para introducir los cambios que necesite el sistema educativo. Por lo tanto, la vocación de esta institución es trabajar siempre en la alianza privado-privada o público-privada. (Representante del sector privado 3, Educa)

Finalmente, es importante destacar que, sin perjuicio de su intensa agenda en materia de *advocacy* y de su rol como interlocutor validado por los distintos gobiernos, Educa es también una fuente importante de cuadros técnicos y políticos. En las últimas décadas, han sido muchos los representantes y figuras vinculadas a la organización que han accedido a ocupar cargos políticos y técnicos de primer nivel, especialmente en el ámbito del MINERD. Por lo tanto, queda evidenciado el desdibujamiento entre los sectores público y privado—en este caso, empresarial—y las maneras diversas y múltiples en que Educa *co-labora* (Wanna, 2009) con el Estado en la configuración de políticas educativas.

En una línea similar, Inicia Educación es una organización filantrópica vinculada al grupo empresarial de la familia Vicini, propietaria del *holding* empresarial más importante del país. Inicia Educación se caracteriza por ser una organización filantrópica que desde 2016 opera, a efectos societarios, como una organización con fin de lucro y, más específicamente, como un ‘fondo de inversión de impacto’, en línea con lo que algunos autores caracterizan como ‘nueva filantropía’ (Reckhow & Snyder, 2014; Saltman, 2010; entre otros). A diferencia de Educa, que, tal y como se ha destacado, juega un rol claro de *advocacy*, Inicia Educación tiene un rol de influencia más directa en el Ministerio, como ilustran las siguientes citas:

Nuestra metodología es continuamente el contacto con el Ministerio, participando en todas las reuniones, (...) tenemos voz por lo menos y en muchos casos voto para que las decisiones sean pertinentes (Representante del sector privado 1, Inicia Educación)

Yo participo directamente de reuniones con el ministro en el despacho del ministro y tomando decisiones juntamente con él. (...) Nosotros tenemos puertas abiertas actualmente, en el 2011 no tanto porque no nos conocían tanto, entonces hicimos un ejercicio de ganar confianza: abrimos un primer proyecto, demostramos cómo vamos a trabajar, luego nos permitieron abrir el segundo y nos fue más fácil. (...) Del 2014 en adelante, ya nuestro nombre dentro del Ministerio sonaba como carta de presentación. (Representante del sector privado 1, Inicia Educación)

De hecho, Inicia Educación se ha convertido en un actor de renombre reconocido por los demás actores del sistema educativo dominicano. Esto le permite tener una ventaja competitiva respecto a los demás actores en términos de capacidad de influencia en la política educativa. En este sentido, diferentes actores de ámbitos diversos constatan el tipo de vínculo que caracteriza la relación entre Inicia Educación y las estructuras del Estado:

En el caso de Inicia, que es una gran aliada del Ministerio de Educación, en los últimos años ha estado dirigiendo mucho el tipo de política en la que está apostando y está colocando su dinero. (Representante de la sociedad civil 1)

[Inicia trabaja mucho de la mano con el Ministerio de Educación], y particularmente con los concursos. Ha sido el sector externo al Ministerio que más ha apoyado al Ministerio, yo diría que después del Banco Mundial. (Representante del sector de las universidades 3, ISFODOSU)

Están en todos los órganos, definición de las políticas culturales y en educación obviamente ellos tienen una incidencia muy grande, ejecutan programas efectivamente (...). Yo diría que cada vez lo están haciendo con más determinación y de manera más explícita: el Ministerio de Educación lo permite con una comodidad fuera de serie. (Representante del sector sindical 1, ADP)

El reconocimiento social que la entidad se ha ganado como actor de confianza tanto por su modo de trabajar como por su capacidad de movilizar recursos le sirve como puerta de entrada al MINERD, con quien mantiene un vínculo tan estrecho que la frontera entre Inicia Educación y el propio Ministerio en ocasiones es poco definida. Una vez más, por ende, se vislumbra claramente cómo los actores no estatales participan de manera activa en la red de gobernanza del sistema educativo dominicano, en que el Estado ya no ocupa el lugar de decisor único de las políticas educativas del país, sino que trabaja conjuntamente con otros actores como Inicia Educación.

