

Las alianzas multisectoriales en educación: una mirada desde América Latina y el Caribe

Alejandra Cardini
Andrea Bergamaschi
Vanessa Weyrauch
Iván Matovich

División de Educación

DOCUMENTO PARA
DISCUSIÓN N°
IDB-DP-00865

Las alianzas multisectoriales en educación: una mirada desde América Latina y el Caribe

Alejandra Cardini
Andrea Bergamaschi
Vanesa Weyrauch
Iván Matovich

Mayo 2021

<http://www.iadb.org>

Copyright © 2021 Banco Interamericano de Desarrollo. Esta obra se encuentra sujeta a una licencia Creative Commons IGO 3.0 Reconocimiento-NoComercial-SinObrasDerivadas (CC-IGO 3.0 BY-NC-ND) (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/igo/legalcode>) y puede ser reproducida para cualquier uso no-comercial otorgando el reconocimiento respectivo al BID. No se permiten obras derivadas.

Cualquier disputa relacionada con el uso de las obras del BID que no pueda resolverse amistosamente se someterá a arbitraje de conformidad con las reglas de la CNUDMI (UNCITRAL). El uso del nombre del BID para cualquier fin distinto al reconocimiento respectivo y el uso del logotipo del BID, no están autorizados por esta licencia CC-IGO y requieren de un acuerdo de licencia adicional.

Note que el enlace URL incluye términos y condiciones adicionales de esta licencia.

Las opiniones expresadas en esta publicación son de los autores y no necesariamente reflejan el punto de vista del Banco Interamericano de Desarrollo, de su Directorio Ejecutivo ni de los países que representa.





Las alianzas multisectoriales en Educación: una mirada desde América Latina y el Caribe



CIPPEC[®]





El **BID** tiene como misión mejorar vidas. Es una de las principales fuentes de financiamiento para el desarrollo económico, social e institucional de América Latina y el Caribe, y también realiza proyectos de investigación y ofrece asesoría sobre políticas, asistencia técnica y capacitación a los sectores público y privado. En Educación, el BID apoya los sistemas educativos para promover la enseñanza efectiva y el aprendizaje de todas las niñas, niños y jóvenes de la región.

CIPPEC^{IP}



LABORATORIO
DE INNOVACIÓN
Y JUSTICIA EDUCATIVA

CIPPEC es una organización independiente, apartidaria y sin fines de lucro que produce conocimiento y ofrece recomendaciones para construir mejores políticas públicas. Su misión es proponer políticas que anticipen los dilemas del futuro mediante la investigación aplicada, los diálogos abiertos y el acompañamiento a la gestión pública. El EduLab de CIPPEC analiza y propone políticas educativas que incorporen los cambios culturales y tecnológicos, con una mirada comparada y de frontera en la innovación. EduLab cuenta con el apoyo de Fundación Telefónica Movistar, Fundación Santillana, Fundación Itaú, Instituto Natura y Zurich.

Dirección editorial:

Bergamaschi, Andrea
Cardini, Alejandra
Fiszbein, Ariel

Dirección del proyecto:

Cardini, Alejandra
Bergamaschi, Andrea

Autores:

Cardini, Alejandra
Bergamaschi, Andrea
Weyrauch, Vanesa
Matovich, Iván

Asistentes de investigación:

Ollivier, Agustina
Nigro, Malena
Sigalov, Luciano
Martinetti, Paula

Edición: Lucía Vogelfang

Diseño gráfico: Patricia Peralta

Ilustraciones: Freepik

Para citar este documento:

Cardini, A., Bergamaschi, A., Weyrauch, V., & Matovich, I. (mayo de 2021). Alianzas Multisectoriales en Educación: una mirada desde América Latina y el Caribe. Buenos Aires: Banco Interamericano de Desarrollo - CIPPEC.

Presentación

América Latina tiene un importante camino por recorrer en la búsqueda de sistemas educativos que garanticen el acceso y la calidad para todos los niños, niñas y jóvenes. Más allá de los avances logrados a lo largo de las últimas décadas en materia de inclusión educativa, estos esfuerzos se dan en un escenario de desigualdades estructurales que dificultan la articulación de las políticas educativas y la construcción de agendas estratégicas de largo plazo.

Diseñar, implementar y monitorear políticas educativas resulta desafiante en contextos atravesados por altos niveles de fragmentación política, restricciones económicas recurrentes e interrupciones sucesivas de procesos que requieren de esfuerzos consensuados y sostenidos en el tiempo. Frente a este escenario, muchos de los intentos por revertir estas desigualdades y avanzar hacia una mayor justicia educativa se ven frustrados en discusiones marcadas por la coyuntura que dificultan la construcción de acuerdos. Estas limitaciones para cimentar las bases comunes sobre las que desarrollar y priorizar acciones específicas desde el conjunto de la sociedad implica serios obstáculos para garantizar trayectorias educativas completas y aprendizajes significativos en los países de América Latina.

Este documento parte del supuesto de que las alianzas multisectoriales son una vía para fortalecer las políticas educativas a partir de la colaboración entre diferentes actores y sectores. Su desarrollo conlleva la construcción de miradas de largo plazo, la puesta en valor de fortalezas múltiples y la articulación de actores comprometidos con priorizar una agenda educativa. En este sentido, las alianzas representan un medio para acompañar a los Estados en la búsqueda por garantizar el derecho a la educación, pero también una forma de reflejar su multidimensionalidad y su estrecho vínculo con la posibilidad de construir sociedades más prósperas, sustentables y justas.

Construir estos marcos de colaboración no es una tarea sencilla. Existe un complejo entramado de variables detrás de una alianza multisectorial en educación que implica comprender factores contextuales, desarrollar modos de organización y construcción institucional, desarrollar capacidades colectivas y responder a oportunidades de mejora. Al mismo tiempo, esta colaboración involucra diferentes sectores como el gubernamental, el privado, la sociedad civil sin fines de lucro y una vasta cantidad de actores que multiplican las formas de articulación en el diseño, la implementación y el monitoreo de las políticas. Esta conjunción de factores y sectores da lugar a discusiones en torno a las oportunidades y riesgos de la participación de actores no estatales en estos procesos. En este

marco, es indispensable la producción de evidencia y la sistematización de variadas experiencias a lo largo de la región para guiar la reflexión e informar mejor la toma de decisiones.

Frente a esta necesidad, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC) se propusieron llevar a cabo una investigación con el objetivo de generar un aporte al conocimiento actual sobre las alianzas educativas en América Latina como mecanismo de fortalecimiento de las políticas del sector educativo. El documento ofrece una lente analítica surgida del estudio de experiencias concretas para abordar los principales factores contextuales y endógenos que hacen a su funcionamiento, sus desafíos y oportunidades. Cada uno de los factores que componen las dimensiones de la lente da cuenta de variables sistemáticas surgidas de la indagación de las alianzas analizadas.

Considerando las limitaciones propias de establecer generalizaciones sobre el conjunto de la región, este documento ofrece herramientas para pensar las alianzas como espacios de colaboración y anticipar algunos de los desafíos y oportunidades más recurrentes. Con ello se espera que los y las tomadores de decisiones en gobiernos, organizaciones de la sociedad civil, sector privado y otros sectores encuentren inspiración y herramientas para fortalecer las políticas de la región, colaborar de forma estratégica y lograr una mayor justicia educativa.

Agradecimientos

Este trabajo es el resultado de un esfuerzo conjunto entre los equipos técnicos del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC). A lo largo del proceso, colaboraron distintas personas en la confección de la propuesta, la revisión de literatura, el relevamiento de campo y el análisis de entrevistas y documentación. Valoramos especialmente el asesoramiento permanente de Ariel Fiszbein y la asistencia de Agustina Ollivier, Malena Nigro, Luciano Sigalov y Paula Martinetti.

La lectura y comentarios de Marcelo Pérez Alfaro fueron esenciales para enriquecer el documento a la luz de una mirada regional. La participación en espacios de discusión convocados por la Red Latinoamericana por la Educación (REDUCA) y el Banco Interamericano de Desarrollo en Buenos Aires (octubre 2018) y la Ciudad de Panamá (noviembre 2019) brindaron perspectivas inspiradoras de las organizaciones de la sociedad civil que trabajan por una educación más justa en la región, además de aportes, hipótesis y posibles caminos hacia una transformación. En particular, agradecemos el apoyo del exsecretario general de REDUCA, Manuel Álvarez Trongé (Presidente de Educar 2050, Argentina), así como también la lectura e interés de su secretaria general Verónica Spross de Rivera (Directora Ejecutiva de Empresarios por la Educación, Guatemala). Las actividades llevadas

a cabo en el taller de “Alianzas Multisectoriales en Educación: oportunidades y desafíos” organizado por CIPPEC y el BID en noviembre de 2019 fueron una fuente importante para comprender la relevancia y complejidad de la temática. La participación de referentes de ministerios de educación provinciales de Argentina, universidades, fundaciones empresariales y agencias internacionales permitió dar cuenta de variados puntos de vista, preguntas aún sin responder y el complejo entramado que subyace a iniciativas de colaboración entre sectores en América Latina. Valoramos la participación de los asistentes y, especialmente, el generoso apoyo de Bernardo Blejmar en la moderación de ese encuentro.

Los resultados preliminares fueron presentados en el taller de trabajo participativo del Diploma de Formación Ejecutiva en Políticas Públicas de la Universidad Torcuato Di Tella y el Grupo de Fundaciones y Empresas. Agradecemos a ambas instituciones por su confianza y por esta oportunidad. Las discusiones con representantes de cada una de las organizaciones que participaron reafirmaron la relevancia de la temática que aborda la investigación.

La revisión de Belén Félix, del área de Comunicación de CIPPEC, contribuyó a construir mensajes claros en un campo especialmente complejo. Su trabajo ayudó a ensayar un lenguaje común para futuras discusiones sobre el tema.

Por último, agradecemos a los casi cincuenta referentes de la región que trabajan en diferentes áreas educativas, sectores y países de América Latina por su fundamental contribución a la investigación. Producir conocimiento y reflexionar sobre diferentes modos de colaborar y de apoyar a las políticas educativas desde la mirada de las organizaciones de la sociedad civil no sería posible sin la visión de quienes las lideran. Si bien el trabajo se propone indagar en la mirada de estos actores en particular, reconocemos la importancia de avanzar en la producción de evidencias y nuevas reflexiones desde la perspectiva de estudiantes, docentes, directivos, familias, funcionarios y otros actores clave que integran la comunidad educativa.



Contenidos

Presentación	3
Agradecimientos	4
1. Introducción	7
El desarrollo de las AME	9
Definiciones de las AME.....	12
Cómo leer este documento: objetivos y estructura.....	14
2. Lente analítica para recorrer las alianzas	16
Factores contextuales	18
Consenso sobre los roles de cada sector	19
Participación del tercer sector	27
Causas comunes	31
Procesos electorales	32
Rotación de funcionarios	34
Redefinición de las políticas.....	36
Factores endógenos	38
Capacidad de unir voluntades	38
Financiamiento	40
Trayectoria y reputación	46
Capacidades y conocimientos	49
Gobernanza y liderazgo	51
Pluralismo e independencia	57
Desafíos	59
Colaborar con independencia y transparencia	60
Construir equipos técnicos estables	62
Articular lo colectivo y lo organizacional.....	64
Integrar a los sectores construyendo confianza	67
Involucrar a la comunidad educativa	71
Oportunidades	73
Aportar prioridad, legitimidad y continuidad	74
Potenciar aprendizajes	76
Construir con las bases	80
Desarrollar laboratorios para la innovación	81
3. Lecciones de una mirada panorámica	84
Bibliografía	88

Anexos	90
Anexo 1: Nota metodológica	90
Anexo 2: Infografías	95
Comunidades de Aprendizaje (Argentina)	96
Primero Educación (Argentina)	97
Aluno Presente (Brasil)	98
Escola da Escolha (Brasil)	99
Educação Já! (Brasil).....	100
EDUY21 (Uruguay).....	101
El Plan Maestro (Chile)	102
Programa Nacional de Informática Educativa (Costa Rica)	103
NiñezYA (Colombia)	104
Campaña Nacional del Libro FEPADE (El Salvador).....	105
Centros Comunitarios de Educación Prebásica (Honduras)	106
Pacto por la Primera Infancia (México).....	107
Jóvenes Unidos por la Educación (Panamá).....	108
Conecta Ideas (Perú)	109

1. Introducción

Las alianzas multisectoriales en educación (AME) surgen como arreglos –con variados grados de formalización institucional– e involucran a diferentes sectores como el gubernamental, privado, la sociedad civil sin fines de lucro y a una vasta cantidad de actores. El crecimiento reciente de las alianzas se debe a la mayor participación que han tenido los actores no estatales en la política educativa, multiplicando las formas de la articulación, del diseño, de la implementación y del monitoreo de las políticas.

La influencia de los actores no estatales en la educación se ha desarrollado tanto en el Norte como en el Sur global. Se involucraron en diferentes niveles de gobernanza (global, regional y local) y en diversos subsectores de la educación (Srivastava, 2020), al tiempo que se han vuelto más influyentes en la innovación, la producción de conocimientos y la formulación de políticas. Dicha influencia se produce por medios tradicionales (como la prestación privada o la tercerización de servicios) y a partir de la introducción de nuevos flujos de recursos financieros y acuerdos multisectoriales.

El Marco de Acción Educación 2030, hoja de ruta principal hacia el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 –focalizado en garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos– aborda la importancia del apoyo de los actores no estatales a los gobiernos para lograrlo. Dicha cooperación requiere de mecanismos apropiados para



impulsar, coordinar y estimular las intervenciones para el desarrollo de la educación en todos los sectores mediante la participación genuina en la planificación, implementación y seguimiento de las políticas y prácticas educativas de todas las partes interesadas (UNESCO, 2015).

En América Latina garantizar el derecho a la educación es todavía un desafío. Si bien el inicio del siglo XXI encontró a la región con un importante crecimiento económico, la reducción de la pobreza, la ampliación de derechos fundamentales y de la estabilización política, la desigualdad y la fragilidad institucional persisten. Durante las primeras décadas del siglo, varios países sancionaron o realizaron modificaciones significativas a sus leyes de educación y mejoraron sus indicadores de acceso y financiamiento educativo (Rivas, 2015). Más allá de estas tendencias generales, las políticas educativas de la región se encuentran atravesadas por diferencias relacionadas con las características de los sistemas de gobierno y la historia de los sistemas educativos.

El aumento de la participación de las organizaciones de la sociedad civil (en adelante OSC)¹ en las políticas educativas tuvo su correlato en la región. Esta participación se dio, en gran medida, a partir del desarrollo de nuevas formas de articulación entre actores. Las OSC fueron tomando cada vez más relevancia en la construcción de las agendas y en el apoyo a la implementación y al monitoreo de políticas educativas (Cortina & Lafuente, 2018). Desde la perspectiva de las OSC las alianzas multisectoriales se presentan como arreglos colaborativos que contribuyen a la mejora de los sistemas educativos en articulación con otros actores del ecosistema.

Son múltiples los actores involucrados y los modos de gobernanza de las alianzas. Esto implica una complejidad que requiere anticipar sus desafíos y sus potenciales aportes para identificar los caminos más convenientes hacia la mejora de los sistemas educativos.

“ las circunstancias cambian de manera continua y puede ocurrir que la misión de una alianza se expanda gradualmente, alejando así el alcance de las metas. Las alianzas deben mirar más allá y considerar cómo podrían ser cuestionadas en retrospectiva, y utilizar esta perspectiva de largo plazo para asegurar la mejora continua (McCleary-Sills et al., 2014: 6).”

Con la mirada puesta en el largo plazo y en las oportunidades de mejora continua de las alianzas multisectoriales, el propósito de este documento es generar un aporte al conocimiento actual sobre las alianzas educativas en América Latina como mecanismo de fortalecimiento de las políticas educativas. Este trabajo indaga en los factores contextuales y endógenos que hacen al funcionamiento de las alianzas, en sus desafíos y oportunidades, para brindar una visión estratégica de sus posibles futuros en la región.



¹ A lo largo de toda la nota se utiliza el concepto de organizaciones de la sociedad civil para referirse a los múltiples actores que conforman el tercer sector: fundaciones empresariales, fundaciones independientes, organizaciones no gubernamentales y asociaciones civiles, entre otras.

El desarrollo de las AME

Durante las últimas décadas, la expansión e influencia de los actores no estatales en políticas educativas se ha convertido en un fenómeno con diferentes manifestaciones. Este fenómeno se enmarca en un proceso más general de creciente descentramiento del Estado, que asume nuevas formas de vincularse con gobiernos subnacionales y locales, actores no estatales, y organismos internacionales. Los cambios entre los roles de los distintos actores –que varían según los países– se deben a un “triple descentramiento” del Estado en las siguientes direcciones (Peters & Pierre, 2006):



i) hacia arriba: a través de la influencia y peso de organismos internacionales y agencias de cooperación en la definición, apoyo y monitoreo de políticas educativas estatales;



ii) hacia abajo: mediante los procesos de descentralización y transferencia de competencias desde los gobiernos nacionales o federales hacia los gobiernos jurisdiccionales; y



iii) hacia “afuera”: marcado por la vinculación entre el Estado con otros actores no estatales como la sociedad civil, las empresas, las fundaciones y las asociaciones civiles, entre otras.

Desde fines de la década de 1980 y principios de 1990, se observa un crecimiento exponencial del número de OSC, actores filantrópicos y trabajo voluntario por parte de individuos. Esta expansión que Salamon (1994) denomina “revolución global de asociaciones” se convertirá en una

referencia clásica en un escenario marcado por nuevas tecnologías, mayores demandas populares, y cierta insatisfacción y falta de confianza en la capacidad de las instituciones tradicionales, especialmente del Estado y del mercado, para lidiar con los problemas económicos y sociales. En este contexto diversas instituciones sociales empiezan a concentrarse en dar respuestas a estas demandas (Salamon, 2010). Como consecuencia, surgen nuevas formas de articulación y de vinculación entre sectores que suponen redefiniciones y redistribuciones de los roles de los diferentes actores en los procesos de políticas públicas.

En el campo educativo latinoamericano, el tercer sector, el sector privado y las OSC empiezan a organizarse y a trabajar en busca de efectos concretos de incidencia, tanto en la conformación de la agenda educativa común, como para asistir y monitorear la implementación de políticas educativas. Uno de los casos más emblemáticos es la creación del Grupo de Institutos, Fundaciones y Empresas en 1989 en Brasil. Se trata de una de las primeras organizaciones de la región que agrupa al sector privado (empresas, familias, individuos) y al tercer sector dedicados a la producción de conocimiento y al monitoreo de la inversión social privada en diversos campos de las políticas públicas, dentro de las que las políticas para la niñez y para los jóvenes ocupan un lugar principal. A partir de la década de 2000 el sector privado en la región muestra una tendencia creciente de involucramiento en este ámbito que se expresa tanto en los programas de inversión social directa, como en la creación de fundaciones (Villar Gómez, 2015).

A escala global, existen diversos marcos de reconocimiento y de apoyo a la participación de los actores no estatales y de las alianzas en el desarrollo de las políticas educativas. La Declaración de Incheon (2015), orientada a desarrollar un marco de acción para la implementación del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4², reconoce la participación de estos actores en el campo educativo a la vez que remarca la ineludible obligación de los Estados como principales garantes del derecho a la educación. Asimismo, destina un apartado especial a describir el rol de las OSC, fundaciones y organizaciones filantrópicas, además del sector privado. Esta agenda institucional de la Organización de las Naciones Unidas también se refleja en su Objetivo de Desarrollo Sostenible 17³, enfocado en el despliegue de alianzas a escala mundial, regional, nacional y local.

Las contribuciones de las OSC se han visto reflejadas en las agendas de diferentes agencias multilaterales comprometidas con el desarrollo y la cooperación internacional. El Banco Interamericano de Desarrollo (de aquí en adelante BID), por ejemplo, incorpora una estrategia de relacionamiento con la Sociedad Civil. Esta iniciativa define a las alianzas como el grado máximo de compromiso entre el banco y la sociedad civil, por encima de los intercambios de información, el diálogo, las consultas y la colaboración. Por su parte, el Banco Mundial cuenta con un



Equipo Mundial sobre Sociedad Civil cuyo trabajo se orienta a la incorporación de OSC en sus actividades a través de eventos, consultas sobre la implementación de políticas y estrategias a escala local, participación en los procesos de rendición de cuentas y el Foro anual de Políticas relativas a la Sociedad Civil.

La región de América Latina y el Caribe cuenta con una larga historia de participación de actores no estatales en política educativa, especialmente a partir del involucramiento de organizaciones religiosas y de trabajo territorial (Cortina & Lafuente, 2018). Durante las últimas décadas se ha acelerado además la participación de fundaciones, organizaciones no gubernamentales (ONG) y *think tanks*. También se incrementaron diferentes tipos de arreglos entre el Estado y actores no estatales con una incidencia sostenida del tercer sector⁴ en la agenda educativa regional, nacional y local (Dagnino, 2010; Verger et al., 2017).

Estos movimientos han contribuido a un nuevo escenario en el que las OSC se interesan crecientemente por fortalecer las políticas educativas mediante el desarrollo de alianzas multisectoriales.

² El Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 de la Agenda 2030 propone: “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (UNESCO, 2015).

³ El Objetivo de Desarrollo Sostenible 17 propone: “Revitalizar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible” y declara la importancia de conjugar esfuerzos de los gobiernos, la sociedad civil, los científicos, el mundo académico y el sector privado.

⁴ Los términos “organizaciones del tercer sector” y “organizaciones de la sociedad civil” se utilizan como sinónimo a lo largo del documento.



En ciertos casos, las alianzas son promovidas activamente como mecanismos efectivos en la búsqueda conjunta de sustentabilidad, desarrollo económico y social. Algunos autores las destacan como arreglos híbridos mediante los cuales se puede lograr una gobernanza desde las bases, una mayor participación y una mejor implementación de las políticas (Bäckstrand, 2006; Overseas Development Institute & Foundation for Development Cooperation, 2003; Stibbe et al., 2018). Entre sus ventajas y potencialidades, también se les reconocen capacidades para contribuir a un mayor entendimiento entre diferentes sectores y actores, una movilización de recursos más eficiente y una construcción de miradas y soluciones compartidas a problemas complejos y de gran escala (Momen, 2020).

Otras perspectivas advierten debilidades y riesgos en las alianzas, como el hecho de que se requieren mayores esfuerzos para lograr relaciones de poder más equilibradas entre sus integrantes. Estas advertencias se hacen más fuertes ante la participación de actores internacionales del Norte Global en alianzas con el Sur Global, como también ante grandes actores privados (Bäckstrand, 2006). Las miradas más críticas señalan la imprevisibilidad del financiamiento proveniente de sectores no estatales y el riesgo que esto implica para el sostenimiento de las políticas, además de un potencial crecimiento de la participación del sector privado en la definición de las políticas educativas (Menashy, 2018). Srivastava y Oh (2016) advierten que la noción de “alianza” evoca una idea de neutralidad ideológica y eficiencia que no siempre se refleja en la práctica.

Definiciones de las AME

La definición y clasificación de las AME es desafiante. Tanto desde el campo de la investigación como desde la práctica, se registran retos para delimitar su alcance: los trabajos que buscan caracterizarlas destacan la falta de acuerdos en torno a su definición, características y variantes, así como la complejidad teórica y metodológica para estudiarlas (Freeman & Wisheart, 2015; Menashy, 2018; Momen, 2020).

Esto sucede porque las alianzas multisectoriales surgen como arreglos que varían en sus niveles de formalidad e institucionalización, en los sectores involucrados, en propósitos y tipos de iniciativas. Dicha variabilidad se combina con la vasta heterogeneidad de actores no estatales sin fines de lucro involucrados en ellas: OSC, ONGs, *think tanks*, organizaciones o individuos filantrópicos, y áreas de responsabilidad social empresarial del sector privado, además de organismos y agencias internacionales.

En este amplio marco, Freeman y Wisheart definen a las alianzas como relaciones de trabajo permanentes entre organizaciones de diferentes sectores que combinan y comparten recursos, competencias y riesgos para alcanzar objetivos, mientras que cada miembro, además, alcanza sus objetivos individuales. Las alianzas multisectoriales involucran dos o más actores del gobierno, sector privado, sociedad civil y agencias internacionales; sus miembros traccionan sus respectivos conocimientos, habilidades, recursos y bienes dirigidos a crear soluciones que ningún actor podría desarrollar por su cuenta (2015: 3). Draxler (2008) también define a las alianzas bajo estos lineamientos, pero a diferencia de Freeman y Wisheart, se refiere a ellas como “arreglos” o “acuerdos” en vez de relaciones de trabajo permanentes.

Por su parte, Momen (2020) destaca la gobernanza compartida como el factor más distintivo de las alianzas y las describe como una nueva estructura de gobernanza “de socios” o “en alianza” (*partnership governance structure*). Esta distinción se apoya en la idea de que las alianzas multisectoriales se diferencian por la toma de decisiones participativa en la que todos sus integrantes se apropian de los procesos de decisión con la intención de contar con políticas públicas más inclusivas, orientadas por consensos, y más exitosas en su implementación. Además de los actores señalados anteriormente, suma a los medios de comunicación y a instituciones académicas.



La complejidad para definir a las AME

Superposición semántica: conviven en el campo conceptos similares que abarcan a las alianzas público-privadas o PPPs en educación (*public-private partnerships*), *multistakeholders alliances*, *cross-sector alliances*, redes de organizaciones, acuerdos de inversión social privada, arreglos entre sectores, etc.

Distintas formas de institucionalización: las alianzas adoptan formas muy variadas que incluyen procesos, arreglos formales e informales y/o incluso organizaciones constituidas como una institucionalidad propia. Pueden definirse como arreglos, acuerdos, relaciones de trabajo permanentes, estructuras de gobernanza, entre otras.

Diversidad de arreglos entre el Estado y actores no estatales: las alianzas son una de las tantas formas de interacción entre el Estado y otros actores no estatales y es frecuente encontrarlas en convivencia con otros arreglos institucionales como las redes de política y/o las contrataciones directas.

Delimitación y alcance: las alianzas pueden expandirse y replicarse más allá de un país o jurisdicción (municipio, provincia, estado subnacional). Estas posibilidades se combinan con el amplio espectro de sectores estatales y niveles de gobierno que las alianzas pueden incluir. A la complejidad de la delimitación geográfica y sectorial, se le suma la cuestión por los límites temporales. Desde su inicio, se desarrollan, expanden y contraen, y se transforman en diferentes sentidos.

Tipos de actividades: la definición de las alianzas plantea interrogantes con relación al tipo de actividades que se proponen y a las características de involucramiento que suponen del Estado, ya que abarcan desde la implementación de políticas, el acompañamiento técnico y el desarrollo de capacidades, hasta actividades de incidencia en la definición de políticas y la priorización de la educación en la agenda pública.

La complejidad y variedad en las conceptualizaciones de las alianzas vuelve necesario partir de una definición propia. En este trabajo las AME son definidas como **arreglos institucionales sin fines de lucro entre actores del sector público, tercer sector y/o sector privado y/u organismos internacionales (cooperación y crédito) con el propósito de colaborar con y/o promover el desarrollo de políticas educativas.**

Las alianzas pueden organizarse en dos grupos. Un primer conjunto se centra en los procesos de formación de la agenda educativa. Las OSC buscan visibilizar una

temática y presentar recomendaciones de política que incidan al momento de la decisión. Estas alianzas se abocan principalmente a actividades como campañas de comunicación, mesas de diálogo y producción y difusión de documentos e investigaciones. El segundo conjunto busca acompañar la implementación de las políticas. Están orientadas a la asistencia técnica y a la implementación directa en el territorio a partir de actividades como las capacitaciones a funcionarios, acciones de trabajo directo con escuelas, docentes y/o estudiantes, asistencia en la gestión de datos, replicación de modelos pedagógicos.

Cómo leer este documento: objetivos y estructura

Este documento busca contribuir al conocimiento de las alianzas en América Latina y a la toma de decisiones sobre cómo participar en ellas y/o apoyarlas con una visión informada y hacia el futuro. El objetivo general es identificar los factores principales involucrados en el desarrollo de alianzas multisectoriales para el fortalecimiento de las políticas educativas. La lente construida y los hallazgos que se desprenden del análisis echan luz sobre cómo aprovechar sus potencialidades, teniendo una mirada informada sobre la incidencia de factores contextuales, los factores internos así como los desafíos y las oportunidades que enfrentan.

Para producir este documento se relevaron 14 países de la región⁵. El trabajo de investigación consistió en la realización de 49 entrevistas y en el análisis minucioso de casos puntuales de alianzas multisectoriales para delinear sus potencialidades a partir de la mirada de los actores involucrados y las alianzas concretas. A partir de las entrevistas y la selección de 14 casos de alianzas que se indagaron en profundidad se construyó una lente analítica que permite analizar e iluminar cuatro dimensiones que hace al funcionamiento de las alianzas en la región: los factores contextuales, los factores endógenos, los desafíos y las oportunidades. En el Anexo se destacan los desafíos metodológicos, que en gran parte se deben a la ausencia de investigaciones previas así como a la escasez y dificultad de acceso a la documentación.

El núcleo principal del trabajo está compuesto por la descripción de la lente analítica que organiza las dimensiones que deben tenerse en cuenta para comprender las AME. Esta lente, con sus dimensiones y con los factores que las componen, condensan los resultados del análisis y permiten comprender las interrelaciones generales así como ofrecer una guía para dirigir la lectura a dimensiones o a factores específicos. La lente permite combinar, por un lado, el análisis de las características comunes que atraviesan a las alianzas y, por otro, señalar con ejemplos concretos cómo su desarrollo depende de factores que varían de acuerdo a los contextos particulares.

Los cuatro apartados que siguen a la presentación de la lente responden a cada una de sus dimensiones y al análisis de sus factores. Cada uno de los factores emergieron del trabajo de campo compuesto por las entrevistas a referentes regionales y los 14 casos analizados.



⁵ Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Perú, República Dominicana, Uruguay,

Se han utilizado también fuentes secundarias diversas como, por ejemplo, páginas web y documentos institucionales para ilustrar o complementar algunos de los argumentos. Las alianzas analizadas no se presentan una a una como casos de estudio separados, sino que algunos de sus aspectos particulares se utilizan para explicar o ejemplificar las dimensiones y sus factores. Estos elementos particulares, que se incluyen en el cuerpo del texto, se exponen mediante citas textuales de sus protagonistas y recuadros que permiten profundizar en algún factor de especial interés. Hacia el final de este apartado se presenta una síntesis panorámica de la lente analítica. Esta muestra una visión más amplia de la lente con sus dimensiones y cada uno de los factores que las componen que da cuenta de las relaciones que subyacen a la lente.

Las infografías en anexo brindan una visión más abarcativa de las 14 AME: su propósito, desarrollo y gobernanza general. Las ilustraciones resumen la estructura, la relación entre los actores que involucra y su actividad principal. Estas representaciones gráficas condensan objetos de estudio complejos que abarcan relaciones, responsabilidades y tareas diversas y cambiantes; difíciles de ilustrar y, por lo tanto, son más un esfuerzo de síntesis que una esquematización precisa.

La mayoría de los casos y ejemplos aluden a los orígenes y a los procesos mediante los cuales las AME se han constituido. Este tipo de abordaje responde a la importancia de la variable temporal para entender el desarrollo de las alianzas, pues en sus orígenes se hacen más evidentes algunos de los factores clave para su desarrollo. Además, la particular atención sobre estos inicios responde a las dificultades que las AME conllevan

como objeto de estudio, porque “mutan” y se transforman en “objetos” diferentes: cambian sus integrantes, se replican, revisan sus objetivos, encuentran nuevos socios y/o se discontinúan. Recurrir a los orígenes (o incluso a escenarios que anticipan la conformación de una alianza) permite recortar este objeto cambiante con un criterio común.

En la sección final se exponen las 10 lecciones más significativas que se desprenden del estudio. Se ofrece un breve resumen de sus hallazgos que busca guiar la colaboración entre diversos sectores para fortalecer las políticas educativas.

Uno de los desafíos de este documento consiste en su trabajo de escritura que pretende presentar sintéticamente la lente analítica, las entrevistas y los casos analizados junto con sus dimensiones complementarias de modo que puedan iluminar los aspectos relevantes a la hora de planificar políticas para la región. Es por eso que invita a una lectura dinámica que pueda ir y venir entre el texto principal y las síntesis finales. De todos modos, en el cuerpo del texto se han incluido las características principales de las alianzas que se quiere iluminar en cada apartado y que sirven de ejemplo de los distintos aspectos trabajados.



2. Lente analítica para recorrer las alianzas

La lente analítica propuesta sintetiza y a la vez abarca la complejidad y la heterogeneidad de las alianzas en cuanto a su potencial de contribución a las políticas educativas. Permite abordar un fenómeno complejo haciendo foco en las dimensiones que –de manera recurrente en el análisis– se mostraron relevantes para el desarrollo de las alianzas. Consta de

cuatro dimensiones que permiten detectar los factores que podrían debilitar o amenazar su evolución y/o su contribución, y el alcance de su impacto. Además, permiten identificar dónde residen los desafíos y las oportunidades para potenciar su desarrollo y mejorar las políticas educativas.

Las cuatro dimensiones son:



Factores contextuales: abarca los factores externos que la alianza no puede controlar porque forman parte de su entorno, pero que inciden significativamente en su gestación, crecimiento y evolución. Estos factores conforman un área para monitorear y observar de modo tal de tomar decisiones estratégicas sobre su gestión.



Factores endógenos: incluye los factores internos que caracterizan a las alianzas hacia adentro. Pueden ser modificados por quienes integran las alianzas, es decir, están bajo su relativo control.



Desafíos: incluye los factores internos que caracterizan a las alianzas hacia adentro. Pueden ser modificados por quienes integran las alianzas, es decir, están bajo su relativo control.

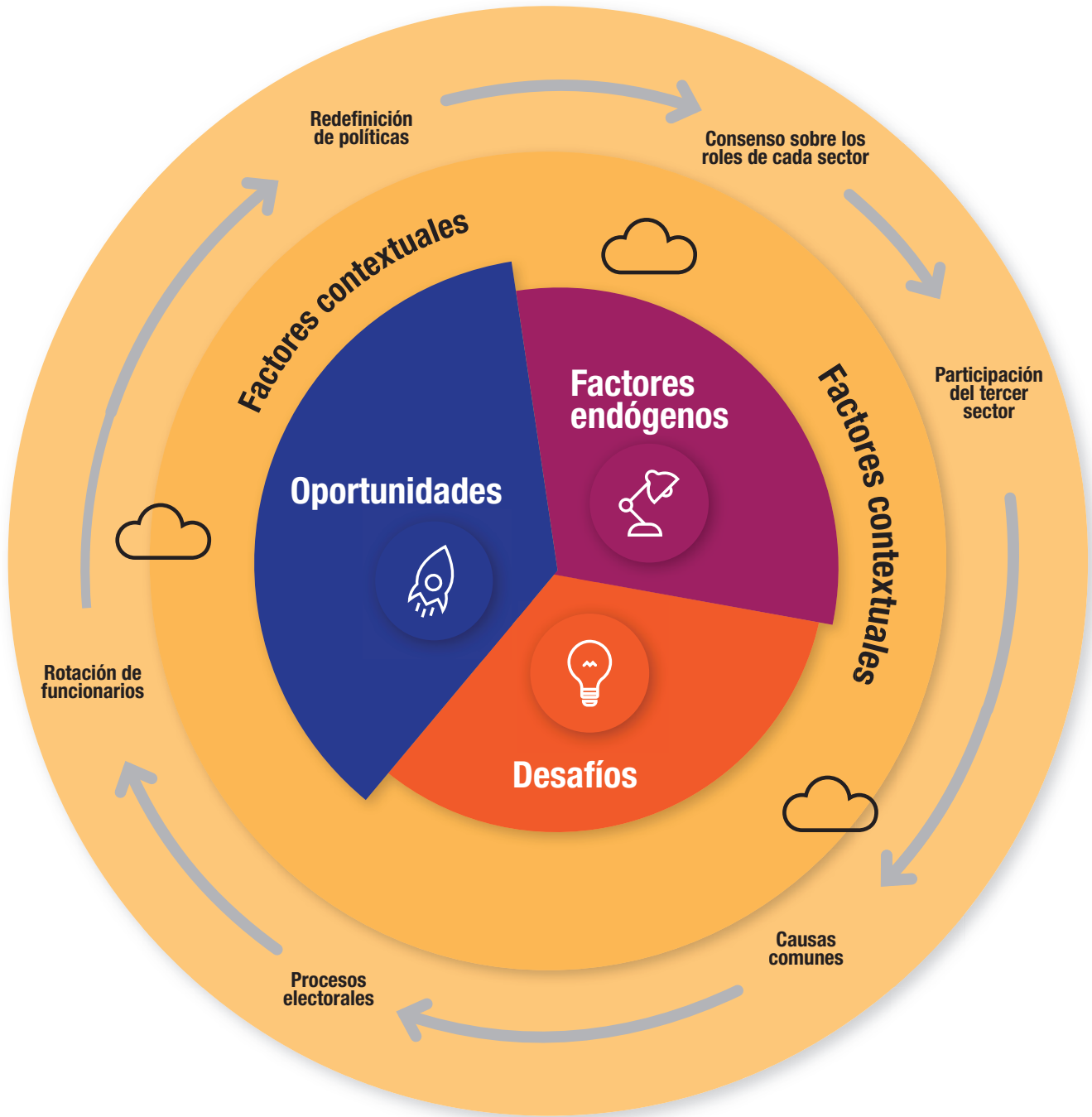


Oportunidades: se presentan las posibilidades de desarrollo y de evolución que tienen las alianzas para contribuir a las políticas educativas de sus países y de la región.

La construcción y evolución de la colaboración multisectorial en el campo educativo es un largo y variado camino que cada país construye en relación con su historia y prácticas, y que además varía a lo largo del tiempo y en relación con el contexto.

Como el desarrollo de las AME no es lineal, invitamos a que cada lector utilice esta lente como una caja de herramientas que le permita enfocar en aquellos factores que le resulten más relevantes.

Ilustración 1. Lente analítica sobre el desarrollo de AME





Factores contextuales

El contexto en el cual se desarrollan las alianzas abarca factores que los participantes de las alianzas no pueden controlar. Son las circunstancias estructurales y coyunturales que las rodean, que conforman su entorno y que inciden significativamente en su surgimiento, crecimiento y evolución.

Esta dimensión permite analizar en qué medida un contexto resulta habilitante o, por el contrario, dificulta el desarrollo de las alianzas multisectoriales. Un entrevistado los denominó “indicadores de preparación y disposición” ya que, aunque escapan al dominio de las

alianzas, conforman un área para monitorear y observar, y así tomar decisiones estratégicas sobre su gestión y desarrollo. Proveen además un marco interesante para detectar y trabajar de manera concreta sobre los desafíos y las oportunidades que se les presentan.

Estos factores indican en qué medida un determinado contexto presenta condiciones mínimas y necesarias para que una alianza pueda desplegarse según sus objetivos. Indagar en estos factores puede significar una contribución para identificar las oportunidades del trabajo multisectorial y mitigar los riesgos en contextos particulares.

Síntesis: las alianzas multisectoriales en educación desde el contexto

Existen seis factores contextuales para que las alianzas desarrollen sus potencialidades, cumplan sus objetivos y resuelvan sus desafíos de manera exitosa:

1. La existencia de un **consenso sobre los roles y formas de articular los aportes del sector público, el privado y el tercer sector** a las políticas educativas apoyado en:

Un **Estado** que valora la participación de actores no estatales creando **espacios y mecanismos institucionales** para la interacción entre distintos sectores.

Una **sociedad civil que aporta conocimientos territoriales y técnicos**, articula el diseño y la implementación de las políticas y establece canales de diálogo y mecanismos de colaboración entre sectores.

Un **sector privado comprometido y organizado** como plataforma sólida para que las alianzas sostengan sus aportes en el tiempo y puedan innovar con agilidad y continuidad.

2. La disposición a la **participación del tercer sector** para participar en las políticas educativas incide significativamente en la potencial contribución de las alianzas e influye de manera directa en cómo estos actores se incorporan al debate, diseño e implementación de políticas educativas.

3. Las **causas con gran apoyo social** permiten encauzar esfuerzos y contribuciones de los distintos actores. Para aprovechar estos consensos sociales sobre problemas, temas y/o soluciones, es necesario que las alianzas aglutinen los consensos necesarios hacia adentro, teniendo en cuenta tanto los acuerdos que emergen naturalmente como los disensos que es necesario trabajar.

4. Los **procesos electorales** pueden ser oportunidades atractivas para acercar propuestas a partidos políticos y utilizar las alianzas como herramientas para fortalecer la continuidad de políticas en curso o aprovechar momentos de ruptura para introducir nuevas propuestas.

5. La alta **rotación de funcionarios** se presenta como un factor obstaculizador para el desarrollo de las AME, ya que la discontinuidad de los responsables en áreas clave de gobierno dificulta las posibilidades de sostener iniciativas.

6. La generación o **redefinición de las políticas** es clave para activar el potencial de las alianzas, acercando oportunamente temas de políticas educativas que se quieran instalar en agenda o incluir en programas de futuros gobiernos.



Consenso sobre los roles de cada sector

Consenso sobre los roles de cada sector

Participación del tercer sector

Causas comunes

Procesos electorales

Rotación de funcionarios

Redefinición de las políticas

Las alianzas multisectoriales varían en su configuración según los roles que desempeña cada tipo de actor en el ecosistema educativo, y el grado de consenso existente acerca de estos roles y funciones. La historia de vinculación y valoración mutua entre los distintos sectores cambia de país en país e incluso en diferentes territorios dentro de un mismo país. Es parte de una tradición de interacciones que excede al sector educativo.

A mayor consenso y coordinación de roles, mayor estabilidad y horizonte de trabajo alcanzan las alianzas, ya que las interacciones entre los distintos actores se basan en acuerdos sobre sus potenciales aportes. Del grado de consenso sobre los roles de cada sector se desprenden sus funciones y aportes socialmente valorados: cuando ciertos actores y/o sectores se perciben como capaces de contribuir al diseño y a la implementación de políticas educativas, se abren más oportunidades de participación y de colaboración multisectorial.

Para entender este grado de consenso y coordinación es importante tener en cuenta la historia del país en términos de la voluntad de las OSC y del sector privado para trabajar en alianza, y de la disposición del Estado a la participación de los actores no estatales en el desarrollo de políticas educativas. Ver [Participación del tercer sector](#).

Un factor que subyace a los acuerdos sobre los roles de los distintos actores es el nivel de confianza que se construye a

través del tiempo entre los distintos sectores, que se asocia tanto a la historia de las alianzas en general en un país, como a los tipos de coordinación de roles prevalentes entre Estado, sociedad civil y sector privado.

La construcción de confianza puede contribuir al acercamiento de nuevos y diferentes sectores y actores y generar oportunidades de trabajo multisectorial en contextos donde este tipo de arreglos colaborativos son poco frecuentes. Esto conlleva procesos cuidados y largos períodos de tiempo, sobre todo cuando las alianzas acercan socios que por sus características, trayectorias y posicionamiento ideológico no compartirían una iniciativa. Tal como describió un entrevistado, las alianzas permiten reunir “aliados improbables”.

A continuación se exploran los roles más frecuentes del Estado, las organizaciones de la sociedad civil y el sector privado y cómo puede variar su coordinación, según los consensos predominantes. También introducimos los aportes más valorados de cada actor según la bibliografía y las percepciones de los entrevistados.

El consenso social reinante sobre el rol y la capacidad del Estado para garantizar los derechos básicos de sus ciudadanos, en particular los educativos, es un punto de partida fundamental para las AME. Velar por estos derechos forma parte de las obligaciones de los Estados según los acuerdos internacionales (UNESCO and the Right to Education Initiative, 2019). Además de ser una parte interesada en la mejora de las políticas educativas, el



Estado debe garantizar los mecanismos institucionales y marcos fundamentales para que la sociedad civil pueda operar. Así, resulta un actor insustituible para velar por el derecho a la educación. En ámbitos de particular vulnerabilidad hacer esto implica implementar políticas que trascienden al campo educativo:

“Es importante recordar que el Gobierno es el responsable primario con respecto a las necesidades de sus ciudadanos más vulnerables; siempre se van a necesitar redes e instrumentos de protección social (Freeman & Wisheart, 2014a).”

Existen circunstancias en las que la sociedad civil y el Estado encuentran mayores dificultades para generar acuerdos, mientras que en otras situaciones se establecen relaciones de interdependencia y apoyo mutuo (Salamon & Anheier, 1998). Esto se relaciona en parte con el grado de disposición a la participación de actores no estatales en educación (ver [Participación del tercer sector](#)). Esta dependencia mutua para un desarrollo efectivo de las alianzas se construye sobre el reconocimiento de la complejidad en los temas que abordan.

El rol central del Estado, la especial necesidad de actuar ante condiciones de vulnerabilidad y el abordaje desde diferentes actores dentro del sector público, constituyen una base fundamental para que las AME puedan actuar en función de la complejidad que plantean las políticas impulsadas por estas colaboraciones.

A su vez, el nivel de fortaleza o fragilidad de un Estado para garantizar derechos y gobernabilidad (control, seguridad, recursos y gestión pública, servicios básicos y de bienestar) afecta las posibilidades

del desarrollo de un país y también de las alianzas multisectoriales en el marco de políticas educativas. Existen contextos complejos en los que el establecimiento de alianzas se vuelve especialmente difícil para las OSC y que Freeman et al. describen como aquellos en los que “un gobierno no puede o no quiere actuar en su responsabilidad de proteger y garantizar los derechos de la mayor parte de la población, particularmente de los más pobres” (2014b: 15). En estos contextos en que actores no estatales perciben que el Estado no garantiza derechos educativos básicos, es más frecuente que se involucren en una modalidad de poca o nula colaboración con el Estado.

Aportes más valorados del Estado

- Regulación del sistema educativo
- Escalabilidad
- Garantizar equidad
- Acceso a las escuelas
- Recursos financieros

“Muchos de los desafíos de estados frágiles son causados por una débil gobernanza y/o falta de voluntad política por parte del gobierno para responder a las necesidades de sus ciudadanos más vulnerables. En estos contextos se puede tornar muy difícil aliarse con el gobierno (...) es importante consignar que estas alianzas también se pueden formar exitosamente entre empresariado y actores de la sociedad civil. (15)”

Si no existe consenso sobre el aporte de la sociedad civil en las políticas públicas, las alianzas pueden enfrentar fuertes obstáculos en cuanto a sus contribuciones. En algunos casos, la dificultad para



construir consensos en torno a estos aportes se enmarca en conflictos más amplios. Por ejemplo, una OSC debió suspender las tareas de monitoreo y análisis de datos educativos, una actividad frecuente de la organización ante la interrupción de la publicación de datos estadísticos oficiales por parte del Ministerio de Educación. Según un entrevistado, esta discontinuidad en la publicación de datos forma parte de un contexto de conflicto entre el gobierno y las OSC orientadas a la educación, las políticas sociales y las instituciones políticas.

En casos como este, los organismos internacionales y las agencias de cooperación pueden funcionar como actores que “apuntalan” la alianza, por su capacidad de financiamiento, así como por el hecho de mediar entre los gobiernos, las OSC y el sector privado. Freeman & Wisheart (2014a) señalan que estos actores pueden incluso construir las condiciones mínimas para establecer un diálogo entre los gobiernos y actores no estatales funcionando como “ligazón”.

El rol de las OSC en las políticas educativas es variado; y cambia con el tiempo y en función del contexto. En América Latina, la participación de OSC en políticas educativas ha proliferado, especialmente, a partir de las transiciones democráticas de los países de la región de la década de 1980 y las reformas de los estados de bienestar como resultado del Consenso de Washington (Hodge et al., 2010).

En este escenario, las OSC vienen incrementando su participación de forma sostenida en la región no solo en el sector educativo, sino en gran parte

de las políticas públicas y el desarrollo democrático de los últimos cuarenta años (Dagnino, 2010). Particularmente en educación, las OSC han trascendido su involucramiento en la provisión directa de servicios educativos y han logrado influir en la agenda pública (*agenda-setting*), en el monitoreo de políticas y en el desarrollo de programas de apoyo técnico. Esta ampliación de funciones se ha dado sobre la base de un desarrollo de capacidades técnicas de las OSC, que evolucionaron en su modo de aportar propositivamente con evidencia, experiencia y conocimientos a las políticas públicas, además de recursos financieros.

Aportes más valorados de las organizaciones de la sociedad civil

- Flexibilidad y capacidad de adaptación
- Experiencia en el territorio
- Capacidades técnicas
- Producción de conocimiento relevante
- Monitoreo de políticas
- Capacidad comunicativa
- Pluralidad de actores

Brasil es un buen ejemplo: los roles y modos de relación entre el Estado, la sociedad civil y el sector privado, atraviesan tres etapas entre 1980 y la actualidad. Vistas desde el tercer sector, según los entrevistados, dichas etapas van de acciones atomizadas y relacionadas con los intereses temáticos de las fundaciones y las empresas hacia una mayor coordinación entre las organizaciones del tercer sector y a una mayor autonomía de sus respectivas fuentes de financiamiento.



Tenemos tres generaciones de responsabilidad social (...). En el origen, las fundaciones estaban muy mezcladas con la empresa y no había un interés por las alianzas. Eran multitemáticas, sin foco. (...) A fines de los años 1990 comienza la especialización sectorial y los recursos financieros más autónomos. Eso es muy importante para la gobernanza de las fundaciones porque el aporte de financiamiento es más autónomo frente a la empresa (...). Los vínculos ahora son de más largo plazo, más estructurales, independientes de las decisiones privadas de la empresa, más estables y tienen, por lo tanto, un poco más de previsibilidad. (...) Luego, hay un movimiento en 2000-2003, sobre todo, con las presidencias de Fernando Henrique Cardoso [1995-2003] y Lula Da Silva [2003-2010], en que el rol del mundo de las fundaciones y de la sociedad civil cambia en su naturaleza.

Cambia en un sentido positivo y después en un sentido negativo. En el positivo, hay un rol mucho más consistente y reconocido dentro de la producción de bien público (...). El negativo es que ambos gobiernos, en un determinado momento, intentaron cooptar esto y colocar a la sociedad civil a su servicio. (Referente experto, Brasil)

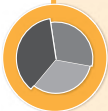
Las OSC aglutinan y traccionan intereses específicos de la sociedad civil. En Chile, por ejemplo, una parte importante de las OSC provienen de los movimientos juveniles que han tenido lugar desde 2006 (ver Recuadro 1). En Ecuador, según una entrevistada, los movimientos indígenas de fines de la década de 1990 marcaron un hito fundamental en el surgimiento y desarrollo de las OSC.

Recuadro 1. Los movimientos estudiantiles y el crecimiento de la sociedad civil en Chile

A partir de los movimientos estudiantiles que irrumpen entre mayo y junio de 2006, sostenidos a través de diferentes expresiones hasta la actualidad, Chile evidencia un crecimiento estructural de las OSC y de las alianzas del sector educativo.

Cornejo y et al. (2007: 141) señalan que este movimiento “logra cambiar la agenda de la política educativa del país, forzando al reconocimiento unánime del estado de crisis de nuestro sistema educativo y, tal vez lo más importante, impacta fuertemente en la subjetividad de los actores sociales chilenos”. En esta misma línea, para Mancebo (2012) en el bienio 2011-12 la educación se posicionó en el centro de la agenda pública en Chile a partir del movimiento estudiantil que ocupó las calles de las principales ciudades: las demandas se vuelven entonces ineludibles para el espectro político y logran cuestionar aspectos medulares de la gobernanza educativa.

Las personas entrevistadas destacan ese contexto como un ambiente propicio para el surgimiento de OSC (Educación 2020, Elige Educar y Fundación Educacional Crecer con Todos) y de centros de investigación vinculados al campo educativo (Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile, Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación de la Universidad Católica). También señalan la generación de una masa crítica de jóvenes profesionales que se forman en el extranjero y que se integran poco a poco en estas instituciones emergentes.