### ***Organizaciones Híbridas: Iniciativa Dominicana para una Educación de Calidad***

Habiendo visto los casos de los organismos internacionales y la cooperación y del sector empresarial, a continuación se analizará otro ejemplo de un espacio relativamente formal donde las redes entre actores son claras y se evidencia la forma en la que la gobernanza heterárquica del sistema excede el sector público: la Iniciativa Dominicana para una Educación de Calidad (IDEC).

Como se ha comentado anteriormente, las movilizaciones de 2012 para hacer efectiva la inversión del 4% del PIB en educación—que adoptaron como símbolo las sombrillas amarillas—contaron con diversos actores de la sociedad civil y consiguieron adherir a un elevado número de actores no estatales. Para evitar repetir el incumplimiento de lo establecido en la Ley de 1997 y asegurar la ejecución de los compromisos, diferentes organizaciones consideraron oportuno establecer un mecanismo formal de control.

IDEC es una iniciativa participativa que, a raíz de ese movimiento del 4% (...), de algún modo el Ministerio quiso que la sociedad civil siguiera participando en el proceso de la elaboración de la política y del seguimiento y evaluación de lo que se estaba realizando. (...) Están ONG del sector de la sociedad civil, hay un sector empresarial, (...) están todos los organismos internacionales relevantes (...) y el gobierno. (...) En el año 2012, el Ministerio se apoyó en el IDEC para crear su plan, su planificación de lo que iba a hacer en el período 2012-2016. Y después, una vez elaborado el plan estratégico para ese período, IDEC se dedicó a monitorear y dar seguimiento a lo que se hacía. (Representante del sector de la cooperación 1, Unión Europea)

Por lo tanto, IDEC es una estructura híbrida relativamente formal integrada por el MINERD y otros actores no estatales de diversos ámbitos: el sector de los organismos internacionales y las agencias de cooperación, el sector empresarial y el sector de la sociedad civil. En cuanto a su propósito, además de publicar informes semestrales sobre la situación educativa del país, cumple dos funciones principales: por un lado, ofrecer un espacio para proponer políticas educativas o planes estratégicos; y, por el otro, monitorear y evaluar la aplicación de dichos planes y políticas. A pesar de que muchos de los actores tienden a destacar la segunda de las funciones, su carácter propositivo también es relevante, como se ilustra en la siguiente cita:

[IDEC] nos ha ayudado a encontrarnos, a coordinarnos y, sobre todo, juntos, a definir trabajos, apoyar al gobierno en teorizaciones, en definir planes, en ponernos de acuerdo sobre qué estudios vas a hacer tú, qué estudios voy a hacer yo. Yo creo que la Iniciativa vino como a suplir esa necesidad de tener un espacio que nos coordine, que nos abra los espacios de diálogo. (Representante del sector de los Organismos Internacionales 1, UNICEF)

A diferencia de la mesa de cooperantes—limitada únicamente a los actores de dicho sector—esta otra estructura tiene una relevancia clara en la definición de políticas educativas y en la gobernanza del sistema. Por tanto, IDEC se establece como un grupo de presión reconocido y legitimado por el ecosistema de actores públicos y privados, y que sobrepasa los mandatos de los gobiernos de turno. Tal y como apunta el Representante del sector de las universidades 8, de ISFODOSU, IDEC es un espacio “multiactores”, “sectorial” y “alineado con compromisos internacionales como los de desarrollo sostenible”.