El grado de consenso no es el mismo en todos los países de la región ni constante en el desarrollo de las alianzas en políticas educativas. En países como Brasil y República Dominicana, las OSC son valoradas por los sectores privado y público como un actor capaz de articular una agenda compartida y coordinar el trabajo entre sectores. En estos casos se observa un grado de consenso sobre las capacidades técnicas y el conocimiento territorial que aportan las OSC a las que recurren tanto el sector público como el privado. En contraste, en algunos países o coyunturas, las OSC encuentran dificultades para construir consensos, reunir apoyos y recursos para una articulación con el Estado y el sector privado en el desarrollo de AME. Y la valoración positiva de los aportes de las OSC por parte de otros sectores convive con perspectivas que perciben riesgos asociados a procesos de privatización, a la representación de intereses comerciales y a la introducción de lógicas de mercantilización de la educación. En Argentina, por ejemplo, algunas de las personas entrevistadas señalaron que el sector público educativo y los sindicatos se oponen a la participación de OSC como parte de una visión más amplia sobre la función de actores no estatales y privados en las políticas educativas. Al mismo tiempo, las OSC son señaladas por organizaciones sindicales y algunos sectores académicos como un actor que representa intereses sectoriales y particulares o que se apoya sobre visiones orientadas a la privatización de la educación⁶.

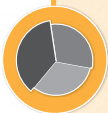
La oposición a la participación de OSC puede relacionarse no solo con una

concepción específica sobre las alianzas, sino formar parte de una resistencia más estructural a la apertura a otros sectores y tipos de actores. Según un entrevistado, el sistema educativo de Uruguay tiene una baja predisposición al intercambio con actores del sector privado y el tercer sector debido a su alto nivel de corporativización burocrática y sindical, que genera renuencia a la participación de actores externos.

En cuanto al sector privado, durante las últimas décadas ha desempeñado un rol significativo en cuanto a sus aportes, participación y visibilidad en el campo educativo en actividades sin fines de lucro.

Esta participación se refleja en el involucramiento en educación de asociaciones de empresas y fundaciones empresariales como la Asociación de Fundaciones Empresariales (Colombia), el Centro Mexicano para la Filantropía (México) o el Grupo de Fundaciones y Empresas (Argentina) (Villar Gómez, 2015) como por el predominio del sector educativo dentro de los intereses de los actores filantrópicos por sobre otras áreas de trabajo. Un estudio sobre filantropía e inversión social privada entre personas de alto patrimonio en Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México y Perú llevado a cabo por el Instituto Hauser de Sociedad Civil de la Universidad de Harvard establece que la educación es el área de mayor foco en estos países. El 70% de las 73 de las personas consultadas considera al área educativa como una prioridad, seguido muy por debajo por el arte y la salud, con un 37% y 33%, respectivamente (Letts et al., 2015).

⁶ Dos ejemplos de esta mirada en Argentina son el trabajo de Castellani, A. (2019). ¿Qué hay detrás de las fundaciones y ONGs educativas? Las redes de influencia público-privadas en torno a la educación. Argentina (2015-2018). Observatorio de las élites del Centro de Innovación de los Trabajadores de la Universidad Metropolitana; y el de Feldfeber, M., Puiggrós, A., Robertson, S. L. & Duhalde, M. (2018). La privatización educativa en Argentina (Investigaciones Internacionales de la Educación). CTERA - Internacional de la Educación.



Algunas de las personas entrevistadas resaltan la importancia que cobró la inversión en el sector educativo dentro de la filantropía individual y empresarial al ganar terreno la convicción –sobre todo entre el empresariado– del papel de la educación como vector de la movilidad social y de la reducción de la desigualdad, y como generador de capacidades necesarias para el desarrollo del sector privado (ver Recuadro 2). Esto conllevó a una creciente concentración del esfuerzo filantrópico en esta área:

Conglomerados de empresarios muy exitosos comenzaron a mirar dónde valía más la pena orientar los esfuerzos a través de grupos de trabajos y de investigación [conformados y asignados por los miembros de esta iniciativa]. Hubo consenso en que el área más importante era la educación porque los indicadores son muy bajos e inequitativos. Fue una apuesta que hizo el sector empresarial que quería organizarse y formar fundaciones. (Referente académico, Colombia)

Brasil es el país que, en cuanto a financiamiento y sector privado, más se destaca por priorizar la educación. Según el último censo de GIFE (2019), la educación es el campo de mayor inversión social privada (ISP); el 85% de los actores de ISP trabajan en educación; lo siguen la formación de jóvenes para el trabajo y la cultura, y las artes con 60% y 56%, respectivamente⁷. En cuanto al financiamiento, aunque no existen datos que permitan comparar con precisión su volumen en la región, varios de los referentes entrevistados destacan su participación, que se refleja en la inversión anual de algunas fundaciones.

En sus páginas web, Itaú Social informó una inversión total de aproximadamente \$23.2 millones de dólares en 2018, el Instituto Unibanco de \$15 millones y la Fundación María Cecilia Souto Vidigal de \$1.71 millones.

Aportes más valorados del sector privado

- Recursos financieros
- Agilidad
- Capacidades de gestión
- Orientación de resultados

El papel del sector privado en educación también se destaca en República Dominicana, cuyo involucramiento ha crecido desde la década de 1980. Según un referente del tercer sector esto se explica en gran medida por las debilidades estructurales y por la fragilidad institucional que atravesó el país durante el siglo XX. Con la democracia moderna instalada en la década de 1980, se inicia una apertura progresiva del sector público a integrar al sector privado en el diseño, gestión y evaluación de la política pública.

⁷ Para profundizar sobre el crecimiento de la filantropía y las políticas educativas en Brasil desde la década de 2000, se recomienda el trabajo de Emerenciano Mendonça & Santana Santos (2020).



Recuadro 2. Asociaciones de fundaciones, institutos y empresas en educación según país

Asociaciones de fundaciones y empresas:

GDFE (Argentina)

El Grupo de Fundaciones y Empresas (GDFE) es una asociación civil sin fines de lucro surgida en 1995 que busca fortalecer el ecosistema y la gestión de la inversión social privada (ISP), promover la articulación entre empresas, Estado y sociedad civil y brindar una reflexión sobre el rol de los diferentes actores en sus aportes al bien público. (www.gdfe.org.ar/)

GIFE (Brasil)

El Grupo de Institutos, Fundaciones y Empresas (GIFE) es la asociación de inversores sociales de Brasil. Surgido en 1989 como grupo y formalizado en 1995, está conformado por 160 miembros. Su objetivo es generar conocimiento a partir de articulaciones en red para perfeccionar el ambiente político institucional de la inversión social y ampliar la calidad, legitimidad y relevancia de la actuación de los inversores sociales privados. (www.gife.org.br/)

Asociaciones empresariales orientadas al sector educativo:

ExE (Colombia)

Empresarios por la Educación (ExE) nace en 2002 con el objetivo de que el sector privado participe de manera más activa en la transformación del sistema educativo. Actúa como una red de conocimiento independiente para generar comprensión e incidencia en el sector educativo a partir de la producción y gestión de conocimiento, aportando a la construcción de políticas públicas y a la promoción de soluciones para los temas críticos en educación. (www.fundacionexe.org.co/)

FEPADE (El Salvador)

Fundada en 1986, la Fundación Empresarial para el Desarrollo Educativo (FEPADE) tiene como misión inspirar, orientar y articular el apoyo de la empresa privada al desarrollo del capital humano en El Salvador, para promover el aumento de la cobertura y la calidad de la educación pública, la educación tecnológica superior y el fomento de la competitividad empresarial. (www.fepade.org.sv)

Empresarios por la Educación (Guatemala)

A partir del año 2002, a instancias del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe –PREAL–, un grupo de empresarios guatemaltecos se unió con el objetivo de incidir y lograr cambios en el sistema educativo nacional. La organización busca promover la transformación del sistema educativo con una visión de largo plazo y movilizar a la sociedad en torno a la importancia de la participación en la mejora continua del sistema educativo nacional. (www.empresariosporlaeducacion.org/)

Empresarios por la Educación (Perú)

La Asociación Empresarios por la Educación es una asociación civil sin fines de lucro surgida en 2007 que busca contribuir al mejoramiento de la educación pública nacional, a través de la articulación del sector privado, público y la sociedad en general. Articula y fomenta los esfuerzos del empresariado en materia educativa, conecta las iniciativas en educación entre el sector público y el sector privado, genera visibilidad empresarial e impulsa programas y diseña nuevos proyectos a medida. (www.empresariosporlaeducacion.org.pe/)



EDUCA (República Dominicana)

Fundada en 1988 a raíz de la inquietud de un grupo de empresarios preocupados por la alarmante realidad del sistema educativo dominicano, la Acción Empresarial por la Educación (EDUCA) representa al sector privado en materia de educación, y trabaja para que todo niño, niña y adolescente cumpla con el derecho humano fundamental a recibir una educación de calidad. (www.educa.org.do)

Si en líneas generales se observa una tendencia de mayor participación y coordinación en las acciones del sector privado, varias personas consultadas señalan que en muchos casos el trabajo del sector privado se encuentra atomizado, anclado en proyectos e iniciativas particulares, con poca coordinación entre las iniciativas empresariales. Esto puede quitar fortaleza y reducir el alcance de su participación. En Chile, por ejemplo, un entrevistado señaló que:

“Hay varias organizaciones y fundaciones empresariales que giraron y dieron trabajo y recursos, pero ha faltado coordinación. Cada empresa trabaja por sí sola, pone sus lineamientos y no ha habido un impacto genuino o comprobable de su trabajo.”
(Referente de OSC, Chile)

Existe una dispersión en las agendas particulares de los actores del sector; en algunos casos, los esfuerzos pueden estar especialmente orientados a los territorios locales en los que están emplazadas las empresas o quienes financian las actividades. Esto tiende a limitar las oportunidades de trabajar más cerca de las políticas educativas, lo que permitiría una mayor escalabilidad, actuar de manera coordinada con políticas prioritarias y transferir innovaciones entre sectores. En otros casos, estos actores deciden de forma particular inclinarse por temas educativos específicos vinculados a sus agendas o

definiciones institucionales. Aunque estas actividades significan un gran aporte a una escala pequeña, no siempre están alineadas con desafíos más importantes y/o urgentes. La falta de coordinación sectorial en la decisión de abordar temas educativos específicos puede implicar que estos esfuerzos no alcancen a los beneficiarios que deberían ser priorizados o que no se aborden desafíos prioritarios:

“El caso de mayor atomización es en el área de educación. Hay muchas fundaciones nacionales que trabajan en diferentes regiones del país, dependiendo de sus intereses o de las empresas u otras instituciones que las financian. También se unen a temas específicos, como puede ser niñez, juventud o formación de maestros, desarrollo de modelos de enseñanza flexibles.” (Referente de OSC, Colombia)

Frente a los riesgos de la atomización, existen iniciativas para articular los esfuerzos del sector, institucionalizarlos, y “ordenar” prioridades, reduciendo la ineficiencia de la descoordinación de actividades y fortaleciendo los canales de diálogo con el sector público. Un ejemplo de esto es lo que se propone Empresarios por la Educación (ExE) en Perú:

“El sector privado tiene un importante margen de mejora en su capacidad de articulación, eficiencia, monitoreo y medición del impacto. Muchos de los



esfuerzos corren el riesgo de perderse en la medida que sean atomizados, oportunistas. (...) El Estado tiene muchísimos interlocutores. Cada empresa le toca la puerta con una solución. Nosotros estamos

buscando mapear todo este ecosistema: qué hay, dónde están, qué están haciendo y tratar de aliviar.” (Referente de Asociación Empresarios por la Educación, Perú)



Participación del tercer sector

Consenso sobre los roles de cada sector

Participación del tercer sector

Causas comunes

Procesos electorales

Rotación de funcionarios

Redefinición de las políticas

La disposición de actores no estatales para participar en las políticas educativas incide significativamente en la potencial contribución de las alianzas, y la cultura política de cada país –la disposición al diálogo y al trabajo intersectorial– influye de manera directa en cómo estos actores se incorporan al debate, diseño e implementación de políticas educativas.

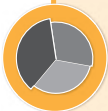
Esta relación entre Estado y otros actores varía con el tiempo y tiene sus propios clivajes y tensiones, en un proceso de pacto sostenido entre estos sectores. Brasil es ejemplo de cómo la relación entre el tercer sector y el Estado se basa en un vínculo de casi cuatro décadas que fue evolucionando en la búsqueda de construir valor público de forma coordinada entre los actores del tercer sector, con autonomía técnica y financiera del sector privado y un enfoque orientado al acompañamiento de las políticas educativas.

Las alianzas se desarrollan más ampliamente tanto en temas, escalas y cantidad de actores en los contextos en que se registra una mayor participación de actores del tercer sector en las políticas. Esto responde a una demanda propia del Estado o a esfuerzos de incidencia y tracción de agendas específicas por parte de la sociedad civil. En términos de Leiras

(2007), las OSC perciben al Estado como un actor que necesita de la extensión de sus funciones administrativas ante nuevas responsabilidades inabarcables; y también, por cambios en el rol regulador del Estado donde hay delegación de servicios y funciones asociadas a la política social. Por lo tanto, el grado de participación de estos actores se ve atravesado por la tradición de cada país de contar con “carriles para la colaboración entre distintos actores” (tal como lo definió un entrevistado), la percepción de diferentes actores de una necesidad de apoyo mutuo en el desarrollo de políticas y el grado de influencia y actividad de la ciudadanía en la agenda educativa.

La convocatoria del Estado de manera directa a la participación de actores no estatales en las políticas educativas suele orientarse a los costos, al involucramiento y/o a la legitimidad de las políticas y las causas que movilizan. Colaborar de manera multisectorial puede significar una oportunidad de reducir los costos de transacción o reconocer un interlocutor válido ya sea porque representa y conoce a los grupos de beneficiarios y/o el territorio con sus especificidades (Leiras, 2007).

La alianza *Aluno Presente* (Brasil) es un buen ejemplo de cómo en algunas coyunturas el Estado convoca a OSC a participar en políticas educativas. Esta alianza



se llevó a cabo en el Municipio de Río de Janeiro entre 2013 y 2016. Uno de sus referentes señala la importancia de una “cultura marcada por la idea de que el servicio público debería estar aliado con el sector privado y el tercer sector”. También resalta la particular valoración del alcalde en funciones durante ese período por el trabajo con otros sectores. Esta “cultura” de alineación se refleja en la participación de OSC en los consejos conformados dentro de la Secretaría de Educación, que

analizaremos en detalle en [Causas comunes](#). Esto se destaca como un factor habilitante por la “costumbre” de trabajar en proyectos y programas con diferentes sectores.

En otras ocasiones, la propia ciudadanía (organizada a través de OSC o redes de diferente grado de formalidad) empuja para ser incluida en los procesos de formación de políticas públicas. (ver Recuadro 3).

Recuadro 3. Ciudadanía activa: una puerta para ampliar la participación

Ciertos sectores de la población se activan en torno a una causa común y así aumenta la participación de actores sociales que trascienden a las OSC en alianzas educativas. El sentido de urgencia juega a favor de ampliar la participación ciudadana en asuntos públicos.

Aluno Presente (Brasil)

Este caso refleja un ejemplo de ciudadanía activa que responde a una convocatoria explícita de la alianza a OSC territoriales para identificar niños, niñas y jóvenes fuera de la escuela a través de carteles en espacios públicos y por vías de comunicación directas. El trabajo con estas ONG permite contar con fuentes cercanas a los estudiantes con riesgo de abandono y conformar una base de datos. Así el equipo de Aluno Presente cuenta con información más amplia y precisa para hacer un trabajo de búsqueda y seguimiento individualizado.

Campaña por el 4% (República Dominicana)

Este movimiento liderado por la Coalición Educación Digna en República Dominicana en 2010 es un caso de movilización de la sociedad civil en torno al fortalecimiento de la inversión educativa como pilar para garantizar el derecho a la educación. La campaña contó con el apoyo masivo de la sociedad a través de manifestaciones, charlas, conciertos y concentraciones en espacios públicos y se destacó por su amplia convocatoria a diferentes sectores (OSC, el sector privado y medios de comunicación), el impulso de la firma del Compromiso Político y Social por la Educación y la posterior conformación de la Iniciativa Dominicana por una Educación de Calidad (IDEC). Esta última es un espacio de diálogo y concertación multisectorial orientado a definir políticas, prioridades y metas educativas.

Jóvenes Unidos por la Educación (Panamá)

Esta alianza moviliza a jóvenes de todo el país para trabajar en propuestas educativas discutidas con candidatos presidenciales, así como entablar espacios de diálogo con la administración del Canal de Panamá. Los jóvenes son caracterizados como actores de la sociedad civil local con una historia más extensa de especial interés por promover transformaciones en esa escala del escenario político.



Todos Pela Educação (Brasil)

Esta iniciativa nació de un grupo de líderes de OSC y empresas preocupados por los resultados de evaluaciones de aprendizaje nacionales en 2006, convirtiéndose en una de las principales OSC en el campo educativo que convoca a las fundaciones empresariales y filantrópicas más importantes. No solo realiza tareas de monitoreo y advocacy, sino también de coordinación de iniciativas. Se puso en marcha con la presentación de una carta de compromiso con metas para la educación brasileña en 2022, año aniversario de la independencia. Este primer impulso dio lugar a las bases para el *Plano de Desenvolvimento da Escola* (PDE) lanzado por el Ministerio de Educación en 2007.

En los casos en los que existen espacios institucionalizados de diálogo y actividad multisectoriales suelen generarse canales e instancias formales de trabajo compartido entre los sectores. Esto facilita las contribuciones desde las alianzas. En varios países de la región existen Consejos de Educación creados por Ley o desde los Ministerios de Educación con el objetivo de generar

espacios formales de diálogo entre diferentes actores para construir consensos en las políticas educativas. También es posible identificar canales institucionales de articulación desde organizaciones y agencias multilaterales, que buscan reunir a diferentes gobiernos, OSC, sector privado, entre otros, para desarrollar alianzas con una mirada global sobre problemáticas locales (ver Recuadro 4).

Recuadro 4. Espacios institucionales de articulación multisectorial

Consejo Nacional de Educación (Perú)

Creado en 2002 y ratificado como órgano estable en la Ley General de Educación en 2003, en CNE busca “promover la concertación de opiniones y propuestas de políticas de mediano y largo plazo entre diferentes sectores; promover acuerdos y compromisos a favor del desarrollo educativo del país a través del ejercicio participativo del Estado y la sociedad civil; [y] establecer canales permanentes de información y diálogo con la población.” (www.cne.gob.pe/)

Consejo de la Sociedad Civil (Chile)

Creado en 2015, este órgano del Ministerio de Educación propone un mecanismo consultivo y autónomo sobre las asociaciones y participación ciudadana en la gestión pública. Sus consejeros son representantes de distintas organizaciones sociales que abarcan las diversas áreas de trabajo de la cartera de educación, y tienen la facultad de incidir e informar sobre las distintas políticas, planes y programas desarrollados por el ministerio. (<http://cosoc.mineduc.cl/>)

Generación Única (UNICEF)

Esta alianza global, liderada por UNICEF, reúne a gobiernos nacionales y locales, el sector privado, las organizaciones internacionales y la sociedad civil con el propósito de identificar y escalar soluciones concretas para garantizar oportunidades de formación y participación para jóvenes de 10 a 24 años. En Argentina, por ejemplo, trabaja para escalar iniciativas para que los más de 65 mil adolescentes que viven en zonas rurales alejadas, y que están fuera del sistema educativo, accedan a una educación secundaria de calidad mediada por tecnologías. (www.unicef.org/argentina/generacion-unica)



Alianza Global para la Educación

Esta alianza –conocida por su nombre en inglés *Global Partnership for Education*– reúne donantes, organizaciones internacionales, sociedad civil, fundaciones, sector privado, y organizaciones de jóvenes y docentes para brindar apoyo y financiamiento a sistemas educativos e iniciativas en países de bajos ingresos orientadas a mejorar el acceso y la calidad educativa. Provee asistencia técnica y financiamiento a países en desarrollo para apoyar el planeamiento educativo; promueve la producción de evidencia y desarrollo de capacidades a través de centros de *Knowledge and Innovation Exchange (KIX)*⁹; y otorga financiamiento a OSC que trabajan en el fortalecimiento de la transparencia y la rendición de cuentas en las políticas educativas. (www.globalpartnership.org/who-we-are/about-gpe)

Otro ejemplo de apoyo institucional a la participación multisectorial es el soporte desde el financiamiento. Este es el caso del Fondo Nacional para la Educación Peruana (FONDEP)¹⁰. El FONDEP apoya líneas estratégicas del Ministerio de Educación, innovaciones y buenas prácticas a través del financiamiento de iniciativas de instituciones educativas a través de alianzas con áreas de RSE empresariales y cooperación internacional.

Los espacios nacionales o internacionales institucionalizados no siempre garantizan diálogos intersectoriales de hecho ni continuos. Aunque la institucionalización de estos ámbitos suele implicar un mayor grado de formalización de los canales de diálogo, sus propósitos iniciales no siempre se sostienen en el tiempo por una falta de implementación regular, bajos

incentivos a la participación o por coyunturas políticas y partidarias específicas. En Nicaragua, por ejemplo, el máximo órgano de consulta y decisión en el área educativa es el Consejo Nacional de Educación¹¹, integrado por una Junta Directiva y una Asamblea. La asamblea contempla la participación de familias, docentes, estudiantes, sindicatos, asociaciones empresariales y asociaciones de productores, pero en la práctica no parece funcionar con la participación de estos actores. Los/las entrevistados asocian esta menor participación de otros sectores a las dificultades surgidas a partir de cambios de gobierno y a un desgaste institucional atravesado por posiciones partidarias.

⁹ Se refiere a centros de Intercambio de Conocimiento e Innovación.

¹⁰ FONDEP: www.fondep.gob.pe/alianzas-estrategicas/

¹¹ A diferencia del Consejo Nacional de Educación de Perú, el Consejo Nacional de Educación de Nicaragua es el órgano superior de la educación en ese país. El de Perú, en cambio, es un órgano de asesoramiento especializado.



Causas comunes

Consenso sobre los roles de cada sector

Participación del tercer sector

Causas comunes

Procesos electorales

Rotación de funcionarios

Redefinición de las políticas

Otro de los factores que ha potenciado el desempeño e impacto de las alianzas es la existencia o la construcción de un fuerte consenso alrededor de una causa o de una serie de causas educativas, más visibles cuando se le imprime un sentido de urgencia. La alianza puede aprovechar este consenso para empujar ciertos abordajes o propuestas y, en ocasiones, trabaja para generar un consenso

social alrededor de una causa e instalarla en la agenda pública. En este sentido, se trata de un factor contextual, ya que este consenso y su sentido de urgencia se encuentran fuera del control de las alianzas, pero se acercan a los factores endógenos debido a que existen prácticas para influir relativamente en su construcción.

El caso de EDUY21 (Uruguay) muestra cómo una alianza puede potenciarse cuando trabaja a favor de una causa compartida por un grupo de organizaciones que trascienden el sector educativo. En su gestación, la alianza se apoyó en un trabajo de visibilización y generó un movimiento de conciencia progresiva asumido por una diversidad de sectores (la ciudadanía, la sociedad civil, el sector privado y la comunidad educativa). La visión se basaba en la idea de que “el país enfrentaba un serio problema educativo” (Referente de EDUY21, Uruguay). Este proceso se fortaleció a partir de la generación de un movimiento de actores de opinión, que asumieron la agenda de EDUY21; por ejemplo reconocidos economistas del país de diferentes áreas y posiciones ideológicas.

Una causa que reúne múltiples voluntades también puede dar voz a sectores sociales con menos representación. En Panamá, por ejemplo, Jóvenes Unidos por la Educación surgió como una convocatoria espontánea de jóvenes interesados en priorizar la educación nacional. Con este objetivo, contactaron a una referente de Unidos por la Educación que brindó apoyo. Actualmente, la alianza convoca a jóvenes de todo el país a trabajar a través de medios de comunicación, eventos con funcionarios y empresarios, además de actividades de la propia alianza para fomentar la convocatoria y la participación de la juventud. Una de sus principales fortalezas reside en la capacidad para reunir jóvenes de zonas y sectores socioeconómicos con menores posibilidades de participación y lograr así una representación más amplia:

“Hay muchos jóvenes juntos que comparten el mismo deseo, pero provienen de realidades muy distintas. Si no se hubiera dado este encuentro improbable, no habiéramos visto el potencial que tienen tantos jóvenes, tantos estudiantes panameños comprometidos con cambiar el país.” (Referente de Jóvenes Unidos por la Educación, Panamá)

Uno de los casos más emblemáticos de consensos alrededor de una causa es el de Todos pela Educação. Esta alianza surgió en 2006 y devenida en una OSC establece prioridades de políticas educativas orientadas a la formación y el monitoreo de la agenda pública educativa brasileña, promoviendo iniciativas para establecer acuerdos y causas comunes en torno a la educación como el lanzamiento de las “5



nuevas metas” para la educación brasileña (2010); diagnósticos nacionales (2011 y 2012); la creación de un Observatorio del Plano de Desenvolvimento da Educação (2013); el lanzamiento de Educação Já! (2018); y el impulso de acuerdos sobre financiamiento educativo (2020), entre otros hitos clave de la organización.

La existencia de una causa común, incluso entre numerosos e importantes actores, no siempre es suficiente para que las alianzas puedan trabajar en el marco de políticas públicas. Instalar temas educativos dentro de la agenda pública también implica el riesgo de ser asociados con determinadas posiciones ideológicas y/o partidarias. La alianza puede ver amenazados los consensos construidos entre diferentes actores y sectores, especialmente

en el marco de una coyuntura política (esto será abordado con mayor profundidad en [Procesos electorales](#)). En el caso del Pacto por la Primera Infancia, una de sus miembros comenta las dificultades que enfrenta la alianza desde 2019 a raíz de la identificación de la causa con una posición contraria a la del partido gobernante:

“Ahora que cambiamos de gobierno, la educación se ha vuelto un tema controversial, incluso la infancia. La oposición tomó el tema en contra del gobierno presente. Es un tema que se ha politizado (...). En esa transición ha sido difícil para la sociedad civil ir encontrando cuál es su lugar adecuado.” (Referente de Pacto por la Primera Infancia, México)



Procesos electorales

Consenso sobre los roles de cada sector

Participación del tercer sector

Causas comunes

Procesos electorales

Rotación de funcionarios

Redefinición de las políticas

Los integrantes de las alianzas perciben los procesos electorales como marcos relevantes para acercarse a las políticas educativas. Estos períodos ofrecen nuevas puertas para instalar temas educativos en la agenda pública y trabajar en alianzas de implementación y monitoreo. Al mismo tiempo, las AME pueden funcionar como arreglos que contribuyen al sostenimiento de las políticas frente a contextos donde su continuidad está en juego.

Las AME pueden posicionar los propósitos, causas y propuestas dentro de los partidos políticos e impulsar nuevas discusiones en torno a ellas. En este sentido, el pluralismo y la independencia de las alianzas y sus integrantes se vuelven factores fundamentales (ver [Pluralismo e independencia](#)). EDUY21 (Uruguay) logró ubicar una agenda de cambio integral en la educación en la discusión pública, que fue asumida por los partidos políticos: “en las plataformas de los partidos políticos en la campaña electoral de 2014 todos mencionaban las propuestas EDUY21” (Referente de EDUY21).



Recuadro 5. El caso del Pacto por la Primera Infancia en México: 10 compromisos/10 metas

Esta alianza busca establecer a la primera infancia como una prioridad nacional. Es liderada por la OSC Un Kilo de Ayuda, y está integrada por 440 OSC en México. Actualmente influye en la agenda y acompaña técnicamente al gobierno federal y a gobiernos estatales y legisladores. Plantea 10 metas para “el impulso de políticas co-creadas y el diseño e implementación de impacto colectivo”.

Los procesos electorales han sido variables de contexto fundamentales para el desarrollo de esta alianza. En 2015, en el marco de las elecciones a la gobernación de Oaxaca, por ejemplo, se convocó a OSC con trabajo en primera infancia que produjeron y presentaron 10 propuestas de política. El pacto se reforzó a partir de las elecciones a la gobernación del Estado de México. En 2018, en el marco de las elecciones nacionales, el pacto avanzó con la firma del pacto de las 10 propuestas en otros Estados (Chiapas, Guanajuato, Puebla, Yucatán).

La relación entre el desarrollo de las AME y contextos electorales puede formar parte de procesos sociopolíticos más amplios en los que las alianzas se muestran como un mecanismo para ejercitar la colaboración entre diferentes actores y sectores y contribuyen a establecer canales para reconstruir vínculos de confianza y mayor participación política.

En Colombia, por ejemplo, desde la firma del acuerdo de paz en 2016, las elecciones fueron una oportunidad para empezar a incorporar los derechos de la niñez como un tema relevante en la agenda pública, fortalecer la comunicación y elaborar estrategias de incidencia vinculadas a las campañas de candidatos presidenciales. A partir de 2014, diferentes OSC llevaron adelante un diagnóstico sobre la primera infancia en Colombia y entablaron un proceso de trabajo junto a funcionarios que derivó en la sanción de la Ley 1.804 en 2016. Esta ley dio lugar a una reconocida política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia: de Cero a Siempre. Producto de los resultados alcanzados, estas diferentes

OSC decidieron agruparse en 2017 bajo la alianza NiñezYA con el objetivo de enfocar los esfuerzos en las elecciones de 2018.

Los procesos electorales son contextos que abren oportunidades que permiten un acercamiento de las alianzas a los partidos políticos y sus candidatos en un contexto en el que se definen las prioridades y planes de gobierno. Sin embargo, las elecciones no siempre generan acciones articuladas y consensos entre actores con propósitos similares. Pueden, en cambio, fomentar la multiplicación de iniciativas que, ante la falta de coordinación, generan una superposición en la que las alianzas, organizaciones y redes terminan compitiendo entre sí por el liderazgo de las agendas, los recursos y la atención de candidatos y funcionarios políticos. Tal como se describe en el Recuadro 5, los procesos electorales han sido oportunidades valiosas para el desarrollo, aunque también para la formación de iniciativas paralelas y no coordinadas centradas en educación e infancia, como Pacto por la Primera Infancia, 10 por la Educación, Educa a tu candidato, México por la Niñez (Nieto y Gómez, 2018).



Rotación de funcionarios

Consenso sobre los roles de cada sector

Participación del tercer sector

Causas comunes

Procesos electorales

Rotación de funcionarios

Redefinición de las políticas

La alta rotación de funcionarios se presenta como un factor obstaculizador para el desarrollo de las políticas públicas, ya que la discontinuidad de los responsables en áreas clave de gobierno dificulta las posibilidades de sostener iniciativas. Para quienes lideran las alianzas, los cambios en la función pública son instancias desgastantes que aumentan la incertidumbre y profundizan la amenaza de interrupción del trabajo realizado.

En los momentos de rotación, las alianzas deben adaptar las propuestas de trabajo en el marco de nuevas negociaciones que involucran una mayor inversión de recursos (equipo de trabajo, producción de documentos de trabajo, viajes al territorio, entre otros). En el caso de Conecta Ideas en Perú las conversaciones para avanzar con la alianza demandaron la negociación con tres personas diferentes que se sucedieron en una dirección departamental local: “empezamos contándole de este programa a una directora y la botaron; le contamos a la nueva y la botaron; le contamos a una más y la botaron; de repente, volvió la primera”, señaló uno de sus referentes.

Para hacer frente a este factor, las AME pueden construir mecanismos para garantizar su continuidad a partir de la construcción de redes (ver [Construir con las bases](#)). El trabajo en articulación entre diferentes perfiles y sectores puede enfocarse en el sistema educativo y/o con individuos y organizaciones influyentes que trascienden el campo de la educación.

En cuanto a la construcción de redes de actores vinculados al sistema educativo, hay alianzas que se esfuerzan por trabajar de manera articulada con los actores más estables del sistema educativo, aquellos con capacidad de trascender a los funcionarios políticos. Los docentes, equipos directivos, supervisores, estudiantes y familias, universidad e institutos de formación docente son algunos ejemplos. (Ver Recuadro 6 sobre cómo se logró esto en una alianza en Argentina). En países federales, hay alianzas que montan una estrategia de trabajo con funcionarios políticos nacionales y jurisdiccionales, e incluso con diferentes estados provinciales. En México, un país federal conformado por 31 estados más la Ciudad de México, la representante del Pacto por la Primera Infancia destacó que diversificar los actores estatales con los que se establecen acuerdos multisectoriales puede minimizar los riesgos de discontinuidad frente a cambios de gobierno. Esta estrategia contribuye a la construcción de una mayor independencia a partir de la vinculación con más de un nivel de gobierno (nacional y subnacional).

En relación al armado de redes con actores influyentes que trascienden el sistema educativo (de la política, el tercer sector, el sector privado, expertos y medios de comunicación), podemos destacar a las alianzas que ponen el foco en una construcción más amplia de actores comprometidos con su causa que se sostienen independientemente de los cambios de funcionarios. Todos Pela Educação (Brasil), por ejemplo, trabaja en redes formales e informales que combinan altas esferas políticas, económicas y del tercer sector.



“La red de Todos Pela Educação, tanto la institucional como la de personas y especialistas, representa una restricción para gobiernos que quieren salirse de algo mínimamente adecuado, para aquellos que plantean alternativas que sabemos que no dan resultado. Creo que el tercer sector tiene ese papel importante de control y monitoreo por desarrollar y fortalecer a lo largo del tiempo.” (Referente de Educação Já!, Brasil)

La circulación de personas entre alianzas y gobiernos es otra forma de articulación que aparece en contextos de cambios de funcionarios. En algunos casos, los nuevos funcionarios designados para cargos políticos cuentan con antecedentes de trabajo multisectorial y/o experiencia en OSC. Esto puede significar una transferencia e intercambio de capacidades y conocimiento entre diferentes sectores. Por ejemplo, en 2019 se designó como ministra de educación de Ecuador a la persona que había dirigido el Área de educación de Grupo Faro y en 2018 como ministra de educación de Colombia a la ex directora ejecutiva de Empresarios por la Educación. En Brasil existen numerosos ejemplos de personas

con experiencia en el sector público que integran alianzas y OSC influyentes (por ejemplo, Instituto Unibanco, Todos Pela Educação y el Centro de Excelencia e Innovación para las Políticas Educativas (CEIPE) de la Fundación Getulio Vargas). Aunque menos frecuente, también existen casos en los que esta rotación puede dar lugar a una circulación internacional a partir del desempeño de exfuncionarios de un país en OSC de otros países y alianzas regionales. Este es el caso de la actual directora de la Fundación Ceibal y de Alianza para la Digitalización de la Educación en Latinoamérica (ADELA), con previas funciones en el Ministerio de Educación de la Argentina. En contraste con el potencial de transferencia de conocimientos, esta circulación de actores podría desafiar la independencia y/o transparencia de una alianza y conllevar conflictos de interés relacionados a “puertas giratorias”. Por eso se requiere de más y mejores mecanismos de transparencia y mitigación de riesgos sobre posibles conflictos de interés (analizaremos estos desafíos en [Colaborar con independencia y transparencia](#)).

Recuadro 6. Diversificación para una mayor continuidad

En el primer año de implementación de Comunidades de Aprendizaje (Argentina) se reconoció la importancia de armar una red de actores diversos en torno a la alianza de trabajo con el fin de asegurar su continuidad frente a un eventual cambio de autoridades o de gobierno. En el sistema educativo, las burocracias del ministerio, los supervisores, directivos y docentes que están en contacto directo con las escuelas así como los institutos de formación docente y las universidades son actores que se mantienen estables más allá de los cambios de las autoridades político-educativas del poder ejecutivo.

La alianza orientó algunas de sus acciones a construir una red de trabajo junto con estos actores vinculados de manera más directa con el sistema educativo. A partir de la formación en contenidos vinculados al proyecto (seminarios locales e internacionales) y de la organización de encuentros anuales entre los diferentes actores relacionados con la red se fue fortaleciendo un trabajo que trascendía los vínculos con los altos funcionarios del Ministerio.



La alianza empezó a implementarse en la Provincia de Salta en 2015 y, cuando a mediados de 2016 cambió el ministro de educación y su equipo cercano, la existencia de esta amplia y sólida red de trabajo simplificó los acuerdos de continuidad con las nuevas autoridades.



Redefinición de las políticas

Consenso sobre los roles de cada sector

Participación del tercer sector

Causas comunes

Procesos electorales

Rotación de funcionarios

Redefinición de las políticas

La generación de nuevas políticas o reformulación de políticas existentes representa una ventana de oportunidad para la construcción y participación activa de las AME. Esto puede ocurrir como consecuencia de un intenso movimiento social a favor de una causa o del reconocimiento de un problema o crisis a resolver (factor de contexto analizado en [Causas comunes](#)) o por la demanda del Estado para que las alianzas asistan en la implementación o modificación de políticas a partir del reconocimiento de su trayectoria, expertise y reputación en determinadas temáticas.

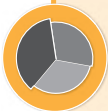
La alianza del Plan Maestro en Chile se desarrolló como respuesta a la plataforma política de la presidencia de Michelle Bachelet en 2014. En este plan de gobierno la educación cobraba un valor significativo, con la carrera docente como uno de sus componentes. La inclusión de la reforma educativa en el plan de gobierno abre una oportunidad de incidencia para sentar las bases del proyecto de ley de política nacional docente. Así, se conforma el Plan Maestro como una alianza entre

sectores que responde a través de una iniciativa de participación ciudadana:

“El programa [de gobierno] tenía grandes demandas en educación: gratuidad en la educación superior, mejorar la administración pública de los establecimientos educativos, terminar con el lucro, copago y selección de los establecimientos particulares subvencionados. Eran otros los temas centrales. Había una pequeña línea que decía “nueva carrera docente”. Entonces, en el contexto también había una voluntad e interés de impulsar una política en esta línea, pero nosotros veíamos que no era lo más importante. Por lo tanto, nos propusimos como misión llevar esa pequeña línea del programa a algo central. (...) No inventamos una necesidad desde cero, sino que nos aprovechamos de esa línea en un programa para impulsar una agenda.” (Referente de OSC, Chile)

El trabajo llevado a cabo entre el gobierno de República Dominicana y EDUCA en 2012 para el nuevo pacto educativo en el marco de la Estrategia Nacional de Desarrollo 2030¹² también evidencia cómo la generación de nuevas políticas puede impulsar alianzas. Este hito se destaca como una oportunidad para generar

¹² Ver Ley Nro. 1-2012 de Estrategia Nacional de Desarrollo 2030: www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_republica_dominicana_0341.pdf



consensos entre el gobierno y el sector privado a través de la articulación de la sociedad civil:

“La Estrategia Nacional de Desarrollo de 2012 previó la organización de tres pactos sociales en la búsqueda de amplios consensos nacionales inspirados en el pacto de la Moncloa. La educación era uno de ellos. EDUCA tuvo un rol protagónico en eso, no solamente como representante del sector privado en esa mesa, sino también integrando la comisión de redacción y liderazgo del pacto. Esto también le permitió a nuestra organización estructurar consensos y la búsqueda de puntos de acuerdo.” (Referente de EDUCA, República Dominicana)

Una referente de Inicia Educación (Rep. Dominicana) señala el carácter fundamental de este acuerdo para establecer un marco de largo plazo de priorización de políticas educativas. Además, remarca su

potencial para facilitar el diálogo entre las OSC y el sector privado con el Estado en el plan de expansión y de fortalecimiento de la educación técnica.

La alianza Conecta Ideas también refleja un contexto en el que una nueva política funciona como variable clave en el desarrollo de una alianza. Esta alianza surge en el marco de una importante inversión gubernamental en dispositivos digitales que se combina con el apoyo técnico para su implementación y generación de contenido de organizaciones de la sociedad civil. El Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE), miembro de la alianza, es una institución con reconocida trayectoria en evaluación y acompañamiento técnico de políticas públicas vinculadas con la digitalización. De este modo, Conecta Ideas aporta valor a una política de inversión educativa a partir del apoyo de una OSC con expertise reconocida a escala local que forma equipos técnicos en el Ministerio y docentes en más de cuarenta escuelas y ofrece acompañamiento para implementar una plataforma digital en la enseñanza de la matemática.





Factores endógenos

Las AME, su efectivo desarrollo y el fortalecimiento de las políticas educativas dependen también de una serie de factores internos que,

a diferencia de los factores contextuales, están bajo su relativo control y pueden ser influidos por quienes integran las alianzas.

Síntesis: las alianzas multisectoriales en educación desde sus factores endógenos

Son cinco los factores endógenos clave que deben considerarse en el desarrollo de las AME para efectivizar sus potenciales contribuciones:

1. Desarrollar capacidades de diálogo y construcción colectiva para **aunar voluntades en torno a un propósito común**.
2. Contar con **financiamiento** para realizar actividades y proyectos. Esto representa un continuo desafío, a pesar de los esfuerzos de inversión de los diferentes actores involucrados.
3. Reunir miembros con **trayectoria y reputación** (tanto a nivel organizacional como individual), que se sostienen en general en sus **capacidades y conocimientos**. La diversidad de saberes y aportes de cada miembro es la base de su potencial.
4. Garantizar **pluralismo e independencia**: las alianzas son valoradas en muchos casos por actores externos a ellas debido a su pluralismo ideológico, sectorial, disciplinario y de campos de especialización. El pluralismo es uno de los factores más positivos que permite que una alianza mantenga su independencia y genere propuestas más integradoras y sistémicas.
5. Construir mecanismos de **gobernanza y liderazgo efectivos** para constituir una base organizacional sólida, transparente y de largo plazo.



Capacidad de unir voluntades

Capacidad de unir voluntades

Financiamiento

Trayectoria y reputación

Capacidades y conocimientos

Gobernanza y liderazgo

Plurarismo e independencia

El inicio y desarrollo de toda AME se vincula a la detección y sostenimiento de una causa o propósito común que resulta convocante e importante para sus miembros, aunque se acerquen por razones distintas. Este factor se vincula en ocasiones con el consenso más amplio alrededor de una causa que surge en el escenario público (ver [Causas Comunes](#)).

La construcción de una visión común es una tarea demandante para el desarrollo de las alianzas. Implica una dedicación y focalización específica de los actores para reunir voluntades heterogéneas en tanto cada organización, empresa y/o agencia gubernamental llega a la alianza con sus propias posturas, intereses e idiosincrasias. Por ejemplo, los empresarios que conformaron la ONG Empresarios por la Educación en Colombia destinaron más de un año y medio para llegar a una visión



común y constituirse como organización. Se reunían sistemáticamente para definir en qué problemas educativos se centrarían y desde qué lugar los abordarían.

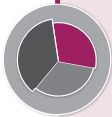
Este proceso de construcción pone de manifiesto la necesidad de priorizar campos de trabajo y definir el ángulo o enfoque para cada tema. El desarrollo de las alianzas requiere de estas instancias previas de aunar voluntades a partir de negociaciones, discusión y construcción de posicionamientos comunes. Las personas entrevistadas han destacado la importancia de habilidades blandas en sus organizaciones e integrantes para lograr este propósito. Un entrevistado denominó “empatía institucional” a la capacidad requerida para comprender el punto de vista, las necesidades y las restricciones de los representantes de otras organizaciones y sectores de la alianza. Otros entrevistados mencionaron la generosidad que se requiere para deponer intereses particulares y privilegiar el sentido de ser aliados, a partir de lo que se tiene en común.



La inversión de tiempo para el fortalecimiento de diálogos institucionales resulta primordial tanto para acordar contenidos prioritarios, como para una valoración mutua y coordinación entre los integrantes de la alianza y otros actores cercanos:

“Nos costó un montón construir [un marco de propuestas para la Niñez]. Todos querían hacer algo y ahondar más en su propio tema, pero no da la vida para hacer tantas cosas si queremos completar algo. (...). Hablamos con las organizaciones y con las redes que pensaban que estamos duplicando actividades para explicar que este trabajo era distinto porque estábamos enfocados en el marco propositivo (...). Esa tensión se logró resolver conversando, mostrando lo que estamos haciendo, pero además, dándole todo el crédito a lo que hacen otras organizaciones.” (Referente de NiñezYA, Colombia)

También es importante encontrar maneras de amalgamar diferencias ideológicas y generar vínculos entre actores de diversa naturaleza institucional. El trabajo conjunto en torno a la causa puede funcionar como un ejercicio y como instancia de unificación de voluntades y de ampliación del tipo y cantidad de actores con participación en la alianza. El Plan Maestro en Chile, por ejemplo, requirió de una importante inversión de tiempo en la elaboración de diagnósticos comunes y trabajo colectivo entre actores heterogéneos. La construcción de un propósito común sobre el sistema profesional docente funcionó para aunar actores diversos desde su posicionamiento ideológico y con bases institucionales muy distintas, como centros académicos, OSC, parlamentarios y sindicatos:



“Pensamos que primero había que traer aquí a todo el espectro político, combinar activismo de la sociedad civil con un piso académico para que diera fundamentos basados en la evidencia de lo que estábamos proponiendo. Fue una mesa grande que luego se transformó en el Plan Maestro. Aquí hay un componente de participación muy importante al recoger las distintas voces y escuchar a los profesores. (...) El Plan Maestro combinó evidencia, activismo, heterogeneidad política y participación y la voz de los actores principales, que eran los profesores.” (Referente del Plan Maestro, Chile)

Los procesos de construcción de un sentido común son entornos con tensiones frecuentes dentro de los cuales la capacidad de alcanzar consensos y disensos informados emerge como un factor endógeno distinguido que pone en juego la negociación y revisión de opiniones individuales, posicionamientos ideológicos, acuerdos con socios o aliados particulares y objetivos y valores institucionales.



Financiamiento

Capacidad de unir voluntades

Financiamiento

Trayectoria y reputación

Capacidades y conocimientos

Gobernanza y liderazgo

Plurarismo e independencia

El financiamiento de las AME, en términos de su volumen, origen y dirección, está estrechamente vinculado con la calidad y la continuidad de las actividades que una alianza puede llevar adelante en el mediano y el largo plazo. Los principales referentes de OSC señalan cómo el acceso a recursos y su sostenimiento en el tiempo contribuye a la generación de alianzas de largo plazo con proyectos de mayor escala e impacto. Esto puede incluso sostener AME así como su contribución a las políticas educativas, ante hitos disruptivos como los cambios de gobierno o la desvinculación institucional de sus propios responsables.

Las AME se sostienen económicamente a través de familias e individuos, empresas, fundaciones privadas y empresariales, agencias de cooperación y organismos internacionales, además de los recursos

propios de los Estados¹³. El sector educativo suele ser un tema prioritario para la filantropía local en América Latina, así como también para organismos internacionales, agencias de cooperación y fundaciones extranjeras (GIFE, 2019; Letts et al., 2015). Su capacidad para recaudar fondos supera a la de otros sectores (salud, género, medioambiente, etc.).

Algunas fuentes entrevistadas señalaron la importancia del financiamiento del sector privado nacional para el mayor desarrollo de las alianzas; consideran que es decisivo contar con aportes de empresas e instituciones privadas locales. Este apoyo resulta fundamental para generar mayores grados de compromiso y cercanía con las políticas educativas nacionales entre actores locales. En algunos países como Brasil y República Dominicana, donde se observa una fuerte articulación del sector privado establecida entre actores que concentran importantes recursos

¹³ América Latina cuenta con escasas fuentes de información sobre los aportes del sector privado al sector social. En otras regiones, como por ejemplo en Europa, la *Donors and Foundations Network* produce informes por país donde se consignan la cantidad de fundaciones, su total de activos, inversión y cantidad de empleados (disponible en: www.eu/data-and-research/).



económicos y políticos, su aporte es de alta envergadura.

Un ejemplo es el caso de *Educação Já!*, la alianza impulsada por *Todos Pela Educação*. Tiene más de cien socios, entre los que se encuentran fundaciones con presupuestos anuales que superan el 1.5 millones de dólares anuales. En este sentido, un referente entrevistado describe el contexto brasileño y el surgimiento de *Todos Pela Educação* como un escenario en el que el sector privado comprende la importancia de apoyar técnica y financieramente a las alianzas de educación: “se da un cierto alineamiento en el que los seis o siete principales empresarios con fundaciones con objetivos distintos se re-alinean hacia educación”. Otro testimonio coincide en la importancia del sector privado en la construcción de una agenda educativa de alianzas y la contrasta con la situación de otros países de la región:

“Es importante hablar del rol de los liderazgos empresariales que crearon las principales fundaciones e institutos educativos en Brasil. (...) Hay una diferencia en la visión del empresariado brasileiro con la educación. Cuando se compara con Colombia, México y Argentina la diferencia es muy grande. Pienso, por ejemplo, en la élite del agronegocio en Argentina. El agronegocio en Argentina en los próximos 20 años va a crecer más y más. Sin embargo, un líder empresarial del agronegocio argentino estuvo en Brasil y no habló una palabra sobre educación.” (Referente de *Educação Já!*, Brasil)

Otro caso donde existe una lógica de colaboración cercana entre el sector privado y el tercer sector para financiar el desarrollo de alianzas dedicadas a políticas de transformación del sistema educativo y la mejora de

los aprendizajes es República Dominicana. EDUCA es la organización que coordina la participación y el financiamiento del sector privado y orienta parte de sus actividades a promover esquemas multisectoriales; para ello monitorea el financiamiento privado y produce evidencia que contribuye a implementar marcos de colaboración:

“Desarrollamos una línea de pensamiento público-privada. EDUCA, para poder ser un actor influyente, investiga la realidad social, política y educativa del país en diferentes aspectos, y esto también lo hace en clave público-privada.” (Referente de EDUCA, República Dominicana)

El financiamiento nacional se combina, en muchos casos, con fuentes internacionales. En caso de Juego y Aprendo (Honduras) se señala la importancia de la inversión inicial proveniente de organismos de cooperación internacional:

“Desarrollamos este modelo, Juego y Aprendo, junto con el EDC [Education Development Center], en 2003. Un millón y medio de dólares se solicitó a USAID para el desarrollo. Con el apoyo de esta institución investigamos qué modelos existían en la región latinoamericana. (...) Tomó más de un año desarrollarlo con guionistas hondureños y todo luego se ensayó en 52 centros preescolares. El fondo inicial alcanzó para la apertura de los primeros 150 centros escolares.” (Referente Ferema, Honduras)

Otro ejemplo es la Iniciativa Dominicana por una Educación de Calidad (IDEC), producto de la reconocida “Campaña por el 4%”, que propone alcanzar una inversión educativa del 4% del PBI. Esta iniciativa cuenta con financiamiento proveniente de organizaciones como BID, Banco Mundial, OEI, UNICEF, *Agence Française de Développement*, USAID, UE



y Cooperación Española. Desde 2012, este apoyo financiero diversificado le ha permitido colaborar en la formulación y consultas de los planes en torno a las 10 políticas fundamentales del Ministerio de Educación de la República Dominicana.

A pesar de la ventaja que la inversión en educación mantiene sobre otros sectores, existen casos donde las alianzas y/o alguno de sus actores clave encuentran dificultades para conseguir recursos. Para estas AME, la falta de financiamiento se transforma en un obstáculo que puede limitarlas y condicionar el tipo de actividades que llevan adelante. Pues la falta de recursos reduce las posibilidades de desarrollar capacidades institucionales y contar con equipos estables en condiciones de trabajar en escenarios que requieren, por ejemplo, de agilidad institucional para aprovechar oportunidades. Esto último es especialmente importante para las alianzas enfocadas en la formación de la agenda pública: reaccionar oportunamente a temas de coyuntura en medios de comunicación y redes sociales potencia la incidencia, pero requiere de equipos técnicos a disposición que puedan sistematizar los mensajes y apoyar la comunicación:

“Para hablar como un colectivo de organizaciones hace falta mucha continuidad, debate constante y una agilidad que, cuando no se tienen recursos para tener gente trabajando específicamente en eso, se pierde. (... Es muy difícil ser una voz relevante si no se tiene un poco más de agilidad.” (Referente de OSC, Argentina)

Frente a la ausencia de recursos, las alianzas desarrollan estrategias basadas en sus fortalezas para mitigar las dificultades impuestas por el bajo financiamiento. Los recursos financieros no son los únicos valorados en el desarrollo de las AME. También se valoran otros tipos de recursos asociados a las capacidades de los equipos técnicos que las conforman: conocimientos técnico y académicos, legitimidad y reputación en un campo específico de trabajo, experiencia en territorios, etc. (ver Ilustración 2 sobre los tipos de recursos que los actores aportan a las alianzas).