Para concluir este apartado, cabe destacar que recientemente se viene gestando en la República Dominicana lo que se conoce como Pacto Educativo, que va más allá de IDEC puesto que incluye no sólo la educación básica y media, sino también la formación técnico-profesional y la universitaria. En la definición de las líneas estratégicas del Pacto participan, una vez más, además de los ministerios pertinentes, una multiplicidad de actores no estatales:

Aunque no hay una estructura, hay una red yo diría de organizaciones informales que se han mantenido identificadas y que son convocadas y que siempre están dispuestas a participar. No hay una estructura que diga ‘mira, se llama de tal forma’, no hay ningún compromiso: es más bien un compromiso moral y un compromiso de instituciones que han demostrado que tienen interés por la mejora de la educación. (Representante del sector de las universidades 7, ISFODOSU).

Queda reflejado en esta cita y en los casos anteriores cómo el sistema educativo dominicano tiende a una configuración heterárquica y, por lo tanto, no es únicamente gobernado por el MINERD—que juega, no obstante, un rol central—: varios actores de índole diversa, nacionales e internacionales, forman una red que gobierna el sistema alrededor y al margen de las jerarquías gubernamentales, tanto por vía de influencia indirecta como mediante la participación relativamente formal en la toma de decisiones.

## **Discusión y Conclusiones**

La presente investigación ha logrado identificar las formas en las que la presencia de actores no estatales en la producción de política educativa se ha manifestado en la República Dominicana, con un incremento sustancial especialmente desde la década de 2010—si bien la entrada de actores no estatales en dichos procesos ya se venía dando desde décadas atrás—. Estas dinámicas,

consideradas de privatización *a través de* la política educativa (en términos de Ball, 2009, 2012), se enmarcan en procesos de privatización educativa más amplios.

De hecho, la privatización educativa se presenta como un fenómeno multifacético de alcance global, que, no obstante, sigue trayectorias muy diferentes en cada contexto nacional (Verger, Fontdevila, et al., 2017). La República Dominicana representa, en este sentido, un caso en el que se distinguen dos momentos de naturaleza muy distinta. Por un lado, coincidente con un período de una sostenida desinversión estatal en educación, la privatización avanzó principalmente a través de la proliferación de escuelas privadas de bajo costo. El surgimiento y expansión de este sector informal—que no es exclusivo de la República Dominicana—se entiende sólo como respuesta espontánea a las presiones de la demanda ante la falta de oferta estatal (Flores, 1997). Por otro lado, especialmente a partir de la década de 2010, el Estado dominicano parece haber recuperado la iniciativa real en materia de financiamiento y planificación del sistema educativo. Pruebas de ello son el incremento de la inversión en educación registrada a partir de 2012 y el afianzamiento de sólidos cuadros técnicos y políticos en el marco del MINERD, en particular en las áreas de planificación y evaluación. Este período coincide, no obstante, con el desarrollo de nuevas formas de privatización centradas no ya en la provisión de educación, sino en el aseguramiento de mayores cuotas de control del proceso de producción de política educativa por parte de agentes no estatales. Así, entender las características de las dinámicas asociadas a este proceso de creciente injerencia privada en la definición de la agenda y el contenido de la política educativa ha sido el objetivo principal de este trabajo.

En concreto, se advierte una clara reconfiguración de la estructura de gobierno del sistema educativo: de una estructura de jerarquías claras en la que el aparato estatal ocupaba el centro de la producción de política, se pasa a una estructura heterárquica en la que múltiples actores del ámbito no estatal configuran una estructura en red en la que el Estado no es más que uno de sus nodos, si bien uno los nodos de mayor relevancia—esto es, un Estado policéntrico, en términos de Jessop (1998)—. Así, el Estado dominicano está crecientemente ‘co-laborando’ (Wanna, 2009) y ‘compartiendo’ la tarea de gobernar el sistema (Bevir, 2011) con otros agentes no estatales, en una nueva estructura de ‘gobernanza’ (Ball & Junemann, 2012) de la que forman parte organismos internacionales y agencias de cooperación internacional, por el frente externo, y el sector empresarial junto con diversas organizaciones de la sociedad civil, por el frente interno.