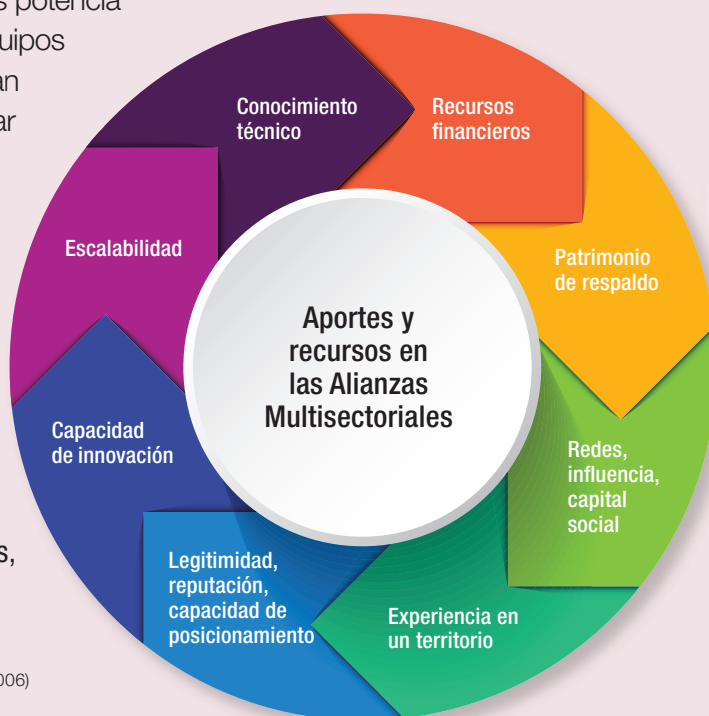


Ilustración 2.
Tipos de recursos de OSC, gobiernos, sector privado y otros actores

Fuente: elaboración propia en base a Bäckstrand (2006) y Stibbe et al. (2018)



Hay alianzas donde sus integrantes desarrollan alternativas complementarias a las búsquedas de fondos más tradicionales. La diversidad también es aquí un valor importante para la alianza: ante la imposibilidad de financiar servicios tercerizados, cada miembro aporta recursos propios no monetarios. Este tipo de maniobras forma parte de una estrategia general de austeridad en la administración de los fondos:

“Cada año sufrimos por poder conseguir los fondos que se requieren para nuestro plan de acción. Somos súper juiciosos con cada peso y lo cuidamos al máximo (...). Si no nos alcanza el dinero, sale otra fundación [miembro de la alianza] y dice “pues yo

pongo mi diseñador y hagamos eso, pero hagámoslo bien”. Otro dice “yo pongo la fotografía” o lo que se requiera.” (Referente de NiñezYA, Colombia)

En los casos donde los actores involucrados no tienen la misma capacidad de aportar fondos, algunas alianzas optan por diseñar esquemas de financiamiento que se ajustan a las posibilidades de los diferentes actores. Esto permite conservar una participación amplia de actores, solventar económicamente la alianza y distribuir las responsabilidades de financiamiento de una forma más equitativa (ver Recuadro 7 para el ejemplo del Pacto por la Primera Infancia en México).

Recuadro 7 . Esquemas de financiamiento que se acomodan a la diversidad

El Pacto por la Primera Infancia en México reúne a más de 440 organizaciones –fundaciones, empresas y otras instituciones– que abogan por establecer a la primera infancia como una prioridad nacional.

Participar de la alianza implica el aporte de cuotas para sostener sus costos, pero estas difieren en sus montos (que van desde 2 mil a 1.5 millones de pesos mexicanos al año) para OSC, fundaciones privadas y empresas. Las 12 organizaciones que integran la alianza se diferencian en responsabilidades, capacidades de financiamiento y conducción. Estas conforman el consejo directivo que coordina la alianza. Además, la alianza conserva membresía para las organizaciones que muestran interés en participar, pero que no cuentan con los recursos para sostener la cuota.

El origen del financiamiento es otro aspecto importantes para el desarrollo de las AME. La diversificación de fuentes y recursos es señalada por los entrevistados como una herramienta para mitigar los riesgos de discontinuidad. Un equilibrio entre fuentes del sector privado, el sector público y organismos de cooperación así como un número mayor de donantes por fuente reduce riesgos. El apoyo en una o pocas fuentes de financiamiento

podría obligar a una alianza a suspender las actividades frente a la caída de un donante significativo. McCleary-Sills et al. comentan al respecto que “contar con financiamiento consistente y sostenido es un desafío constante ya que el apoyo de los donantes es frecuentemente frágil y las alianzas necesitan asegurar que no dependan demasiado de una sola fuente de financiamiento” (2014: 5).



El direccionamiento de los fondos entre los diferentes sectores que conforman una AME, es decir, la transferencia de fondos entre el sector público, el privado y el tercer sector despierta diferentes percepciones sobre las oportunidades y riesgos según cada contexto. Los modos de circulación de estos recursos implican la puesta en juego de procesos compartidos entre los miembros de una alianza, la reconstrucción de lazos de confianza y la identificación de fortalezas y debilidades de sus integrantes.

Las capacidades técnicas, los costos potenciales y los riesgos vinculados a la transparencia orientan gran parte de las decisiones en torno al direccionamiento de los recursos. Parte de las personas entrevistadas señala que el sector privado encuentra en las OSC –además de un actor con capacidades técnicas y conocimiento territorial– un actor con quien trabajar en políticas educativas sin la necesidad de transferir fondos de manera directa al sector público. Esto puede reducir los costos de estructura que implica trabajar con el Estado y mitigar riesgos en términos de transparencia y de potenciales conflictos de interés (Ver [Pluralismo e independencia](#) e [Integrar a los sectores construyendo confianza](#)).

En el caso de algunas AME que involucran el sector público, la gestión del financiamiento es asignada a alguna de las OSC como una oportunidad de optimizar y agilizar sus procesos administrativos.

Tal es el caso del Programa Nacional de Informática Educativa (PRONIE) llevado adelante por la Fundación Omar Dengo y por el Ministerio de Educación de Costa Rica (ver Recuadro 8).

“El valor agregado que tenemos para un ministro o para un viceministro que está en el corto plazo, es nuestra capacidad de ejecución. Comprar las computadoras, darles soporte técnico, llevarlas, traerlas, configurarlas. Esa parte más logística, la hacemos muy bien. (...) Las compras son una de las cosas que manejamos con una agilidad que no tienen el sector público, por el marco legal en que tienen que moverse.”
(Referente de OSC, Costa Rica)

La mitigación de riesgos en torno a la transparencia y los conflictos de interés también emerge en las decisiones de las OSC. Contar con fondos del sector público en el marco de una alianza puede significar un importante volumen de financiamiento, una mayor autonomía y una optimización de los procesos administrativos. A pesar de estas ventajas, se observan AME en las que las OSC prefieren no recibir transferencias por parte del sector público para reducir potenciales conflictos de interés y mitigar sospechas respecto a la discrecionalidad en la asignación de esos fondos. En esos casos, sugieren que las responsabilidades administrativas permanezcan en manos del sector público (contratación de personal, compras de insumos, negociación con proveedores, por ejemplo).



Recuadro 8. Oportunidades y riesgos en los esquemas de contratación y financiamiento

Programa Nacional de Informática Educativa (Costa Rica) – Gestión del financiamiento como oportunidad

Esta alianza entre el Ministerio de Educación de Costa Rica y la Fundación Omar Dengo (FOD) nace en 1987 con el objetivo de introducir tecnologías digitales en el sistema educativo. La alianza se apoya en un marco jurídico que permite a la FOD recibir fondos públicos del Ministerio. Las operaciones de la FOD con relación a la alianza y, especialmente, a la gestión del financiamiento, se encuentran enmarcadas en un plan anual operativo acordado entre las partes que contiene metas e instancias de rendición de cuentas. La Contraloría General de la República también lleva adelante auditorías periódicas.

En esta alianza, la gestión del financiamiento a cargo de la FOD es percibida como una oportunidad y una fortaleza porque permite una mayor agilidad administrativa y optimización de recursos públicos. Estas operaciones se combinan con un seguimiento por parte del Estado, como actor interesado en el manejo de los recursos y en las políticas para los que están destinados. Al mismo tiempo, la gestión de la FOD ofrece una solución para combinar las perspectivas de más corto plazo propias de ciclos políticos y la necesidad de respuestas inmediatas, con el resguardo y el monitoreo de objetivos de largo plazo que trascienden esos ciclos.

Conecta Ideas (Perú) – Gestión del financiamiento como riesgo

Esta alianza promueve una plataforma web que permite potenciar las experiencias de aprendizaje; está dirigida a todos los estudiantes y docentes. Los formadores y equipos de trabajo en las escuelas tienen un rol clave en el proyecto y son actores en trabajo continuo con las OSC que forman parte de la alianza.

El financiamiento de los equipos ministeriales y de trabajo en las escuelas es un aspecto central de la gestión de la alianza. Si bien la gestión del financiamiento para la contratación de los equipos podría estar a cargo del tercer sector a los fines de agilizar los procesos administrativos, la recepción de fondos públicos es percibida como un riesgo. Por lo tanto, se optó por una contratación desde la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana (DRELM). Esta decisión se debe a que la contratación de recursos humanos con fondos del Estado desde una OSC podría derivar en cuestionamientos de transparencia vinculados a conflictos de interés o en una selección discrecional de profesionales para integrar los equipos.

La importancia del financiamiento se ve reflejada en las iniciativas llevadas a cabo en algunos países de la región para monitorear la inversión privada. Esto se observa en la construcción de mapas de inversión y sistemas de información sobre financiamiento público-privado en educación.

Por ejemplo, el Mapa de Inversión Social Privada en Educación¹⁴ de Grupo de Institutos, Fundaciones y Empresas (GIFE) en Brasil, realiza desde 2001 una encuesta bienal con el objetivo de ofrecer un panorama de recursos, estructura, acciones y estrategias de empresas y fundaciones

¹⁴ Disponible en: www.gife.org.br/gife-lanca-o-mapa-da-atuacao-do-investimento-social-privado-em-educacao/.



e institutos empresariales, familiares e independientes que destinan recursos privados a proyectos de propósito público. Por su parte, en Colombia, Empresarios por la Educación y Proantioquia impulsan el Sistema de Información de la Inversión

Pública y Privado en Educación desde 2013. Se trata de una plataforma digital que ofrece información sobre la inversión en educación del sector privado y el Estado para facilitar y apoyar decisiones eficaces sobre programas y proyectos.



Trayectoria y reputación

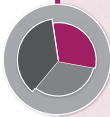


La trayectoria y reputación de algunos o todos los individuos y/u organizaciones que conforman las AME se destaca como un factor endógeno fundamental para lograr alianzas más amplias y con mayores grados de legitimidad. La trayectoria puede estar vinculada tanto con la investigación realizada en temas afines a los campos de trabajo de la alianza como a las actividades concretas de los integrantes en el territorio. En ambos casos,

estos tipos de experiencias suponen conocimientos adecuados para diseñar e implementar políticas basadas en un entendimiento profundo y contextualizado de la problemática.

El reconocimiento de los diversos aportes de cada actor desde su particular *expertise* juega un papel especialmente relevante en las alianzas que buscan una gran amplitud de actores entre sus integrantes. Burger y Mayer resaltan la importancia del respeto por el conocimiento experto y la cultura de los otros socios, junto con una definición transparente y confiable de roles, la habilidad de involucrarse en los diálogos y la apertura entre los socios (2003 en Momen, 2020). Estos aspectos resultan especialmente importantes en las alianzas que articulan organizaciones de tamaños diversos con temas y modos de trabajo heterogéneos. Existen alianzas que conjugan esfuerzos entre grandes empresas, universidades, fundaciones y OSC territoriales (ver Recuadro 9 sobre el valor del socio local por su conocimiento del territorio). En otras oportunidades, esta combinación de actores también puede involucrar agencias internacionales, gobiernos locales o gobiernos nacionales.





Recuadro 9. El valor del socio local con conocimiento del territorio: Comunidades de Aprendizaje en la Provincia de Chaco (Argentina)

Comunidades de Aprendizaje (CdeA) es un proyecto basado en un conjunto de Actuaciones Educativas de Éxito, dirigidas a la transformación social y educativa de la comunidad. Iniciado en el Centro de Investigación en Teorías y Prácticas para la Superación de las Desigualdades (CREA) de la Universidad de Barcelona en 1990, en Argentina se transforma en una alianza entre estas instituciones: CIPPEC, Natura S.A., gobiernos provinciales, Secretarías de Educación municipales y escuelas.

En algunas jurisdicciones, esta alianza ha implicado la participación de OSC locales en el trabajo con escuelas. Según un referente de una de estas OSC, la organización aporta a la alianza un conocimiento en profundidad del territorio, es decir, de las escuelas, de los actores clave y de las características propias del lugar sin los cuales no sería posible llevar adelante las actividades impulsadas por CdeA en este ámbito geográfico.

La trayectoria y reputación de las organizaciones resulta fundamental para la construcción de marcos de legitimidad. Esta variable emerge como un aspecto asociado al alcance y a la receptividad de las propuestas por parte de autoridades gubernamentales y organismos internacionales. Tal es la situación de EDUCA en República Dominicana, de GRADE en Perú, de FEREMA en Honduras, de FEPADE y FUSADES en El Salvador, y de organizaciones más jóvenes como Elige Educar en Chile, *Todos Pela Educação* en Brasil y EDUY21 en Uruguay.

Todas estas organizaciones involucradas en distintas AME combinan su reputación institucional con la de sus miembros individuales. En algunos casos la participación activa de ciertos perfiles individuales (ver el valor del aporte individual en Recuadro 10) resalta especialmente la capacidad de construcción de legitimidad. Por ejemplo, gran parte de la reputación de EDUY21 se apoya en sus figuras de alto perfil. En el caso de

la Fundación Compartir (Colombia), el conocimiento específico sobre el trabajo en territorio es uno de los principales elementos de su valoración:

“Organizamos esta mesa, en gran medida, porque el Ministerio de Educación estaba trabajando en una nueva política de educación rural y nos dimos cuenta que el documento con el que ellos estaban trabajando era muy teórico y nosotros teníamos mucha experiencia en el territorio como grupo de fundaciones. (...) Logramos hacer esta alianza con el Ministerio, todas estas fundaciones y el apoyo de la Oficina de Cooperación de Canadá. Hicimos un trabajo de más de un año entre las fundaciones y el Ministerio –el trabajo en este momento continúa– a partir de muchas de las sugerencias que hicimos en esa mesa de trabajo.” (Referente de la Fundación Compartir, Colombia)

En el caso de Conectaldeas (Perú), el establecimiento de la alianza se basa en la experiencia de GRADE en el estudio de impacto de la incorporación de más de



800 mil tablets del programa *One Laptop per Child* (OLPC). Esto, sumado a su reputación en investigación de calidad en temas de educación desde 1980, fue un factor que facilitó el desarrollo de la alianza

Conectaldeas con la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana para implementar un programa guiado para aprender matemática usando la tecnología.

Recuadro 10. La reputación de los individuos

EDUY21 (Uruguay)

La constitución de EDUY21 se apoyó en el liderazgo de figuras de prestigio en el ámbito educativo con reconocimiento en diferentes organismos internacionales y con paso por altos cargos en la función pública. Esta alianza ha combinado desde su creación un liderazgo de figuras con excelente reputación en el campo educativo con el apoyo de individuos también muy reconocidos en otros sectores como la industria, el deporte, el arte y el sindicalismo, además de la academia (www.eduy21.org).

Empresarios por la Educación (Colombia)

La creación de Empresarios por la Educación (Colombia) se asocia con la confianza y el liderazgo “todo terreno” de la entonces directora ejecutiva, lo que implicó una gran capacidad para establecer canales de diálogo y acuerdos con actores muy diversos, tales como políticos, sindicalistas y altos ejecutivos empresariales (www.fundacionexe.org.co/).

Todos pela Educação (Brasil)

Todos Pela Educação nació como una iniciativa de sujetos con amplia trayectoria y se apoyó en individuos con una alta reputación provenientes del campo de las OSC en educación, el sector empresarial, el arte y la academia (ver recuadro 3). Este reconocimiento se muestra como un factor clave para su desarrollo, y especialmente para el establecimiento de acuerdos para la primera Carta de Compromiso con las 5 metas para la educación brasileña al 2022 (www.todospelaeducacao.org.br).





Capacidades y conocimientos

Capacidad de unir voluntades

Financiamiento

Trayectoria y reputación

Capacidades y conocimientos

Gobernanza y liderazgo

Plurarismo e independencia

Las capacidades técnicas son un factor endógeno relevante por el aporte de los integrantes de una alianza a la definición de problemas y a la formulación de propuestas de políticas públicas. El desarrollo de las alianzas encuentra en este factor la posibilidad de asignar responsabilidades y tareas de manera más eficiente entre individuos y miembros de una alianza. Estas aptitudes se

relacionan en parte con el factor de la trayectoria.

La identificación de capacidades técnicas de cada integrante dentro de una AME permite aprovechar sus fortalezas de acuerdo con sus trayectorias y *know-how*. Las diferentes experiencias y recorridos de las instituciones y de sus miembros ofrece a las alianzas una fortaleza, pero es preciso identificar estas diferentes capacidades para la organización interna y para un mejor aprovechamiento.

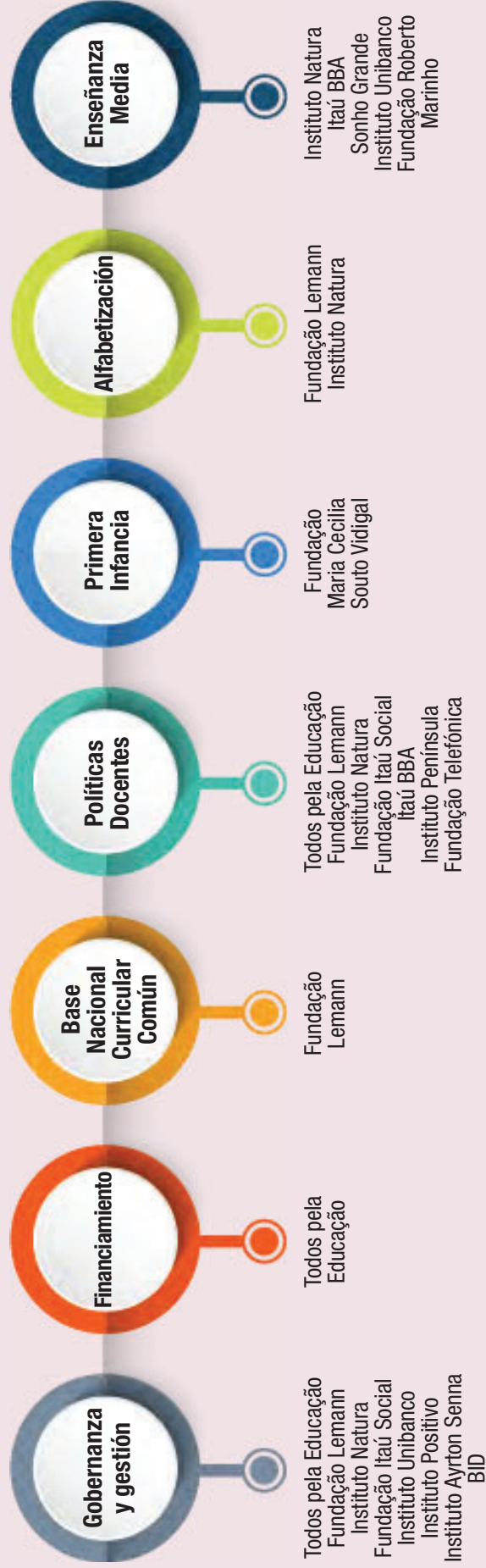
En Brasil se destaca el grado de profesionalización de las OSC que integran alianzas como *Educação Já!*, *Aluno Presente* o *Escola de Escolha*. Según los referentes y la trayectoria visible de las organizaciones que las integran, existe un liderazgo de perfiles con una alta formación. Un referente de *Educação Já!* señala al ecosistema de organizaciones del tercer sector brasileño como un ámbito

profesionalizado con individuos que conocen el mundo empresarial, el campo de la educación y la gestión pública.

Las organizaciones también cuentan con un bagaje de experiencia en diferentes líneas de trabajo que les atribuyen campos de expertise que las alianzas pueden tomar para su desarrollo. Por ejemplo, desde su comienzo, *Educação Já!* fue impulsada por *Todos Pela Educação* y un conjunto de importantes OSC y fundaciones para producir propuestas de políticas educativas a ser implementadas por el nuevo gobierno que asumió en 2019 con metas a 8 y 12 años. Un documento de trabajo de la alianza permite observar que, desde su gestación, propone 7 prioridades y 18 iniciativas lideradas por las diferentes organizaciones de acuerdo con los campos de especialización marcados por sus trayectorias institucionales.

La ilustración 3 muestra la distribución de responsabilidades y campos de especialización asignados entre las organizaciones que conforman la alianza, lo cual fortalece su modelo de gobernanza, otro factor crítico que se analizará en el apartado siguiente. Como marco general las organizaciones buscan aprovechar sus trayectorias temáticas y capitalizar su profesionalización especializada, para luego desarrollar otras alianzas locales para cumplir con sus objetivos en cada uno de los campos.

Ilustración 3. Un ejemplo de gobernanza: distribución de responsabilidades según capacidades técnicas y campos de expertise de organizaciones en *Educação Já!* (Brasil)





Los diferentes tipos de conocimiento implicados en el desarrollo de las alianzas (ver [Capacidades y conocimientos](#)) se ponen en evidencia en las trayectorias de sus miembros. El caso de NiñezYA (Colombia) da cuenta de cómo las alianzas ponen en relación la trayectoria y la reputación con las capacidades y conocimientos: una de sus referentes señala las capacidades de los equipos técnicos de las fundaciones que participan en la alianza para llevar a cabo trabajos de revisión a escala nacional e internacional para la elaboración de las propuestas. Esto resulta imprescindible en su estrategia, en tanto la producción de documentos técnicos y la comunicación de datos, objetivos y logros de las propuestas son componentes clave de trabajo. Las organizaciones que lideran la alianza se asignan funciones específicas en la articulación con diferentes poderes gubernamentales, en la producción de campañas de comunicación en redes sociales y medios de comunicación, así como en la vinculación con el territorio para dar voz a miembros de la comunidad educativa.

Sin embargo, este reconocido capital técnico también conlleva desafíos a la hora de trabajar entre diferentes sectores. Reemplazar o complementar funciones de otro sector sin un trabajo colaborativo que medie las actividades y provea instancias de intercambio puede reducir las oportunidades de dejar capacidades instaladas en los miembros de la alianza. Esto resulta especialmente importante para el Estado, ya que la generación de nuevas competencias es uno de los principales beneficios de participar en este tipo de colaboraciones.

En ocasiones, las organizaciones del tercer sector asumen responsabilidades que no les competen para complementar capacidades poco desarrolladas en el sector público, comprometiendo la independencia (ver [Colaborar con independencia y transparencia](#)). Por ejemplo, las alianzas entre el tercer sector y las Secretarías de Educación pueden ser importantes para complementar posibles fragilidades técnicas y dificultades para la formulación de políticas, pero el desafío en estos casos es dejar capacidades instaladas en el Estado sin relevarlo en sus tareas/funciones.



Gobernanza y liderazgo

Capacidad de unir voluntades

Financiamiento

Trayectoria y reputación

Capacidades y conocimientos

Gobernanza y liderazgo

Plurarismo e independencia

El desarrollo de las AME se ve atravesado tanto por los aspectos relacionados con su gobernanza como con el liderazgo de algunos de los individuos que la componen. En el interior de las alianzas, se realizan acuerdos entre integrantes –más o menos formales– para definir los procesos para toma de decisiones así como su organización interna. Estos varían

en relación con los objetivos de la alianza, la cantidad de actores y sectores involucrados, sus roles específicos y las relaciones de poder existentes entre las partes.

Las alianzas varían en tamaño de acuerdo a su objetivo. Las AME con una alta cantidad de integrantes responden, en general, al objetivo de sumar voces y traccionar causas colectivamente y están conformadas por OSC. El Pacto por la



Primera Infancia (México), por ejemplo, se conforma por más de 440 integrantes, y Primero Educación (Argentina) reúne 37. En contraste, las AME orientadas a la implementación de políticas educativas, tienden a aglutinar una menor cantidad de miembros, y de distintos sectores. Por ejemplo, Comunidades de Aprendizaje (Argentina) reúne a Instituto Natura, CIPPEC y los Ministerios de Educación de Salta y Santa Fe, además de 2 OSC territoriales. De manera similar, *Escola da Escolha* (Brasil) está integrada por Instituto Natura, *Instituto Sonho Grande* y el *Instituto de Corresponsabilidade pela Educação*, y las secretarías estatales con las que trabajan.

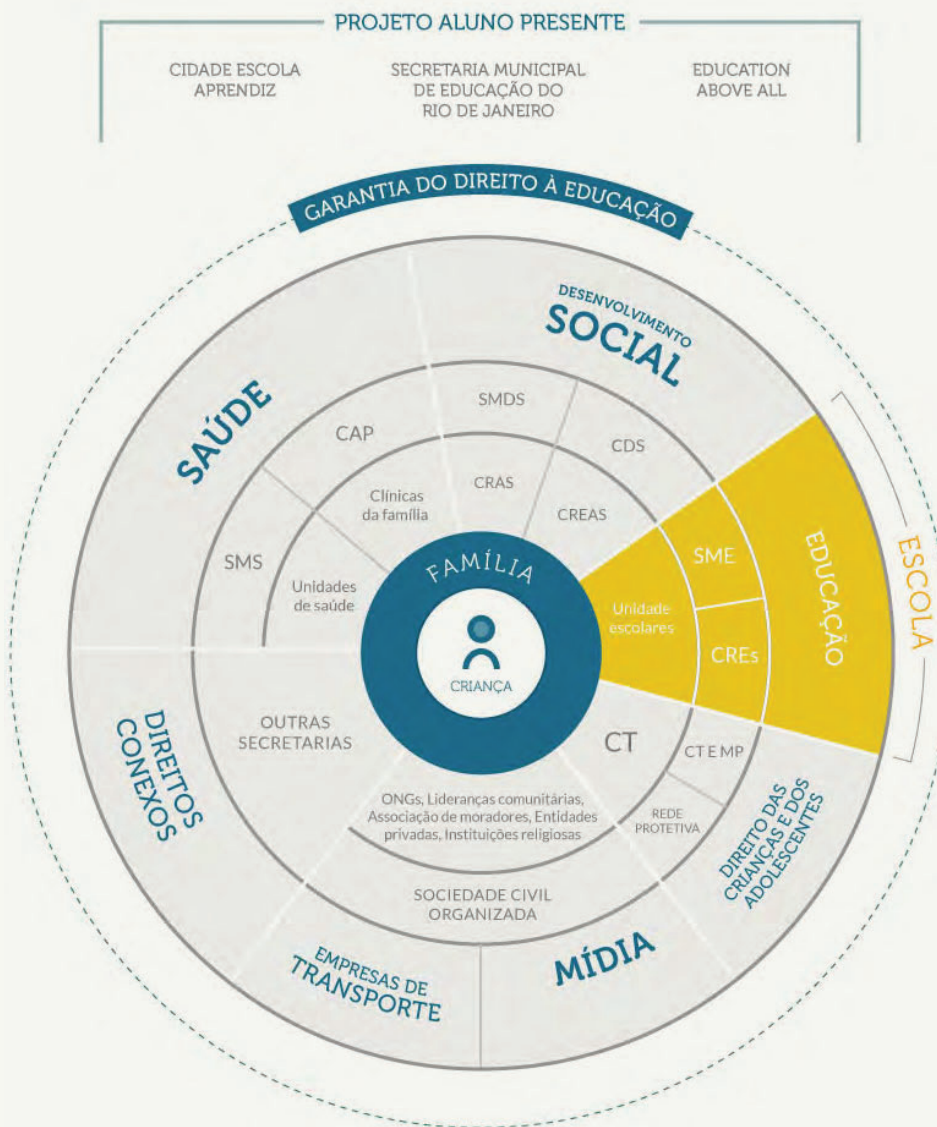
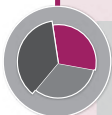
La cantidad de sectores involucrados es otra variable que delinea la gobernanza. Aquellas alianzas que buscan integrar varios sectores requieren de esquemas de toma de decisiones más complejos para articular el trabajo de sus integrantes de manera efectiva. Los esquemas presentan distintos grados de complejidad que se condicen con el tamaño y la envergadura de los proyectos que llevan a cabo. La alianza *Aluno Presente* es un buen ejemplo de un sistema de gobernanza sofisticado para articular acciones de diferentes actores y sectores en un territorio específico (ver Recuadro 11).

Recuadro 11. “Gestión multisectorial” en *Aluno Presente* (Brasil)

Aluno Presente es una alianza entre la Asociación *Cidade Escola Aprendiz*, la Secretaría Municipal de Educación de Río de Janeiro y la fundación catari *Education Above All*. Esta alianza realizó un trabajo de implementación territorial y articulada para garantizar el derecho a la educación básica de los niños y adolescentes en edad escolar. Trabaja a través de la localización, identificación y reintegración de niños, niñas y adolescentes que se encuentran fuera de la escuela o en riesgo de abandono escolar en la Ciudad de Río de Janeiro.

Desde una lectura multidimensional del abandono escolar, la alianza articula una red conformada por diversos actores (escuelas, OSC, empresas de transporte, medios de comunicación, consejos tutelares) y diferentes carteras gubernamentales (educación, salud, protección social y transporte) con el fin de responder a esta problemática desde un abordaje multidisciplinario. Como muestra el gráfico, esta visión tiene su correlato en su sofisticada estructura de gobernanza que permitió avanzar en las distintas actividades de la propuesta: el mapeo de niños no escolarizados; la búsqueda activa, el seguimiento y matriculación efectiva de niños, estrategias de comunicación y movilización comunitaria, la articulación con redes locales, la sensibilización de profesionales y sindicatos, la creación de bases de datos y el monitoreo y sistematización de la experiencia.

Este mecanismo –denominado por la propia alianza “gestión multisectorial”– es desafiante porque, tal como describe una entrevistada, hay “diferencias políticas e intereses diversos entre las organizaciones. Cuando uno está en el territorio tiene que lidiar con el hecho de que hay gente que no se hable entre sí, por ejemplo”. Esta alianza refleja cómo los mecanismos de gobernanza pueden estar al servicio de gestionar las diferencias, aprovechando los puntos en común.



- SMS - Secretaria Municipal de Saúde
- CAP - Coordenação de Atenção Primária
- SMDS - Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social
- CDS - Centros de Desenvolvimento Social
- CRAS - Centros de Referência em Assistência Social
- CREAS - Centros de Referência Especializados em Assistência Social
- SME - Secretaria Municipal de Educação
- CREs - Coordenadorias Regionais de Educação
- CT e MP - Conselho Tutelar e Ministério Público
- CT - Conselhos Tutelares

Fuente: Aluno Presente (www.alunopresente.org.br)



La gobernanza y la definición de los procesos de toma de decisión en una alianza delimitan los roles y relaciones de poder entre sus integrantes. Regulan tareas específicas, responsabilidades y niveles de decisión. Hay algunas alianzas que plantean relaciones horizontales entre sus miembros. Esta modalidad requiere capacidades de colaboración (que se vincula con [Potenciar aprendizajes](#)). En Primero Educación (Argentina), por ejemplo, todos los participantes tienen el mismo peso para tomar decisiones, aunque en la práctica algunas organizaciones se distinguen por su liderazgo y compromiso con la iniciativa, como Proyecto Educar 2050. Jóvenes Unidos por la Educación (Panamá) es otro ejemplo. La participación equitativa de sus integrantes y la predisposición a colaborar se consideran pilares de la gestión. La toma de decisiones y asignación de responsabilidades se basa en un sistema que sus referentes denominan “redarquía”, caracterizada por su liderazgo en red y la búsqueda de la participación de todos sus miembros. La horizontalidad también se refleja en la distribución de los espacios de exposición en los medios de comunicación, eventos y vinculación con actores clave. Como afirma uno de sus referentes, la alianza logró convocar a jóvenes de gran diversidad:

“los jóvenes que componen la alianza son muy generosos con ellos mismos. Es un liderazgo colectivo real. Además, han demostrado que la juventud sí es confiable, que tienen interés por un cambio, que los encuentros improbables le dieron mucha conciencia nacional a todos. Nosotros sí los mezclamos, eso es parte de la estrategia del Laboratorio (...). Los alentamos a que hicieran sus alianzas y ellos aprendieron a hacerlas. Los que se quedaron en Jóvenes

Unidos por la Educación empezaron también a abrirle puertas a otros jóvenes.”
(Referente de OSC, Panamá)

En contraste, otras AME establecen una gobernanza más jerárquica o vertical. En general, cuentan con un equipo de dirección y/o coordinación que se diferencia del resto de sus miembros. En algunos casos, se opta por esta modalidad con el objetivo de distribuir responsabilidades y establecer mecanismos de resolución en alianzas más amplias y/o complejas. El Pacto por la Primera Infancia (México), por ejemplo, cuenta con un Consejo Directivo integrado por 12 de las más de 440 organizaciones que integran la alianza. Además, cuenta con un equipo de coordinación integrado por miembros de las organizaciones que integran este consejo.

El grado de formalización de los sistemas de gobernanza es variado. Hay mayor grado de formalización en los acuerdos multisectoriales centrados en la implementación de políticas donde se involucra el Estado. El sector público requiere –en general– de convenios entre las partes para establecer los límites y alcances del trabajo conjunto (objetivos, período de trabajo, distribución de responsabilidades, financiamiento, utilización de datos, mecanismos de rendición de cuentas). La existencia de marcos legales y convenios de colaboración contribuyen a los procesos de institucionalización que contribuyen a la sostenibilidad y transparencia de una alianza.

El trabajo de Inicia Educación (República Dominicana) se regula en un convenio marco de colaboración con el Ministerio de Educación. Lo denominan “sombriilla” porque se trata de un acuerdo general



y abierto que se complementa con convenios para actividades más específicas. En cuanto a los plazos de los convenios, Comunidades de Aprendizaje (Argentina) –que también enmarca sus actividades y las responsabilidades de cada actor en convenios marco– propone una duración que trascienda los períodos de gobierno, con el objetivo de darle continuidad a las iniciativas.

Las AME orientadas a formación de la agenda educativa y actividades de *advocacy* tienden a ser menos formales. Dado que la incidencia requiere de un trabajo con los gobiernos ‘desde afuera’, algunas alianzas de este tipo no cuentan con personería jurídica o se conforman formalmente luego de largos períodos de trabajo conjunto. Por ejemplo, NiñezYA (Colombia) se reconoce como una alianza surgida formalmente en 2018, 4 años después de iniciadas sus actividades. Algo similar ocurre con Jóvenes Unidos por la Educación (Panamá). Al estar orientada a actividades de *advocacy* (comprometer a los jóvenes con la educación del país) no requieren acuerdos formales para su funcionamiento.

Algunos sistemas de gobernanza son percibidos por sus integrantes como poco flexibles. Si bien contribuyen a establecer lineamientos institucionales que organizan los modos de negociación interna, cuando no disponen de la suficiente agilidad y flexibilidad, pueden funcionar como obstáculos. Por ejemplo, un miembro que forma parte de una alianza de más de 30 organizaciones orientada a la formación de agenda, señala que los procesos internos demoran decisiones que necesitan una respuesta rápida para ser efectivas. Explica que si un tema educativo toma relevancia en la opinión pública, la alianza

debe ser ágil y acordar internamente un posicionamiento y los canales de comunicación para aprovechar la ventana de oportunidad y empujar sus temas prioritarios. Sin embargo, las reuniones mensuales pautadas no permiten responder con celeridad a esta coyuntura. De esta forma, la alianza pierde una oportunidad valiosa de incidir con efectividad en las causas educativas que busca traccionar. En esta misma línea, un miembro de la alianza *Escola da Escolha*, señala que existe una tensión entre la horizontalidad de la alianza, la cantidad de miembros y su efectividad. La cantidad de integrantes de una alianza y los mecanismos para tomar decisiones en su interior deben responder a sus objetivos. Desde este punto de vista, el criterio de mayor importancia para la incorporación de un nuevo integrante debe ser el valor de su aporte (ver Stibbe et al., 2018 en [Construir equipos técnicos estables](#)).

El liderazgo de determinados individuos es otra variable que incide en la gobernanza de una alianza. La capacidad de algunas personas para tomar la iniciativa, gestionar recursos, convocar actores y sectores, incentivar y promover actividades de forma eficaz para que la alianza alcance sus metas y objetivos es un factor clave. En las entrevistas se mencionan líderes que desde distintos sectores funcionan traccionando las alianzas: empresarios y empresarias que trabajan fuertemente para unir al sector en la priorización de la educación y/o que aportan recursos; funcionarios públicos que promueven acuerdos multisectoriales buscando los mejores mecanismos estatales; y representantes de las OSC que convocan e inspiran a los miembros de la alianza para que desarrollen y potencien sus contribuciones y



aportes, apreciando la participación y la pluralidad.

En cuanto al liderazgo de empresarios, se destaca el caso brasilero. En uno de los testimonios se señaló la capacidad de algunos para convocar a otros referentes del sector privado con el objetivo de construir un posicionamiento consensuado en torno a la importancia de la educación. Esto se realizó, en una primera instancia, a partir de la construcción de redes informales impulsadas por tres empresarios. Estas redes funcionaron como espacios fértiles para desarrollar la [capacidad de unir voluntades](#) y construir una [causa común](#).

“Hubo un proceso informal de construcción de relaciones entre los CEO de las grandes instituciones. Se comenzaron a hacer cenas en sus casas. Se intercambiaban cuestionamientos y malestar. Así, se crearon relaciones en un ambiente de confianza fue fundamental y ayudó mucho. Además, algunas instituciones percibieron que lo que estaban haciendo no estaba cambiando las cosas y debían modificar su estrategia. Esa percepción llevó a las instituciones a esforzarse para articular. En una segunda etapa se crearon proyectos en alianza que requirieron crear vínculos, traer equipos, confiar en otros profesionalmente. Vieron la necesidad de coordinarse de una forma diferente.” (Referente OSC, Brasil)

Por su parte, el apoyo de funcionarios públicos fortalece las posibilidades de planear la escalabilidad de una iniciativa y la generación de mejores condiciones institucionales (normativas y procesos administrativos) para el trabajo de los otros miembros de la alianza. Los inicios del Programa Nacional de Informática

Educativa en Costa Rica dan cuenta de este liderazgo, primero desde el presidente y luego desde el Ministro de Educación:

“En 1987, uno de los candidatos presidenciales dice durante su campaña que va a poner una computadora en cada escuela. (...) Gana las elecciones y empieza a armarse el proyecto. Lo interesante es que lo arma con un grupo heterogéneo de gente, con visiones diferentes que lo enriquecen. (...) El ministro dice: “esto me encanta y para hacerlo necesito agilidad, especialización y una serie de condiciones que no podemos garantizar dentro del Ministerio de Educación Pública [MEP]. Quiero un socio que me ayude”. Así, a solicitud del MEP, se crea la Fundación Omar Dengo. (...) El ministro tiene la claridad de convocar a un grupo externo al MEP. Había rectores de la universidad y empresarios. Hay una visión del ministro porque hace un esfuerzo colaborativo e intersectorial y eso es otro factor positivo.” (Referente de OSC, Costa Rica)

Por último, la mentora de Jóvenes Unidos por la Educación, surgida en el marco de Unidos por la Educación (Panamá) es un ejemplo de líderes que traccionan desde las organizaciones de la sociedad civil. Es reconocida por sus integrantes por su experiencia y capacidad para articular propósitos y planes de acción:

“La figura del mentor es sumamente importante. Los jóvenes tenemos muy buenas ideas, pero no son necesariamente las más eficaces. Tener una figura con experiencia y conocimiento ha sido muy bueno no para decirnos qué hacer, sino para presentarnos escenarios. Nos ha permitido aterrizar en un escenario un poco más prudente de la realidad, más concreto.” (Miembro de Jóvenes Unidos por la Educación, Panamá)



Pluralismo e independencia

Capacidad de unir voluntades

Financiamiento

Trayectoria y reputación

Capacidades y conocimientos

Gobernanza y liderazgo

Pluralismo e independencia

Las alianzas también son valoradas por su diversidad de miradas, construidas a partir de la participación e integración de diferentes sectores, campos disciplinares y perspectivas ideológicas. El pluralismo ha sido señalado en las entrevistas como un valorado componente de las alianzas por dos razones: ayuda a mantener la independencia, uno de los principales desafíos (ver [Colaborar con](#)

[independencia y transparencia](#)) y posibilita la generación de propuestas más integradoras y sistémicas, como analizaremos en [Aportar legitimidad y continuidad](#). Para lograr pluralidad, es importante convocar miembros que *a priori* no trabajarían juntos. Algunos testimonios señalan que no hay que “acudir a los sospechosos de siempre” o que hay que “aliarse no solo con los conversos, sino también con los más críticos”.

Algunas AME ven en la capacidad de diálogo plural la base de su “supervivencia”. Les permite traccionar y sostener políticas en países gobernados por partidos de variado espectro político a lo largo del tiempo y de manera simultánea en diferentes niveles de gobierno y jurisdicciones. La pluralidad también se relaciona con su capacidad de legitimar propuestas a partir de la unión de actores diversos (ver [Capacidad de unir voluntades](#)).

La pluralidad sectorial y política detrás de los consensos puede fortalecer el desarrollo de las alianzas. Este testimonio de *Educação Já!* lo refleja:

“La propuesta es muy plural. Tiene personas del Partido de los Trabajadores y del Partido de la Social Democracia, gestores, académicos, implementadores. Personas del campo de la reflexión, con diferencias ideológicas, disciplinares y de trayectoria. La pluralidad de quienes hicieron la propuesta es muy importante para entender su fuerza. (...) Brasil está muy fragmentado políticamente y no hay forma de ayudar a los gobiernos subnacionales en Brasil sin pluralidad (...). Cuando en las últimas elecciones presidenciales Todos Pela Educação invitó a todos los candidatos presidenciales a hablar, fueron todos. Solamente uno no fue. (...) La gobernanza de Educação Já! se favoreció de la pluralidad porque combinó personas diferentes en las distintas comisiones.”
(Referente de Educação Já!, Brasil)

El caso Plan Maestro en Chile –que desde su gestación buscó recoger distintas voces de sectores clave– se destaca por la incorporación de sindicatos en las discusiones y mesas de trabajo. Según uno de sus referentes, era sumamente importante contar con socios que, cualquiera fuese el partido gobernante, no perdieran la capacidad de diálogo y acción.

La búsqueda de pluralidad en las alianzas representa un desafío al generar posibles tensiones en instancias de tomas de decisión y posicionamiento. Ante un mismo objetivo o propósito, las diferencias ideológicas de cada miembro implican la formulación de estrategias muy diversas que generan controversias y dificultades. Esto requiere identificar puntos en común y priorizar los propósitos. Por ejemplo, en las mesas de discusión del Plan Maestro



los acuerdos sobre cómo mejorar la educación y la profesión docente entraron en tensión con disensos propios del pluralismo de la alianza: inspirados en experiencias de Estados Unidos, había organizaciones que querían introducir en la estructura del salario componentes asociados al resultado de las pruebas estandarizadas que obtenían los estudiantes. Esto generó una fuerte controversia, que pudo superarse. Sus referentes asocian la

fortaleza del consenso a la amplitud y heterogeneidad de la mesa de conversación.

Por último, hay alianzas que logran incluir a sectores de la sociedad importantes para sus causas. Un caso interesante es NiñezYA (Colombia). Con el objetivo de ampliar la participación y tener una alianza más plural, la alianza convoca a niños, niñas y adolescentes para que participen en todos sus eventos y actividades.

Recuadro 12. El pluralismo como plataforma de diálogo: la incorporación de actores externos al sistema educativo en EDUY21/Uruguay

Surgido en Uruguay en 2016, EDUY21 es “un espacio de la sociedad civil plural, inclusivo y propositivo que aboga por el cambio educativo convocando y comprometiendo a instituciones y actores de dentro y fuera del sistema educativo. Un interlocutor reconocido por el sistema político, sin color partidario y con la finalidad sí política de contribuir a cambiar la educación bajo una visión sistémica, integral y decenal” (EDUY, 2020).

Uno de sus referentes lo describe como un nacido de una diversidad de perfiles profesionales, sociales, educativos y ciudadanos con el propósito de generar una toma de conciencia de la dificultad del sistema político para cambiar la educación y la necesidad de interpelarlo para lograr una transformación. Destaca principalmente la diversidad de la comisión directiva (líderes de cámaras empresariales, representantes de sindicatos, referentes del arte y del deporte, expertos en economía) como imagen de la búsqueda de representación amplia que EDUY21 intenta reflejar y que se contrapone a la perspectiva endógena que, según el entrevistado, caracteriza al sistema educativo uruguayo.

Esta pluralidad es señalada como el factor clave para que EDUY21 haya logrado ser una institución de referencia para todo el espectro de partidos políticos, tanto en las últimas elecciones presidenciales como en discusiones legislativas recientes.



Desafíos

La tercera dimensión aborda los desafíos que atraviesan las AME a la hora de desarrollarse e incrementar su potencial. Estos desafíos se reflejan en tensiones concretas que las alianzas tienen que resolver y para las cuales pueden aprender de otras experiencias más avanzadas. Tener en cuenta los desafíos es una tarea ineludible:

“ Antes de acordar la integración de una alianza, debería sopesarse objetivamente el valor proyectado de la alianza para satisfacer las motivaciones de participar con las alternativas disponibles y los riesgos.”

Síntesis: los principales desafíos de las alianzas multisectoriales en educación

Las alianzas deben avanzar en mecanismos y estrategias para enfrentar desafíos recurrentes en su desarrollo. Estos son:

- **Involucrarse en las políticas públicas de manera independiente:** existe un interés de las OSC por incidir en las políticas educativas a través de su conocimiento técnico y la experiencia de sus miembros cuando buscan instalar temas en la agenda pública y cuando son convocadas por los gobiernos para constituir una AME en la implementación de una política. Sin embargo, los mecanismos para hacerlo sin perder la autonomía no son claros todavía. Es necesario encontrar maneras para conservar cierta distancia crítica, fortalecer la transparencia y avanzar en mecanismos de rendición de cuentas.
- **Contar con recursos humanos y financieros estables** para poder sostener en el tiempo las intervenciones y alcanzar resultados significativos, así como aprovechar las ventanas de oportunidad con dinamismo y eficiencia. Precisan innovar en los modos en que incentivan a sus integrantes, armar equipos más dedicados y estables, e invertir e innovar con nuevas fuentes y mecanismos de financiamiento.
- **Integrar esfuerzos y posturas colectivas e individuales** para que haya un trabajo conjunto real. Este factor es crítico en cuanto al potencial de una alianza para legitimar las políticas educativas a través de visiones más integradas y sistémicas.
- **Mejorar la integración de cada sector gestionando riesgos y construyendo confianza:** los aportes y las formas de integrar a cada miembro de las alianzas son aspectos de mejora pendientes. Este desafío se vincula con el grado de consenso existente en un ecosistema sobre los roles esperados de cada parte.
- **Involucrar a la comunidad educativa:** la implementación de muchos de los proyectos de las alianzas precisa que se comprometan también las escuelas a través de sus directivos y docentes. Esto no siempre es fácil, por más que existan directivas desde órganos de gobierno educativos. Implica gran capacidad de adaptación, flexibilidad y un trabajo a nivel micro que insume muchos recursos (tiempo y dedicación) por parte de quienes integran las alianzas.



Colaborar con independencia y transparencia

Colaborar con independencia y transparencia

Construir equipos técnicos estables

Articular lo colectivo y lo organizacional

Integrar a los sectores construyendo confianza

Involucrar a la comunidad educativa

Las AME implican un trabajo de colaboración en el que se vinculan diferentes actores y sectores. En este marco se generan espacios en los que se ponen en juego responsabilidades, roles y motivaciones particulares. Dada la complejidad que esto supone, las alianzas se enfrentan al desafío de establecer roles claros y marcos

de referencia que contribuyan a garantizar la independencia y la transparencia.

Colaborar a través de alianzas de manera directa con la implementación de políticas o mediante la formación de agenda y el monitoreo supone roles que abarcan desde una responsabilidad compartida por el desarrollo de las políticas hasta una postura de observadores críticos. Las AME y sus miembros (individuales y organizacionales) deben mantener la integridad y estar atentos a los riesgos de no perder su independencia respecto a los propósitos acordados por la alianza.

Desde la perspectiva de la sociedad civil, aunque existe un interés por aportar conocimiento técnico y la experiencia de sus miembros cuando son convocadas por los gobiernos, varios testimonios reconocen que los mecanismos y prácticas para colaborar sin perder la autonomía no son claros. Más aún, para algunas organizaciones sociales, el involucramiento directo con gobiernos puede verse como una opción poco atractiva. Estas organizaciones perciben una mayor capacidad para preservar su independencia si concentran su trabajo exclusivamente en el plano territorial, sin involucramiento directo en los niveles de gobierno más altos:

“Muchas veces el tercer sector termina asumiendo el papel que debería ser del gobierno. En una alianza tiene que estar muy bien establecido el papel de cada uno. (...) Por ejemplo, cuando un gobierno dice que quiere hacer una política, pero no tiene el equipo para hacerlo, el tercer sector va y presta un equipo como si fuera de la Secretaría de Educación. Pero no lo es, es un equipo del instituto.” (Referente de Educação Já!, Brasil)

Los riesgos de perder la independencia no solo son enfrentados por individuos y organizaciones del tercer sector. El campo de la sociología de la educación también estudia las implicancias que el involucramiento del sector privado y el tercer sector puede suponer para las políticas educativas en términos de la captación de la decisión pública y la introducción de lógicas ligadas a la mercantilización de la educación (Ball, 2007; Robertson & Dale, 2013). En este sentido, resulta fundamental que la colaboración entre sectores establezca un marco transparente y claro en relación con los roles y responsabilidades de cada uno de sus integrantes.

Las diferentes actividades de una alianza suponen diferentes riesgos para su independencia y transparencia. Movilizar una causa, implementar políticas en ese mismo campo y monitorearlas podría generar una situación en la que la convivencia de estas responsabilidades implicara cierta tensión. Algunas alianzas parten de la idea de que involucrarse en la política educativa es una herramienta fundamental para trabajar por la igualdad educativa y consideran posible desarrollar alianzas tanto en el plano de la formación y monitoreo de la agenda educativa, como en



el plano de la implementación. Varios entrevistados perciben este posible involucramiento como una oportunidad de desarrollar capacidad técnica en el Estado y sugieren explorar mejores mecanismos para lograrlo, fortaleciendo las capacidades estatales sin perder autonomía:

“Dentro de la implementación también hay advocacy. Por ejemplo, Tiempo Integral es una política que entendemos que tiene que ser implementada para conseguir los resultados de mejora de la enseñanza media. A partir de ahí, el tercer sector se unió con el poder público para diseñar conjuntamente una estrategia de largo plazo para articular y conseguir el financiamiento para que esa política pudiera avanzar. Hoy hay un plan de 10 años para hacerlo.” (Referente de Escola da Escolha, Brasil)

En otros casos, el desafío es mantener la independencia en las actividades de formación de agenda desde una mirada que pueda combinar posturas de apoyo y de crítica de acuerdo a la visión institucional. Las AME se enfrentan al desafío de tener que incidir en la agenda pública, posicionar la causa educativa y temas específicos en la opinión pública sosteniendo sus propuestas desde afuera, y además, apoyar las transformaciones que consideran alineadas con su espíritu:

“La oportunidad es poder identificar dónde están las fuerzas de cambio hoy día en la educación que están dispuestas a avanzar en la línea de lo que EDUY21 viene pregonando para que los cambios se muestren. Porque el relato público, por decir de alguna manera, es que el gobierno está diciendo lo que EDUY21 planteó que había que hacer. Entonces si las cosas salen mal van a decir que es EDUY21, pero en realidad nosotros no estamos integrados al gobierno.” (Referente de EDUY21, Uruguay)

En relación con las trayectorias individuales, la participación simultánea en dos organizaciones o la alta circulación de individuos entre organizaciones y sectores, supone un desafío para las alianzas en términos de independencia. Si bien los individuos suelen identificarse con una afiliación institucional, existen casos en los que cuentan con más de una afiliación o proveen servicios a sectores involucrados en las alianzas en las que sus organizaciones participan. Esto es un desafío cuando integrantes de la sociedad civil son convocados a colaborar en la implementación de políticas públicas desde su organización o como consultores individuales. Esto puede representar un potencial conflicto de interés. Al representar a más de una institución, los intereses de los individuos pueden contraponerse afectando su imparcialidad a la hora de tomar decisiones (ver [Pluralismo e independencia](#)).

Otra forma en la que la circulación de individuos puede significar un riesgo para la independencia se relaciona con el pasaje entre sectores. La expresión “puerta giratoria” se utiliza para describir el flujo de personas que ocupan cargos en distintos sectores (sector público, privado o tercer sector) en diferentes momentos de sus trayectorias laborales. Ese flujo puede darse en varias direcciones: empleados de ONG que acceden a puestos relevantes en el sector público; funcionarios que al dejar su cargo público son contratados por OSC para ocupar cargos; o individuos que ocupan alternativamente cargos en el sector privado y en el sector público (ver Recuadro 13).