Aunque estas dinámicas de privatización de la política educativa (Ball, 2009, 2012) no constituyen tampoco un fenómeno exclusivo de la República Dominicana, es interesante analizar el contexto en el cual este proceso gana impulso en el país. Al respecto, pueden trazarse tres consideraciones. La primera tiene que ver con las características del Estado y de la burguesía empresarial dominicana. En otros países de la región con una gran asimetría entre las capacidades estatales y el poder del sector privado, éste último ha tendido a ocupar o reemplazar directamente el lugar del Estado (véase Edwards et al., 2020, para el caso de Honduras). No es este el caso de la República Dominicana, donde el Estado conserva amplias capacidades técnicas y el sector privado parece haber ocupado un lugar de influencia simétrica—propia de los esquemas de gobernanza en red—similar al evidenciado en países desarrollados.

La segunda consideración tiene que ver con el hecho de que, si bien la presencia de agentes no estatales en el campo de la producción de política educativa es anterior a la década de 2010, es imposible desconectar su más reciente y destacado desarrollo del fuerte incremento de la inversión estatal en educación. En otras palabras, y según se ha evidenciado en otros contextos, conforme aumenta el sector educación en términos presupuestarios, más atractivo se vuelve para el sector privado (Ball, 2007).

Finalmente, mientras que las instituciones democráticas funcionan sobre la base de la deliberación pública y las elecciones como instancias de validación, los esquemas de gobernanza en

red ponen en riesgo el principio de rendición de cuentas democrática. En este sentido, cabe preguntarse si la mayor injerencia del sector privado en la configuración de la política educativa evidenciada en años recientes podría guardar relación con un momento de relajamiento de los principios democráticos. En particular, luego de que en 2012 una amplia movilización social forzara al gobierno a incrementar la inversión en educación, una vez alcanzado ese hito, el lugar que la educación había ocupado en deliberación pública de la ciudadanía y de los movimientos sociales de base parece haber perdido centralidad. Así, aunque desde 2012 el MINERD ha avanzado con una serie de reformas—incluyendo la jornada extendida, la construcción y rehabilitación de escuelas, la contratación de personal docente adicional, la reforma curricular, la formación técnico-profesional y la capacitación de maestras y maestros—también es cierto que la intensidad con la cual la sociedad civil se moviliza alrededor del tema de la educación ha disminuido considerablemente. Simultáneamente, sin embargo, los actores no estatales, incluido el sector de la nueva filantropía, han incrementado la influencia y la percepción de factibilidad de su involucramiento en los procesos de definición de las prioridades de la reforma educativa.

## Referencias

- Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: Towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology: Theory and Practice*, (1), 19–32. <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>
- Avelar, M. & Ball, S. J. (2019). Mapping new philanthropy and the heterarchical state: The mobilization for the National Learning Standards in Brazil. *International Journal of Educational Development*, 64, 65–73. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.09.007>
- Ball, S. J. (2007). Education plc: Understanding private sector participation in public sector education. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203964200>
- Ball, S. J. (2009). Privatising education, privatising education policy, privatising educational research: Network governance and the 'competition state.' *Journal of Education Policy*, 24(1), 83–99. <https://doi.org/10.1080/02680930802419474>
- Ball, S. J. (2012). *Global education inc: New policy networks and the neo-liberal imaginary*. Routledge.
- Ball, S. J., & Junemann, C. (2012). *Networks, new governance and education*. The Policy Press. <https://doi.org/10.1332/policypress/9781847429803.001.0001>
- Ball, S. J., & Youdell, D. (2009). *Hidden privatisation in public education*. Education International.
- Beech, J. (2011). *Global panaceas, local realities: International agencies and the future of education*. Peter Lang.
- Bevir, M. (2011). *Governance as theory, practice and dilemma*. *The Sage handbook of governance*. Sage. <https://doi.org/10.4135/9781446200964.n1>
- Bonal, X. (2002). Plus ça change ...the World Bank global education policy and the post-Washington consensus. *International Studies in Sociology of Education*, 12(1), 3–22. <https://doi.org/10.1080/09620210200200080>
- Bonal, X. & Rambla, X. (2009). In the name of globalisation: Southern and Northern paradigms of educational development. In R. Dale & S. Robertson (Eds.), *Globalisation and Europeanisation in education* (pp. 143-158). Symposium Books.
- Bird, M. D. & León, V. M. (2019). A will in search of a way: Philanthropy in education in Peru. In N. Y. Ridge & A. Terway (Eds.), *Philanthropy in education. Diverse perspectives and global trends*, 124–39. Edward Elgar Publishing.
- Dale, R. (2005). Globalisation, knowledge economy and comparative education. *Comparative Education*, 41(2), 117-149. <https://doi.org/10.4337/9781789904123.00016>