Recuadro 13. Riesgos de “puertas giratorias”: de la OSC al Estado

La circulación de individuos entre sectores implica un desafío para las alianzas multisectoriales. La cercanía y el traspaso de actores podría desdibujar o superponer el rol de cada uno. Incluso podrían ponerse en duda las voluntades, la transparencia de las organizaciones y los mecanismos por los cuales estas son seleccionadas y/o contratadas para llevar adelante una iniciativa o proyecto particular. No obstante, el traspaso de individuos entre sectores y organizaciones trasciende a las alianzas, resulta inevitable y se encuentra atravesado por decisiones personales e incentivos laborales.

Los actores y organizaciones implicadas en las alianzas pueden mitigar estos riesgos a través de mecanismos institucionales como los “períodos de enfriamiento”, que consisten en plazos en los que un individuo enfrenta restricciones posteriormente a la ocupación de un cargo específico. En el caso del sector público, estas restricciones suelen apuntar a la ocupación de cargos en el sector privado en industrias afines al área de desempeño en el sector público o a cargos con responsabilidades de *lobby* o cabildeo.



Construir equipos técnicos estables

Colaborar con independencia y transparencia

Construir equipos técnicos estables

Articular lo colectivo y lo organizacional

Integrar a los sectores construyendo confianza

Involucrar a la comunidad educativa

Contar con equipos técnicos dedicados y estables permite a las AME y, especialmente a las organizaciones del tercer sector que las integran, fortalecer las políticas educativas a través de una mayor profesionalización e independencia y construir una visión de largo plazo (aspecto fundamental para el impulso de políticas públicas). El

desarrollo de estas capacidades requiere de recursos financieros que puedan sostenerse en el tiempo (ver [Financiamiento](#)).

La participación en una alianza demanda una inversión y dedicación mayor que la que requieren iniciativas puntuales. A diferencia de los proyectos organizacionales, para desarrollar marcos de colaboración multisectorial es necesario construir, primero, un posicionamiento colectivo (ver

[Capacidad de unir voluntades](#)) y luego consolidar equipos específicos para coordinar y sostener el trabajo conjunto.

“Asociarse, y en particular hacerlo a través de sectores, es desafiante; y si van a ser exitosas, las alianzas requieren una inversión significativa de tanto tiempo como recursos para desarrollarlas y gestionarlas. Dados los altos costos de transacción, las alianzas deberían ser utilizadas solamente cuando tienen el genuino potencial de crear un valor que excede los aportes individuales. (Stibbe et al., 2018: 7)”

En las alianzas integradas por numerosas organizaciones así como en aquellas que trabajan con varios sectores —especialmente cuando incluyen al sector público— contar con financiamiento para



el sostenimiento de un equipo técnico es muy importante. El trabajo entre diversos miembros y en articulación con el sector público requiere de recursos (financieros y humanos) para amalgamar las distintas lógicas de trabajo e idiosincrasias de los integrantes (ver [Integrar a los sectores construyendo confianza](#)). La existencia de estos equipos potencian el trabajo de la alianza a partir de la coordinación de actividades e intercambios, la planificación y gestión de actividades y la comunicación interna y externa.

El Pacto por la Primera Infancia, por ejemplo, cuenta con un equipo de coordinación organizado por funciones de investigación, comunicación, movilización, política y operaciones, además de coordinadores para los diferentes estados de México. Por su parte, el Plan Maestro contó con un Consejo Consultivo multisectorial de veinte organizaciones para guiar el proceso y producir propuestas y un Foro Base de cuarenta individuos (docentes, apoderados, sostenedores, directores, estudiantes, expertos, entre otros) para concordar un diagnóstico y una visión común. La construcción de estos equipos permitió la producción de *toolkits* de participación y el liderazgo de encuentros con más de mil participantes a lo largo de Chile.

La creación de equipos resulta importante también en alianzas orientadas a la implementación con la participación de diferentes sectores. Estas iniciativas requieren de equipos que puedan gestionar la AME. Por eso, las organizaciones que integran las alianzas destinan sus recursos para la coordinación de la alianza. Se trata de un rol fundamental para articular la relación entre diferentes actores y sectores.

Por ejemplo, la alianza contempla recursos para que CIPPEC gestione la AME Comunidades de Aprendizaje y mediar las interacciones entre los miembros del sector público (Ministerios de Educación provinciales, las Secretarías de Educación, las escuelas, OSC) y del sector privado (Natura Cosméticos S.A.).

Las alianzas que cuentan con equipos técnicos propios desarrollan una expertise que les da mayor solidez técnica. En varios testimonios se resaltó cómo esta especialización contribuye a que las alianzas (a veces devenidas en organizaciones formales) puedan trabajar en marcos de mayor independencia de sus financiadores. El profesionalismo y la capacidad técnica pueden otorgarles mayor autonomía, que les permite diferenciar sus posiciones de las de sus fuentes de financiamiento facilitando el desarrollo de una agenda más orientada a las prioridades educativas de un país o jurisdicción que a las áreas de trabajo específicas de un financiador. Entre los casos analizados, *Educação Já!* se distingue por la gran disponibilidad de recursos económicos provenientes de *Todos Pela Educação* (la OSC que la acoge y es financiada por las fundaciones, institutos y filántropo más importantes de Brasil).

“En Brasil, en la temática educativa, hay una separación entre las fundaciones y el aporte privado, es decir, de las fundaciones como tercer sector. (...) La diferenciación tiene como primer paso el fortalecimiento técnico de la organización. No hay cómo hacer una diferenciación entre el sector privado y el tercer sector sin un fuerte aporte técnico de la organización, de la fundación o instituto.”
(Referente de *Educação Já!*, Brasil)



En el extremo opuesto, hay otras alianzas que no cuentan con equipos específicos para su desarrollo. Sus integrantes no son personal rentado estable, sino que trabajan para la alianza desde sus cargos ya sean de OSC, del sector público o de empresas. La falta de recursos para financiar equipos de coordinación dedicados exclusivamente a la alianza reduce la posibilidad de aprovechar los recursos técnicos y el reconocimiento de sus miembros. Además, supone el riesgo de que las AME transfieran excesivas demandas y compromisos a las organizaciones que las conforman, generando un desgaste en el compromiso. En términos organizacionales, esto genera desafíos constantes a la hora de planificar intervenciones complejas y proyecciones de largo plazo. El caso de EDUY21 refleja esta limitación:

“Ninguno de los especialistas cobró por hacer el Libro Abierto, obviamente. Sí necesitábamos aportes financieros para hacer el acto de presentación. Durante un tiempo hubo una secretaria técnica rentada, pero no la pudimos sostener. (...) A veces tenemos proyectos, pero creo que hay una brecha entre el reconocimiento obtenido y el nivel de financiamiento del proyecto.”
(Referente de EDUY21, Uruguay)

Ante el desafío de la falta de recursos, algunas alianzas acuden a un sistema de asignación de roles rotativos y balancear los pedidos de aportes a los diversos integrantes. Se trata de una estrategia que les permite distribuir mejor la carga de responsabilidades ante una dedicación que no dispone de financiamiento y aprovechar de manera más eficiente las capacidades instaladas con las que cuentan los miembros de la alianza.



Articular lo colectivo y lo organizacional

Colaborar con independencia y transparencia

Construir equipos técnicos estables

Articular lo colectivo y lo organizacional

Integrar a los sectores construyendo confianza

Involucrar a la comunidad educativa

El desarrollo de políticas educativas en un marco de construcción de alianzas requiere de la conciliación de los objetivos de la AME con las de las organizaciones que la conforman. Es importante que las alianzas sean el resultado de un proceso de reflexión. Como señalan Stibbe et al. (2018), el viaje para confirmar una alianza requiere: comprender y alinear intereses; definir una visión común; acordar una misión; definir los objetivos y actividades específicas; acordar los roles, responsabilidades y recursos; y definir la estructura y gobernanza de la alianza. Para lograrlo,

las AME se enfrentan al desafío de romper con los abordajes fragmentados de cada organización –denominado “abordaje por silos”– donde cada institución aboga por sus causas y prioridades.

Lograr una visión conjunta permite legitimar la promoción e implementación de políticas educativas a través de visiones más integradas, sistémicas y sostenidas en el tiempo (ver [Pluralismo e independencia](#) y [Aportar legitimidad y continuidad a políticas educativas](#)). En efecto, la construcción de estos marcos de interdependencia constituye, en gran parte, el propósito mismo de las AME:



“ La experiencia sugiere que para las alianzas multisectoriales es útil identificar tanto los objetivos individuales de cada socio como el propósito común que los ha reunido. Se ha dicho que una alianza exitosa debe estar basada en una dependencia mutua: la comprensión de que ningún socio puede alcanzar los objetivos identificados por su propia cuenta. Se debería promover que los socios hablen abiertamente sobre sus respectivas motivaciones y metas y colectivamente exploren cómo diseñar la alianza para que alcancen simultáneamente (y sinérgicamente) el propósito colectivo y las metas individuales. (Malena, 2004: 10)”

La integración de posturas diversas es una tarea compleja. Reunir esfuerzos y posiciones requiere de inversión y dedicación, ya que no es fácil construir un propósito común cuando existe una amplia pluralidad de miembros.

“Es difícil constituir y mantener una alianza si no hay una construcción de un sueño común, un sentido compartido. (...) El tiempo tomado en la construcción de la alianza es una fortaleza. Otro elemento importante es la generosidad de las partes en la alianza. Es saber anteponer intereses particulares y anteponer el sentido de ser aliados, es decir, construir sobre lo que tenemos en común y no sobre lo que nos diferencia. Este es un elemento clave de la alianza.” (Referente de OSC, Colombia)

Estos acuerdos generales en torno a un propósito son la base para establecer prioridades y construir mensajes que potencien la comunicación e incidencia. El caso de NiñezYA y, en particular, el proceso de acuerdo en torno a los 10 YA de la Niñez, asuntos prioritarios para asegurar

los derechos de la niñez en Colombia, muestra este desafío:

“Llegar aquí no fue fácil. No te imaginás lo que nos significó. Una recomendación para cualquier alianza es tener un marco de acción muy claro para que sobre eso uno pueda trabajar y limpiarlo. La garantía de los derechos de los niños, que es lo que nosotros abogamos, tiene tanto ancho y largo que uno no sabe por dónde agarrarlo. Esto significa sudor y lágrimas. Implica una renuncia de las organizaciones. Cada organización tiene una misión, y tiene que renunciar a ciertas cosas en aras de que entre todos podamos ponernos de acuerdo, un buen discurso y convencer a la gente y no confundirla.” (Referente de NiñezYA, Colombia)

Articular una serie de objetivos colectivos con los de las organizaciones requiere de esfuerzos por contemplar los intereses y posicionamientos políticos e ideológicos de las distintas instituciones que integran una alianza. Esta articulación de posiciones puede tornarse especialmente desafiante cuando se abordan temáticas sensibles; gestionar estas discusiones es una tarea compleja porque los diferentes posicionamientos conllevan discusiones que pueden poner en juego la continuidad de la AME. La discusión en torno a la carrera docente en el Plan Maestro (Chile), que nucleaba actores muy diversos como centros de estudios identificados con la derecha y sindicatos docentes, encontró varios puntos de tensión relacionados con la definición de los salarios docentes. La discusión en torno al alcance de una nueva carrera docente para proveedores educativos privados se enmarcó en una tensión más amplia en el contexto chileno respecto a la privatización de su sistema educativo y su regulación.



“Otra controversia fuerte fue que los think tanks más de derecha no querían incluir a los profesores del mundo particular subvencionado. Decían que los sostenedores privados tenían libertad de decidir sus propias políticas docentes y no tenían por qué estar amparados en una ley general. Pero rápidamente, por la fuerza del Plan Maestro, que fue una mesa de conversación súper amplia y heterogénea, esa idea también logró disiparse.” (Referente del Plan Maestro, Chile)

En las alianzas también existe con frecuencia una tensión entre las organizaciones que se posicionan desde la denuncia explícita ante el Estado (incumplimiento de leyes, falta de inversión, necesidad de cambios específicos en el sistema educativo) y aquellas que trabajan la incidencia a partir del contacto estrecho con gobiernos y funcionarios políticos. Estas últimas son más reticentes a acompañar campañas masivas desde el reclamo. En este sentido, construir acuerdos no solo se vincula con el posicionamiento frente a propuestas educativas o prioridades temáticas, sino también con las diferentes identidades y estilos institucionales.

Los acuerdos son más complejos cuanto más diferentes son las organizaciones que integran una alianza. Al mismo tiempo, es esa pluralidad de actores la que muchas veces le da fuerza al trabajo conjunto. Encontrar cuál es la visión y la misión en torno a las cuales las organizaciones pueden alinearse para cumplir los objetivos planteados por la alianza es el primer paso para transitar el delicado equilibrio de articular lo colectivo y lo organizacional.

“Si se trata de ser demasiado conciliadores se pierde. No hay forma de dar un mensaje que le guste a todos. Eso hace

que necesariamente tengan que quedar organizaciones con determinado tipo de visiones de la realidad en el camino. Después, lo que eso hace es que la alianza pierda su norte. Quizás, su norte no debería ser todas las organizaciones que trabajan en educación, sino las organizaciones que trabajan en educación y que creen en esto, esto, y aquello. Si no, es difícil generar un mensaje contundente.” (Referente de OSC, Argentina)

En el trabajo de campo surgieron algunas herramientas que utilizan las alianzas para alcanzar cierta armonía entre un terreno en común para asociarse y colaborar, y una diversidad suficiente para asegurar roles y posturas complementarias. Una de estas herramientas es el uso de mediadores experimentados para alcanzar puntos de acuerdo e intereses comunes entre integrantes con posiciones diversas. Algunas AME recurren a profesionales especialmente dedicados a mediar internamente entre sus integrantes; se trata de perfiles que reúnen conocimiento técnico en el campo educativo con experiencia en negociación y articulación política. En el caso de *Educação Já!* (Brasil), por ejemplo, se contrataron especialistas para que participen en reuniones identificando y amalgamando los intereses y posturas de sus miembros para luego plasmarlo en documentos. También pueden ejercer el rol de mediadores consejos conformados para tal fin o una o más organizaciones de la propia alianza. En el caso del Plan Maestro, se contó con un consejo asesor diverso de veinte actores (OSC, centros de investigación, agrupaciones docentes y consejos municipales de escuelas) que fue el responsable de liderar los foros básicos (cuarenta integrantes) y los encuentros ciudadanos en los que participaron más de mil personas.



Las actividades de negociación estructuradas, como jornadas con actividades con dinámicas de discusión y co-creación, pueden contribuir a la generación de acuerdos. Estas herramientas aportan una metodología explícita con la que todos los actores deben cumplir. Se trata de actividades especialmente diseñadas para que todos los participantes puedan opinar, tener voz, recoger diferentes posturas, imaginar escenarios posibles y abrir

interrogantes en espacios de confianza. Este tipo de dinámicas de trabajo contribuyen a disminuir las asimetrías de poder, abren oportunidades de participación a todos los miembros y reflejan mejor los acuerdos colectivos alcanzados. Además, estos mecanismos pueden ayudar a registrar y visibilizar los puntos de consenso y disenso de sus integrantes, y así orientar el trabajo de la AME basado en el conocimiento mutuo y más transparente.



Integrar a los sectores construyendo confianza

Colaborar con independencia y transparencia

Construir equipos técnicos estables

Articular lo colectivo y lo organizacional

Integrar a los sectores construyendo confianza

Involucrar a la comunidad educativa

Las alianzas son producto de la colaboración entre diversos actores. Articular las formas de trabajo, trayectorias, capacidades y alcance de sus respectivas actividades es un desafío. La combinación de estos elementos pone en juego relaciones preexistentes, percepciones, y prejuicios que establecen puntos de partida de-

afiantes para construir lazos de confianza en estos marcos de colaboración. El peso de este desafío se vincula con el grado de consenso existente en un determinado ecosistema educativo sobre los roles de cada actor (ver [Consenso sobre los roles de cada sector](#)).

En el interior del tercer sector se observan dos tensiones. Por un lado, a veces resulta difícil lograr una efectiva articulación entre OSC grandes con hincapié en la investigación, altas capacidades técnicas y foco en la incidencia en políticas, con organizaciones más pequeñas que trabajan a pequeña escala en el territorio. Así lo manifestó el referente de una organización local:

“Nosotros teníamos que entender que éramos como una especie de excepción en el mundo de la otra organización más grande, que articula con ministerios y con gobiernos. Pero también estábamos plantados en territorio de una manera que le podíamos dar lo que nadie le podía dar (...) las dos partes tenían que entender qué le servía al otro y cómo sacar provecho los dos para que el proyecto crezca. (Referente de OSC, Argentina)

Por el otro, el tercer sector encuentra algunos obstáculos a la hora de combinar lógicas de operación diferentes entre actores más grandes y dotados de más recursos (empresas, fundaciones empresarias y OSC) y aquellos que son más pequeños (organizaciones de base, escuelas, equipos directivos, etc.). Los mecanismos de gobernanza y los estilos de liderazgo contribuyen a la forma en que se realizan las articulaciones (ver [Gobernanza y liderazgo](#)). A veces, las organizaciones más grandes e influyentes proponen desde arriba abordajes estructurados y condicionalidades para definir estrategias



y establecer prioridades con las que luego las más pequeñas tienen dificultades. Esto las lleva a adaptar el trabajo en la realidad concreta de sus territorios:

“Por un lado, uno se muere de ganas de hacer más, pero por otro lado, el docente no está preparado para tanto. Entonces con los docentes se hace un trabajo de mucho acompañamiento y tratamos de ver un poco qué es lo mejor para la escuela; se hace una adaptación de la planificación. Eso nos complicaba también en la articulación con los otros miembros, para que entendieran nuestro contexto y redujeran la exigencia.”
(Referente de OSC, Argentina)

Estas dos tensiones se dan a veces en el marco de cierta competencia y superposición de actividades entre diferentes ONG. La integración del tercer sector requiere de una mayor articulación para lograr una mayor efectividad en la recolección de fondos. Si las organizaciones del tercer sector no logran coordinar sus acciones en la búsqueda de financiamiento pueden correr el riesgo de replicar actividades similares, como así también acudir a las mismas fuentes de financiamiento. En relación con este último punto, varios entrevistados señalaron que la competencia entre OSC por el escaso financiamiento disponible para el tercer sector puede tensionar las relaciones entre ellas. En este punto hay un partea-guas entre las fundaciones empresarias –que tienen asegurada su fuente de financiamiento– y las organizaciones del tercer sector que están en permanente búsqueda de recursos. Un referente chileno se refiere a este punto explicando que:

“Hoy en día cada organización depende del financiamiento para cumplir sus funciones y propósitos. Se ha generado una competencia, en vez de un equilibrio

que resuelva de alguna manera esta tensión coordinando funciones. Eso serviría más que estar permanentemente compitiendo. Al final, es un país chico y vamos a golpearle las puertas a los mismos financiadores.”
(Referente de OSC, Chile)

Las alianzas aún tienen camino por recorrer en cuanto a gestar propuestas y abordajes integrales y sistémicos. Esto se debe a la dispersión frecuente de los esfuerzos del tercer sector y el sector privado ya analizada en [Participación del tercer sector](#). En este sentido, estos sectores afrontan un importante desafío en la focalización de sus actividades en la incidencia y trabajo con las políticas educativas:

“Las alianzas de fundaciones empresariales con el sector público, a nivel nacional y a nivel regional han sido muy amplias, a veces, demasiado amplias. Por ejemplo, tenemos un problema en muchas ciudades: cada colegio tiene 20 proyectos apoyados por fundaciones a, b, c, d. Eso ha comenzado a generar interferencias en los colegios, que estamos tratando de mejorar a través de alianzas. Llegó un momento en que los colegios veían mucha generosidad de fundaciones, pero que eso no les estaba aportando positivamente a su funcionamiento porque había demasiados proyectos en un solo colegio.” (Referente de OSC, Colombia)

Al analizar la integración entre sectores diferentes (público, privado y tercer sector) también se observa la importancia de construir lazos de confianza. Construir estos vínculos requiere tiempo y un entendimiento mutuo. El desarrollo reciente de las alianzas en Brasil ilustra este recorrido. (ver Recuadro 14). Visto desde el sector público y el tercer sector, parte de la desconfianza sobre la participación



privada en las alianzas parte de dudas sobre sus motivaciones e intereses para participar. Se teme que participen en busca de ganancias que podrían introducir lógicas de privatización en el sistema educativo. Además, asociarse con

fundaciones empresarias que no tienen trayectoria ni reputación en áreas de RSE y filantropía, podría implicar riesgos de imagen o asociaciones a casos de corrupción de las empresas que respaldan a las fundaciones.

Recuadro 14. La paulatina construcción de confianza para coordinar roles (Brasil)

El desarrollo de alianzas multisectoriales desde organizaciones del tercer sector en Brasil es caracterizado como un proceso que fue madurando a medida que se construían relaciones de confianza. Este camino puede concebirse en tres etapas.

La etapa originaria, entre principios de la década de 1990 e inicios del 2000, se caracterizó por el crecimiento del tercer sector, pero de manera atomizada, con escasos resultados y una baja articulación con las políticas públicas. El sector privado y las organizaciones del tercer sector implementaron proyectos aislados, pero no lo hicieron a través de alianzas con los gobiernos. Una segunda etapa, en la década de 2000, se caracterizó por una construcción de confianza entre el sector público y el privado, y una progresiva articulación entre las organizaciones del tercer sector en su asociación y distribución de campos específicos. En la tercera y actual etapa las alianzas se perciben como una forma de viabilizar políticas, que se montan sobre la construcción de confianza construida en la etapa anterior. La función de viabilización de las alianzas se relaciona con su potencial para abordar el volumen y la complejidad de los desafíos educativos.

Por su parte, desde el tercer sector y el sector privado también se desconfía del sector público. Las OSC y empresas experimentan temores a la hora de asociarse con el Estado para el desarrollo de una alianza, ya que trabajar con el sector público puede implicar altos niveles de burocracia y poca agilidad. También se mencionó en las entrevistas el desafío de proponer agendas de largo plazo con funcionarios que planifican sus acciones en relación con plazos y lógicas electorales. La integración también puede resultar desafiante si los gobiernos atraviesan grandes cuestionamientos en términos de transparencia o de disposición a la colaboración multisectorial:

“Hay un desafío que discutimos mucho por el momento político que está viviendo Brasil, que es el riesgo reputacional de la organización. Vos apoyás un gobierno que es muy mal visto por la población y eso impacta en la reputación. Uno podría “quedar pegado” si tuviera un proyecto con ellos.” (Referente de Educação Já!, Brasil)

La rendición de cuentas y la transparencia son posibles caminos para mitigar este tipo de riesgos. La focalización en los resultados y la creación de sistemas de información compartidos puede sentar las bases para generar mejores acuerdos y mayores niveles de confianza. En algunos casos, los referentes de las AME ven en la la rendición de cuentas



una variable clave para mantener y ampliar el apoyo del sector privado:

“un factor importante es la confianza que los patrocinadores han tenido hacia la organización, al darse cuenta que es una institución seria y que hace llegar los libros hasta el beneficiario. Esto es básico porque es un elemento que nos ha permitido crecer y alcanzar una mayor cobertura. Los patrocinadores se han dado cuenta de que hay una transparencia también al dar nosotros información de cómo se llega y que es abierta al público.” (Referente de la Campaña Nacional del Libro, El Salvador)

A su vez, una gestión focalizada en los resultados también contribuye a legitimar la incorporación del tercer sector en las políticas educativas y en el manejo de fondos públicos. Como señala una referente del Programa Nacional de Informática Educativa (PRONIE) en Costa Rica, esto es fundamental para darle continuidad a una alianzas que al estar fuertemente institucionalizada no

depende de la decisión de un funcionario político particular:

“Generamos evidencia, información y resultados, con los que contrastar. Mostramos la eficacia y la eficiencia en el uso de los recursos, y las bondades del modelo educativo en términos de aprendizajes. (...) La fundación debe mostrar con transparencia sus resultados y que su valoración sea decidida por la sociedad. Luego hay que acercarse a individuales y hacer un cabildeo uno por uno. Muchas veces, personas que han estado absolutamente en contra ven los datos, se sientan, les damos espacio para conversar cuáles son sus dudas, por qué y logramos convencerlos. A otros no.” (Referente de PRONIE, Costa Rica)

Otro ejemplo donde el enfoque en los resultados, la rendición de cuentas y el seguimiento de actividades puede contribuir a sostener alianzas, es el caso de Inicia Educación (República Dominicana). La gobernanza de la alianza se caracteriza por su foco en los mecanismos de rendición de cuentas. El equipo directivo que trabaja en educación Técnico-Profesional tiene la matriz de todas las colaboraciones de las distintas instituciones y los cronogramas de ejecución. Como institución, rinden cuentas a su consejo, a través de presupuestos por proyecto y los esquemas de inversión de cada uno de los proyectos aprobados. A su vez, el Ministerio mide y avala el cumplimiento de las acciones y rinden cuentas al consejo, tanto sobre el uso de los recursos, como sobre sus resultados. Lo mismo sucede con EDUCA en el mismo país, que fue elegida como unidad ejecutora de esa alianza: hubo rendiciones parciales y también rendiciones finales, a todos los actores y a la sociedad en su conjunto.





Involucrar a la comunidad educativa

Colaborar con independencia y transparencia

Construir equipos técnicos estables

Articular lo colectivo y lo organizacional

Integrar a los sectores construyendo confianza

Involucrar a la comunidad educativa

Las AME orientadas a la implementación de políticas educativas se benefician de la participación y el compromiso de la comunidad educativa. Las escuelas (docentes y equipos directivos), los estudiantes y las familias son actores clave para poner en marcha transformaciones a nivel escolar. Por más que existan directivas desde las carteras educativas, involucrar a la comunidad educativa no siempre es fácil. Implica capacidad de adaptación, flexibilidad y un trabajo a nivel micro.