- Díaz Ríos, C. (2016). *When global ideas collide with domestic interests: The politics of secondary education governance in Argentina, Chile And Colombia*. McMaster University.
- Edwards Jr., D. B. (2012). Researching international processes of education policy formation: Conceptual and methodological issues. *Research in Comparative and International Education*, 7(2), 127-145. <https://doi.org/10.2304/rcie.2012.7.2.127>
- Edwards Jr., D. B. (2018). *The trajectory of global education policy: Community-based management in El Salvador and the global reform agenda*. Palgrave-MacMillan. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-50875-1>
- Edwards Jr., D. B., Moschetti, M. C., & Caravaca, A. (2020). Globalization and privatization of education in Honduras—Or the need to reconsider the dynamics and legacy of state formation. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/01596306.2020.1852181>
- Flores, R. (1997). *La escuela básica de la zona marginal de Santo Domingo*. Banco Interamericano Desarrollo. Documento de Trabajo R-304. IADB.
- Fontdevila, C., Verger, A., & Avelar, M. (2019). The business of policy: A review of the corporate sector's emerging strategies in the promotion of education reform. *Critical Studies in Education*, 1–16. <https://doi.org/10.1080/17508487.2019.1573749>
- Gilberti, L. (2013). Sistema educativo, jóvenes y desigualdades sociales: Un estudio sobre la escuela dominicana. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 151-162.
- Gómez Lee, M. I. (2019). ¿Qué conocimiento debe producir la investigación en políticas públicas en y desde América Latina? *Opera*, 25, 75-96. <https://doi.org/10.18601/16578651.n25.05>
- Hamm, M., & Martínez, R. (2017). Dominican Republic: An overview. En C. M. Posner, C. Martin, & A.P. Elvir (Eds.), *Education in Mexico, Central America and the Latin Caribbean* (pp. 283-305). Bloomsbury. <https://doi.org/10.5040/9781474267717.0023>
- Hodgson, N. (2012). “The only answer is innovation...”: Europe, policy and the Big Society. *Journal of Philosophy of Education*, 46, 532–545. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2012.00877.x>
- Jessop, B. (1998). The rise of governance and the risks of failure. *International Social Science Journal*, 155(1), 29–45. <https://doi.org/10.1111/1468-2451.00107>
- Lingard, B., & Sellar, S. (2013). Globalization, edu-business and network governance: The policy sociology of Stephen J. Ball and rethinking education policy analysis. *London Review of Education*, 11(3), 265–280. <https://doi.org/10.1080/14748460.2013.840986>
- Meyer, J. W., Boli, J., Thomas, G. M., & Ramirez, F. (1997). World society and the nation-state. *American Journal of Sociology*, 103(1), 144–181. <https://doi.org/10.1086/231174>
- Morrison, R. (2016). *Historia de la educación en la República Dominicana: Desde sus más remotos antecedentes hasta la transformación curricular de 1995—proyección al 2036*. Listin Diario.
- Moschetti, M. C., Martínez Pons, M., Bordoli, E., & Martinis, P. (2020). The increasing role of non-State actors in education policy-making. Evidence from Uruguay. *Journal of Education Policy*, 35(3), 367-393. <https://doi.org/10.1080/02680939.2018.1562569>
- Noy, C. (2008). Sampling knowledge: The hermeneutics of snowball sampling in qualitative research. *International Journal of Social Research Methodology*, 11(4), 327–344. <https://doi.org/10.1080/13645570701401305>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2008). *Informe sobre las políticas nacionales de educación: República Dominicana*. OCDE.
- Olmedo, A. (2014). From England with love. ARK, heterarchies and global “philanthropic governance. *Journal of Education Policy*, 29(5), 575–597. <https://doi.org/10.1080/02680939.2013.859302>

- Olmedo, A. (2017). Something old, not much new, and a lot borrowed: Philanthropy, business, and the changing roles of government in global education policy networks. *Oxford Review of Education*, 43(1), 69–87. <https://doi.org/10.1080/03054985.2016.1259104>
- Reckhow, S., & Snyder, J. W. (2014). The expanding role of philanthropy in education politics. *Educational Researcher*, 43(4), 186–195. <https://doi.org/10.3102/0013189X14536607>
- Rhodes, R. A. W. (1996). The new governance: Governing without government. *Political Studies*, 44, 652–667. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9248.1996.tb01747.x>
- Rhodes, R. A. W. (1997). *Understanding governance: Policy networks, governance, reflexivity and accountability*. Open University Press.
- Rose, N. (1996). The death of the social? Re-figuring the territory of government. *Economy and Society*, 25(3), 327–356. <https://doi.org/10.1080/03085149600000018>
- Saltman, K. (2009). The rise of venture philanthropy and the ongoing neoliberal assault on public education: The Eli and Edythe Broad Foundation. *Workplace: A Journal for Academic Labor*, 16, 53–72.
- Saltman, K. J. (2010). The gift of education. Public education and venture philanthropy. Palgrave-MacMillan. <https://doi.org/10.1057/9780230105768>
- Scott, J. (2009). The politics of venture philanthropy in charter school policy and advocacy. *Educational Policy*, 23(1), 106–136. <https://doi.org/10.1177/0895904808328531>
- Tarlau, R., & Moeller, K. (2020). ‘Philanthropizing’ consent: How a private foundation pushed through National Learning Standards in Brazil. *Journal of Education Policy* 35(3), 337–66. <https://doi.org/10.1080/02680939.2018.1560504>
- Triantafillou, P. (2004). Addressing network governance Through the concepts of governmentality and normalization. *Administrative Theory & Praxis*, 26(4), 489–508. <https://doi.org/10.1080/10841806.2004.11029471>
- Verger, A. (2016). The global diffusion of education privatization: Unpacking and theorizing policy adoption. in K. Mundy, A. Green, B. Lingard, & A. Verger (Eds.), *Handbook of global education policy* (pp. 64–80). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118468005.ch3>
- Verger, A., Fontdevila, C., & Zancajo, A. (2017). Multiple paths towards education privatization in a globalizing world: A cultural political economy review. *Journal of Education Policy*, 32(6), 757–787. <https://doi.org/10.1080/02680939.2017.1318453>
- Verger, A., Moschetti, M. C., & Fontdevila, C. (2017). *La privatización educativa en América Latina: Una cartografía de políticas, tendencias y trayectorias*. Education International.
- Wanna, J. (2009). Political chronicles, Commonwealth of Australia July to December 2008. *Australian Journal of Politics and History*, 55(2), 261–315. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8497.2009.01517a.x>
- Windzio, M., Sackmann, R., & Martens, K. (2005). *Types of governance in education – A quantitative analysis* (TranState Working Papers, No. 25). <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/28275/1/501321926.PDF>
- Zancajo, A., & Bonal, X. (2020). Education markets and school segregation: A mechanism-based explanation. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 1–18. <https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1858272>
- Zurbriggen, C. (2011). Gobernanza: Una mirada desde América Latina. *Perfiles Latinoamericanos*, 38, 39–64.

## Sobre los Autores

### Alejandro Caravaca Hernández

Departament de Teories de l'Educació i Pedagogia Social - Universitat Autònoma de Barcelona  
alejandro.caravaca@uab.cat

Estudiante de Doctorado en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universitat Autònoma de Barcelona. Imparte cursos de grado sobre política educativa y desigualdades y es miembro del grupo de innovación e investigación Educación y Género-UAB. Tiene un máster en Política Social, Trabajo y Bienestar y es graduado en Pedagogía por la Universitat Autònoma de Barcelona. Ha participado en varios proyectos de investigación sobre (a) política educativa en Centroamérica y el Caribe, (b) el papel histórico del Banco Mundial en la formulación de políticas educativas, (c) los estudios críticos de género y sexualidad en la academia mercantilizada en España, y (d) la construcción de las identidades multiculturales en Cataluña. Ha trabajado para organismos internacionales como la Internacional de la Educación y el Instituto para la Educación Superior de América Latina y el Caribe de la UNESCO. Sus principales intereses de investigación son la política educativa, los estudios de género y la educación superior.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7394-5721>

### Mauro C. Moschetti

Departament de Pedagogia - Universitat de Girona  
mauro.moschetti@udg.edu

Investigador Asociado a tiempo completo en el Departamento de Pedagogía de la Universidad de Girona e Investigador Senior en el Departamento de Sociología de la Universidad Autónoma de Barcelona en el contexto del proyecto 'ReformED' financiado por el ERC (GA-680172). Su investigación se ubica en la intersección de la sociología política, la sociología de la educación, la política educativa y la educación comparada e internacional. Su trabajo se ha centrado en (a) la privatización de la educación, las asociaciones público-privadas y las políticas de mercado en educación, (b) la participación de organizaciones internacionales en la gobernanza global de la reforma educativa, (c) la economía política de la política educativa en los países de rentas bajas (particularmente en América Latina), y (d) la promulgación de políticas educativas globales. Ha trabajado en la Universidad de San Andrés, la Universidad Torcuato Di Tella, la Universidad de Buenos Aires, la Universidad Pompeu Fabra y el Instituto de Investigación y Educación Económica. Ha publicado su trabajo en revistas como *Comparative Education*, *Journal of Education Policy*, *Compare*, *Educational Policy*, *Education Policy Analysis Archives*, entre otras, y ha realizado investigaciones para una variedad de organizaciones internacionales y ONG como la UNESCO, Global Partnership for Education, Education International y Open Society Foundations.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0162-6860>

### D. Brent Edwards Jr.

College of Education - University of Hawai'i  
brent.edwards@hawaii.edu

Profesor de teoría y metodología en los estudios educativos en la Universidad de Hawai'i. Su trabajo se centra en la gobernanza global de la educación, así como en la política educativa y la economía política, con un enfoque en los países de rentas bajas. Dentro de estas dos líneas de investigación, Edwards se ha centrado en investigar el surgimiento de las políticas educativas globales y la influencia de los organismos internacionales, además de las tendencias relacionadas con la privatización educativa, la descentralización y la participación comunitaria. Ha trabajado

con la Universidad de Tokio; la Universidad de California, Berkeley; la Universidad de Amsterdam; la Universidad Autónoma de Barcelona; la Universidad George Washington; la Universidad Centroamericana; y el Banco Mundial. Además, su trabajo ha aparecido en revistas como *Comparative Education Review*, *Comparative Education*, *Journal of Education Policy*, *International Journal of Educational Development*, *Prospects* y *Education Policy Analysis Archives*, entre otras, y ha publicado cinco libros.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3955-9525>

---

## archivos analíticos de políticas educativas

Volumen 29 Número 128

4 de octubre 2021

ISSN 1068-2341

---



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, distribuir, y adaptar este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, los cambios se identifican y la misma licencia se aplica al trabajo derivada. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, Socolar (China).

Sobre le consejo editorial: <https://epaa.asu.edu/ojs/index.php/epaa/about/editorialTeam>

Por errores y sugerencias contacte a [Fischman@asu.edu](mailto:Fischman@asu.edu)

Síguenos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en Twitter feed @epaa\_aape.

---