“ La experiencia muestra que la inclusión efectiva de los actores primarios, (es decir, aquellos afectados por las actividades de la alianza) requiere de un esfuerzo específico. En el caso de alianzas orientadas al desarrollo, son frecuentemente grupos de actores con poder y recursos limitados. (Malena, 2004: 8)”

En el caso de la educación, en el interior de las alianzas se reconoce la necesidad de conciliar los enfoques más amplios y sistémicos orientados a las políticas con las experiencias concretas en el terreno que tienen los que se desempeñan cerca de las escuelas. En algunos casos, las OSC territoriales reconocen su fortaleza para anticipar problemáticas por su vínculo cercano a la comunidad educativa, que les permite entender los efectos de las políticas educativas desde los puntos de vista de los que son directamente afectados por ellas. Esta cercanía les permite acercar información de primera mano sobre el territorio que es clave para la toma

de decisiones de la alianza. El coordinador de una alianza se refería a la importancia de incluir la mirada territorial:

“Somos como biólogos. Vamos al mar, sacamos una muestra y nos vamos corriendo al laboratorio para ver cómo está. Digo “Sí, claro. Esas mareas están contaminando como yo me imaginaba; se confirma”. Pero no estoy navegando ahí todo el día. Ellos [los que están en el territorio] que navegan ahí todo el día regresan y me dicen: “Es mucho más grave de lo que pensabas” o me dicen: “No, al lado no está pasando eso”. Se genera un flujo de colaboración de conocimiento muy natural entre nosotros.” (Referente de una OSC, México)

Según algunos testimonios, en los ámbitos de la toma de decisiones (tanto entre los funcionarios públicos como en el marco de una alianza) no siempre hay un conocimiento acabado sobre lo que ocurre en el terreno. Este desafío es bien visible en *Aluno Presente*: para uno de los entrevistados tanto los gobiernos y los formuladores de políticas como el tercer sector que los asesora no tienen una visión de los problemas que enfrentan, por ejemplo, los directivos y maestros:

“No es tan simple convencer a los maestros porque la burocracia a nivel de la calle tiene una serie de valores y concepciones diferentes. (...) Para que la alianza se fortalezca es necesario que los proyectos tengan mayor fortaleza en las escuelas. La educación, en última instancia, tiene lugar en las escuelas, pero los pensadores de la educación muchas veces hablan muy poco de ella. Entonces, la articulación del movimiento a través de la alianza



*permite tener más fuerza en las escuelas.”
(Referente de Aluno Presente, Brasil)*

Cuando las alianzas tienen un vínculo cercano con las escuelas con las que trabajan y buenos procesos de retroalimentación pueden ajustar las propuestas

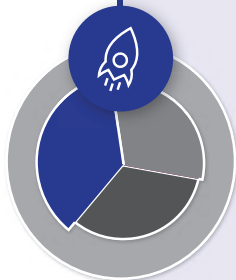
a las particularidades de cada contexto y generar acuerdos más fuertes para la implementación. El acercamiento con los docentes y directivos puede informar mejor a quienes diseñan las actividades e impulsar compromisos más sostenidos (ver Recuadro 15).

Recuadro 15. Conecta Ideas en Perú: la necesidad de bajar en la escala para articular

ConectaIdeas Perú busca promover el aprendizaje de matemática de manera divertida, a través del uso de la tecnología y del seguimiento de los logros de aprendizaje de los estudiantes por parte de los docentes. La alianza se apoya en un convenio establecido con la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana (DRELM) para trabajar en las 42 instituciones educativas.

En el desarrollo de alianza resultó fundamental el vínculo con las escuelas. Por un lado, son los equipos directivos quienes “abren la puerta” de la escuela y los docentes quienes trabajan en las aulas junto con los coordinadores del programa. La alianza ha invertido una importante cantidad de recursos para lograr los acuerdos en las escuelas, recibir retroalimentación de los docentes y realizar ajustes en función de la experiencia en las aulas.





Oportunidades

Las AME son arreglos en un proceso continuo de transformación que responden de manera diferente a las capacidades, oportunidades y desafíos de cada contexto. Dada su naturaleza tan abierta y flexible, es sumamente importante que puedan identificar sus posibilidades de desarrollo hacia adentro y hacia afuera.

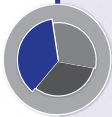
“ Las alianzas implican costos de oportunidad ya que sus procesos pueden sustituir otras avenidas para lograr cambios, como esfuerzos para movilizar movimientos ciudadanos democráticos o crear coaliciones más amplias de actores a favor de ciertas reformas en múltiples escalas de gobierno. El punto es urgir a un pensamiento más crítico del

rol de las alianzas multisectoriales para contribuir a la gobernanza democrática. Un análisis sistemático e informado políticamente contribuirá a entender mejor el rol de las alianzas, cómo apalancarlas y qué abordajes adicionales podrían ser necesarios para lograr impactos sustantivos y sustentables. (McCleary-Sills et al., 2014: iii)”

En este apartado presentamos las oportunidades de las alianzas que emergieron del estudio con el propósito de que puedan ser aprovechadas en la región. Las posibilidades de desarrollar cada una de estas oportunidades se relaciona con los factores endógenos y desafíos de cada alianza, así como con los factores contextuales.

Síntesis. Las principales oportunidades de las alianzas multisectoriales en educación

- **Aportar mayor prioridad, legitimidad y continuidad a las políticas educativas a través de visiones más integradas y sistémicas:** las alianzas son espacios donde se articulan actores de diversos sectores y con miradas muy distintas. Pueden ofrecer una mayor legitimidad y prioridad de las políticas educativas en la agenda pública, ya que emergen de una discusión y trabajo en conjunto, aglutinan saberes diversos que informan su trabajo de implementación y de desarrollo de capacidades y reúnen actores de la sociedad más allá del sector educativo.
- **Potenciar aprendizajes** en distintas escalas tanto en el seno de las alianzas como entre ellas y también con otros actores con los que interactúan. Las alianzas cuentan con un amplio margen de mejora en el desarrollo de mecanismos de plataformas, comunidad de práctica y mecanismos de aprendizaje continuo.
- **Construir con las bases:** las alianzas trabajan en proyectos/políticas que se implementan a nivel local o de escuelas y tienen el potencial de contribuir desde la información surgida en el terreno mismo. La capilaridad de ciertas alianzas para detectar desafíos de implementación se da a través de las organizaciones que trabajan en la base y que aportan la perspectiva de sus contextos específicos. Algunas alianzas de la región destacan su labor de tender puentes entre diseñadores de políticas y beneficiarios, es decir, niños y familias, además de operar en esquemas más horizontales en la toma de decisiones.



- **Desarrollar laboratorios para la innovación:** las alianzas se erigen como un espacio fértil para colaborar –a través de la complementariedad entre los distintos miembros– con nuevas políticas públicas, ya que reúnen recursos de distintas fuentes, conocimientos de diferentes niveles, y perspectivas multisectoriales. Ofrecen la posibilidad de incubar ideas y experiencias tanto desde el terreno como desde el conocimiento técnico.



Aportar prioridad, legitimidad y continuidad

Aportar prioridad, legitimidad y continuidad

Potenciar aprendizajes

Construir con las bases

Desarrollar laboratorios para la innovación

Los temas a los que se abocan las alianzas son el resultado de una producción colectiva. Superan las posiciones de sus integrantes individuales porque se llevaron adelante de manera colaborativa potenciando los recursos de todos sus miembros para alcanzar consensos.

Al emerger de una discusión más amplia sus posiciones pueden aportar legitimidad a las políticas educativas:

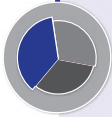
“Lo interesante de las alianzas es que dan un soporte de legitimidad a políticas públicas en temas de utilidad pública. Esto sucede porque son alianzas entre actores improbables: actores que no trabajarían ni se articularían naturalmente, salvo las pocas alianzas que son entre pares que provienen de un sector muy concreto o de muy similar forma de pensamiento.”
(Especialista académico)

La participación de diferentes actores y sectores interpelados por los propósitos de la AME le da fuerza y legitimidad a su visión. El caso de *Aluno Presente* logró reunir recursos e instrumentos complementarios y esenciales para ofrecer una solución integral al problema de abandono escolar. Armonizó y coordinó acciones

de múltiples actores para transformar intencionalmente un sistema específico. Reconocer esta cuestión como una problemática multidimensional requiere de la participación de diferentes actores para idear una respuesta efectiva:

“Los problemas sociales son problemas complejos. Uno no puede abordar problemas complejos con un grupo, un sector o una sola aproximación. A los problemas sociales hay que abordarlos con alianzas multisectoriales, no hay otra manera de hacerlo. La cuestión es cómo se maneja esto, cómo se construye. Cuáles son las estrategias para construir esto. (...) Uno no puede enfrentar las cosas que tenemos que enfrentar siendo el gobierno y decir “haz esto, haz aquello” o ser una ONG y decir “voy a hacerlo todo”. Eso no es posible.”
(Referente de Aluno Presente, Brasil)

Las trayectorias de determinadas alianzas con agendas de largo plazo funcionan como marcos de referencia que aportan estabilidad a los procesos políticos y a las decisiones de política educativa. Esto es particularmente relevante en contextos de democracias que aún cuentan con instituciones políticas más débiles y/o partidos políticos sin una agenda y políticas educativas claras.



La continuidad que aportan las alianzas se aplica, por un lado, a las agendas que las alianzas consideran que deben sostenerse a pesar de los cambios de gobierno. Alianzas como Pacto por la Primera Infancia (México) y NiñezYA (Colombia) cumplieron un rol clave para darle continuidad a esta temática en la agenda pública a lo largo del tiempo trascendiendo cambios de gobierno. Por el otro, las alianzas también cumplen este rol cuando ejercen funciones relacionadas con el monitoreo de las políticas, con un foco en la vigilancia, en el control y en la denuncia de las acciones estatales que atentan contra acuerdos previos.

Un testimonio de una integrante de *Educação Já!* hace referencia a esta función del tercer sector en sostener agendas de largo plazo cuando hay cambios de gobierno y asumen nuevos funcionarios:

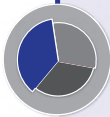
“El tercer sector tiene una idea clara de los que se precisa hacer y hace

advocacy para sostener la continuidad en torno a la agenda. Un gobierno que entra se siente más obligado a cambiar todo si no está funcionando. Creo que ese es el papel, tal vez el más importante, para instituciones que hacen advocacy: tener una agenda y mantener las políticas en torno a esa agenda.” (Referente de Educação Já!, Brasil)

Las alianzas también pueden cumplir un rol importante para sostener políticas educativas frente a cambios de gobierno (ver Recuadro 16). Imprimir objetivos de largo plazo en las alianzas puede, incluso, transformarlas en una política de Estado. El caso del Programa Nacional de Informática Educativa (PRONIE) es muy ilustrativo. Implementado a través de la AME entre el Ministerio de Educación y la Fundación Omar Dengo en 1988 se mantiene hasta la actualidad. La alianza asigna a la fundación la responsabilidad legal de mantener, fortalecer y ampliar el PRONIE. Desde entonces, la alianza ha implementado diferentes políticas orientadas a la inclusión de dispositivos digitales en el sistema educativo:

“Hemos tenido ministros que querían trabajar en una relación de alianza. Lo que ha logrado el modelo es que a pesar de eso ha mantenido la continuidad en los 33 años, que es parte de lo que el Ministro de Educación inicial quería: un proyecto que no se acabara con el término de una administración, sino que pudiera tener continuidad. Esto se logró. Lo que sí es cierto es que hay ministros que vienen y avanzamos a gran velocidad y caminamos muy bien y trabajamos muy bien juntos y hay ministros que vienen y no se avanza nada.” (Referente OSC, Costa Rica)





Recuadro 16. La Campaña Nacional del Libro: continuidad frente a cambios y rotaciones

La Campaña Nacional del Libro es una alianza creada en 1999 y liderada por FEPADE en El Salvador. Su objetivo es fomentar la creación y el fortalecimiento de bibliotecas en centros escolares públicos. Funciona a través de la articulación de fondos del sector privado destinados a la construcción de bibliotecas, la colecta, compra y distribución de libros, además de espacios de capacitación docente. Con más de 20 años de trayectoria, la iniciativa se desarrolla en 14 cabeceras departamentales en 50 centros escolares.

La alianza ha logrado priorizar las políticas de lectura en un marco que sus referentes describen como muy desafiante por los cambios de dirección de las líneas de política, cambios de gobierno y rotación de funcionarios. Mientras que dicha indefinición se señala como una amenaza por el desgaste que genera en docentes y autoridades escolares, la Campaña Nacional del Libro busca mitigar estos efectos mediante capacitaciones docentes y seguimiento cercano de las escuelas para sostener los vínculos institucionales y las iniciativas promovidas por la alianza.

Más allá de estas experiencias, la posibilidad de darle continuidad a las agendas y las políticas de una alianza no es siempre posible y varía en relación con factores contextuales (ver [Rotación de funcionarios](#) y [redefinición de políticas](#)). Algunas de las políticas acordadas con el gobierno y desarrolladas en el marco de las alianzas estudiadas, fueron interrumpidas cuando

finalizó su gestión. Esto puede suceder, incluso, con proyectos consolidados y muy participativos, como el caso de Alumno Presente frente al cambio de gobierno... 2016. Otro ejemplo es la implementación de Comunidades de Aprendizaje en la Provincia de Santa Fe en 2019, cuando a partir de las elecciones cambió el color político del partido gobernante.



Potenciar aprendizajes

Aportar prioridad, legitimidad y continuidad

Potenciar aprendizajes

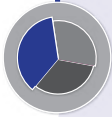
Construir con las bases

Desarrollar laboratorios para la innovación

Promocionar el aprendizaje colectivo y el desarrollo de capacidades vinculadas con las alianzas y, especialmente, elevar el nivel de conocimiento, expertise y capacidad de colaboración entre distintos tipos de actores es un aspecto para desarrollar en el futuro.

Como afirman McCleary-Sills et al.,

“compartir aprendizajes debería reducir las ineficiencias, repeticiones y aislamiento. Debería incrementar el apoyo y la colaboración. Es importante aprender tanto de los fracasos como de los éxitos. Asegurar aprendizaje compartido contribuye con el desarrollo de las capacidades y permite que emerja la innovación (2014: 16).”



Las oportunidades de aprendizaje desarrolladas internamente en las alianzas, están dadas por las [Capacidades y conocimientos](#) de sus integrantes como por su trayectoria y reputación. A lo largo del trabajo, se detectaron dos escalas donde se podrían seguir potenciando los aprendizajes de las alianzas: en el interior de las alianzas (tanto entre actores como entre sectores) y a nivel regional.

Dentro de las alianzas, un vector de aprendizaje mutuo es el intercambio y la complementariedad que se da entre el conocimiento territorial que poseen organizaciones de base, los gobiernos locales y los equipos técnicos. Articular la perspectiva de cada uno contribuye a que las respuestas implementadas por una alianza sean más efectivas. En Ecuador, por ejemplo, las organizaciones locales que se dedicaban a la erradicación del trabajo infantil –muy cercano al tema de escolarización–, después de trabajar unos 5 o 6 años en la implementación en el territorio, reconocieron que necesitaban mirar a largo plazo. Los equipos técnicos se esforzaban por lograr cambios, pero después de unos años, los niños y niñas volvían a trabajar. Según una entrevistada, eso se debía a cuestiones vinculadas con la política local. El acercamiento a los gobiernos locales generó oportunidades de aprendizaje entre los diferentes integrantes de la alianza a través de mesas de trabajo para implementar actividades de manera más articulada y eficiente.

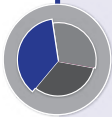
Trabajar en el marco de una AME ofrece una oportunidad, sobre todo para miembros del tercer sector, de comprender “desde adentro” el complejo entramado de relaciones entre diferentes niveles de gobierno y sectores. Al trabajar con

el Estado, los miembros de una alianza pueden aprender a orientar sus propuestas de forma más alineada a las estructuras del sector público y las políticas. Un integrante de *Educação Já!*, por ejemplo, encontró en esta alianza la posibilidad de aprender sobre las relaciones entre distintos niveles de gobierno:

“Se aprende también sobre las articulaciones federales, las relaciones intergubernamentales. La articulación entre el gobierno federal y los estados en Brasil o entre las municipalidades es un punto central de la propuesta de Educação Já! (...) Es un largo aprendizaje sobre la importancia y la necesidad de la articulación entre múltiples actores.” (Referente de Educação Já!, Brasil)

Estos aprendizajes pueden ser un propósito en sí mismo para quienes integran una alianza; pues conocer las formas de trabajo y estructuras de otros sectores constituye un aspecto fundamental para fortalecer las políticas educativas. Los individuos que participan de las alianzas valoran de forma positiva las posibilidades que ofrecen para conectar, construir nuevas relaciones, asociarse y catalizar acciones. Además destacan el impacto a nivel personal de una experiencia significativa de colaboración sostenida. El conocimiento sobre el funcionamiento de otros sectores, las posibilidades de intercambio y el relacionamiento son beneficios importantes para sus integrantes que trascienden el propósito específico de la alianza:

“Las organizaciones también pueden entrar a las alianzas para alcanzar una serie de beneficios no tangibles. Estos pueden incluir, por ejemplo, capital social o político; tejer relaciones y conexiones; mayor legitimidad; influencia



y posicionamiento; conocimientos y desarrollo de capacidades; innovación en el pensamiento y mayor motivación y retención del personal. (Stibbe et al., 2018)”

El segundo vector de aprendizaje se relaciona con las posibilidades de expansión y socialización con otras alianzas a nivel regional. Las AME cuentan con la oportunidad de generar más valor agregado al transmitir y sistematizar buenas prácticas y experiencias. En algunos casos se vislumbra la posibilidad de construcción de una propuesta educativa robusta regional, basada en los aprendizajes significativos que han logrado muchas alianzas luego de décadas de operación. El acceso a estos canales de diálogo en el plano internacional es especialmente valorado por actores de OSC locales:

“Nuestra mayor fortaleza es el conocimiento que nuestras organizaciones tienen. Ellas no solamente conocen el problema, sino que también tienen soluciones. Además muchas

de ellas son internacionales y pueden traer soluciones que no solamente se tienen en Colombia, sino en otras partes del mundo. Estas se podrían equiparar y traer a nuestro país para mejorar la situación de los niños.”
(Referente de OSC, Colombia)

Las redes regionales de OSC en educación son una base para el intercambio de aprendizajes y el encuentro entre pares de diferentes países. Tal es el caso de la Red Latinoamericana por la Educación (REDUCA), de ADELA y de CO+INCIDE (ver Recuadro 17). Algunos entrevistados consideran que la generación de aprendizajes relevantes orientados a la acción conjunta podría ser, además, una oportunidad de recibir el apoyo de organismos internacionales de cooperación y crédito, como también de las universidades de la región. Estos actores pueden fortalecer las oportunidades de intercambio y aprendizaje, ya que cuentan con la expertise y la infraestructura necesarias para permitir y facilitar estos espacios.

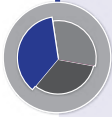
Recuadro 17. El valor de las redes de aprendizaje regional

Red Latinoamericana de Organizaciones de la Sociedad Civil por la Educación (REDUCA)

Surge en 2011 a partir de una declaración entre 14 organizaciones, y con el apoyo del BID. Trabaja desde una perspectiva regional para estudiar, comparar prácticas y experiencias, proponer y actuar en el contexto latinoamericano. Cuenta con un Observatorio Ciudadano de la Educación y un espacio reservado para destacar experiencias exitosas. Además, organiza talleres y jornadas de trabajo presenciales con sus organizaciones miembros y actores afines. En el marco de la crisis de COVID-19, REDUCA lideró encuentros regionales de ministros de educación. Estos intercambios se propusieron dialogar sobre las mejores prácticas y experiencias educativas frente a la emergencia en la región. (www.reduca-al.net)

Alianza para la Digitalización de la Educación en Latinoamérica (ADELA)

Creada en 2018, coordinada por la Fundación Ceibal y financiada el International Development Research Centre (IDRC), esta alianza reúne hacedores de políticas públicas, centros de investigación, universidades y think tanks de la región para fomentar las buenas prácticas en educación digital y la generación de políticas públicas basadas en evidencias. Estos objetivos se desarrollan a partir de espacios de interacción, intercambio de aprendizajes y experiencias que facilitan el acompañamiento, contacto y encuentro de los integrantes de la red. (www.adeladigital.net)



CO+INCIDE (SUMMA)

Se trata de una plataforma de SUMMA que promueve la colaboración entre los actores del mundo educativo, con representantes de instituciones del sector público, privado y de la sociedad civil. Tiene por objetivo impulsar el desarrollo de un ecosistema virtuoso de colaboración en investigación e innovación para acelerar la mejora educativa en la región. Permite a sus miembros conocer las organizaciones de la comunidad educativa y sus últimas iniciativas desarrolladas, compartir noticias, eventos, publicaciones y actividades; colaborar con las redes del ámbito educativo en la región para escalar el impacto; conectarse con potenciales financistas para impulsar sus proyectos; e incidir en las políticas y prácticas educativas locales y regionales. (www.summaedu.org/coincide/)

Aprovechar estas oportunidades de aprendizaje dentro y entre alianzas requiere de soportes que puedan facilitar y sistematizar el intercambio. En este sentido, las alianzas podrían beneficiarse de la creación de herramientas digitales como una plataforma conjunta o comunidades de práctica para compartir buenas prácticas, relaciones y descubrimientos (McCleary-Sills et al., 2014). Por ejemplo, Interconexión, un portal creado en Perú para registrar todos los programas de intervenciones del sector privado en educación, ilustra cómo puede consolidarse información de las alianzas para contribuir a más sinergias y a mejor coordinación:

“Se registra el programa y la identidad que lo opera. Tú puedes poner quién te financia y dónde has hecho la intervención, y cuánto impacto has tenido. En su propio instrumento de medición, los programas en el Perú miden en beneficiarios. Es verdad que falta, pero muchos han avanzado y miden el impacto. (...) Confío en que visibilizar este ecosistema en los programas y el ver dónde están nos va a ayudar a ser más estratégicos en la intervención.”

(Referente de Asociación Empresarios por la Educación, Perú)

Dedicar parte del trabajo de los equipos a gestionar el conocimiento, reflexionar sobre su práctica y desarrollar una teoría de cambio compartida también pueden contribuir a crear y sostener procesos de aprendizaje en el marco de las AME. Generar herramientas de monitoreo y evaluación interna, fomentar la toma de decisiones y la transformación interna basada en evidencia puede promover alianzas basadas en el aprendizaje continuo y la reflexión de su propio funcionamiento:

“La limitación es encerrarse y dejar de aprender de otros. Pensar que uno es el mundo. La vinculación es clave para aprender. La potencialidad es el aprendizaje continuo. En la medida en que la alianza no aprenda a funcionar como alianza, a reflexionar sobre qué le sirve, qué estructura le funciona y qué no le funciona, y cómo se mejora a sí misma, su trabajo no va a mejorar. (...) La potencialidad está en incorporar el aprendizaje organizacional como un proceso de trabajo.” (Referente académica en OSC en educación)



Construir con las bases

Aportar prioridad, legitimidad y continuidad

Potenciar aprendizajes

Construir con las bases

Desarrollar laboratorios para la innovación

Las alianzas son una oportunidad para que las políticas educativas puedan construir puentes con las bases del sistema educativo para responder al desafío de involucrar a la comunidad educativa. Esta conexión con niños, familias y docentes puede desarrollarse a partir de una mayor consideración en los espacios de construcción de propuestas y en la implementación de programas que cuenten con el propósito de instalar capacidades entre los actores del sistema. Tal como afirma Momen, las AME

“ incrementan la participación de diferentes actores en los procesos de toma de decisión, comparten perspectivas y responsabilidades entre los socios, trasladan capacidad de toma de decisión a actores privados y proveen responsabilidades al nivel local, como por ejemplo a grupos de la comunidad, en distintas etapas del proceso de políticas públicas. (Momen, 2020: 5)”

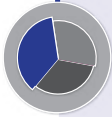
Aquellas alianzas orientadas a desarrollar y llevar adelante propuestas educativas tienen la oportunidad de planificar acciones incluyendo a actores que, en general, tienen pocas posibilidades de participar en el diseño y la implementación de las políticas. Al darles un voz, la alianza ofrece la oportunidad de mejorar su calidad, su relevancia y efectividad, dado que considera la mirada del territorio (“bajar, bajar y bajar”, explica un entrevistado) en el diseño de sus propuestas:

“Resalto la relación que tienen las organizaciones con los beneficiarios de

nuestro movimiento de incidencia: los niños y sus familias. Tienen una relación directa con ellos. Están conociendo cada paso que se da, hacia dónde va, tienen información privilegiada (Referente de NiñezYA, Colombia)

Esta combinación de saberes y experiencias puede ser sumamente valiosa para el Estado, aún más cuando involucran al sector privado que acompaña experiencias de implementación con recursos financieros. La posibilidad de las alianzas de innovar con agilidad resulta un aporte para el formulador de políticas, tanto más cuando se extiende el involucramiento a directores y docentes, así como a familias de los estudiantes (ver [Involucrar a la comunidad educativa](#)).

Asimismo, las AME cuentan con la oportunidad de construir con las bases desde la instalación de capacidades entre actores clave del sistema educativo: los docentes. Proyectar alianzas que busquen asentar nuevas competencias entre estos actores posibilita resultados de largo plazo que pueden incluso trascender la existencia misma de la alianza (ver Recuadro 18). En la Campaña Nacional del Libro (El Salvador), una alianza destinada a la creación y el fortalecimiento de bibliotecas en centros escolares públicos, se aprovechan las instancias de distribución de libros y materiales en las escuelas para armar espacios de formación docente sobre alfabetización y lectura, y generar vínculos con actores clave de la comunidad educativa (como directores y docentes) para ampliar la cantidad de escuelas que se suman a la iniciativa:



“El Ministerio de Educación convoca a los docentes, pero FEPADE dirige esta reunión. Son jornadas donde tenemos un promedio de 50 docentes. Esa es una de las partes más ricas de este proyecto porque nos pueden expresar sus retos y sus disconformidades. Muchas veces nos encontramos con docentes que están

haciendo experiencias bastante exitosas con recursos limitados. (...) La reunión no solo se limita a entregar los libros. Tenemos personas especialistas en lectura que realizan un taller inicial de cómo ellos pueden trabajar la lectura.” (Referente OSC, El Salvador)

Recuadro 18. Argentina: formación de docentes rurales como capacidad instalada

En el marco de la alianza Comunidades de Aprendizaje, la Fundación Voy con Vos trabajó en la Provincia de Chaco (Argentina) en la implementación de las Tertulias Dialógicas Literarias (TDL) en escuelas rurales. Las TDL son una práctica que permite que los alumnos dialoguen, resignifiquen y den sentido a un texto clásico, relacionándolo con sus experiencias personales y el contexto donde viven. Cada reflexión y producción de sentido individual se enriquece y amplía a partir de la interacción con los otros.

La formación docente para el desarrollo de esta práctica constituye un eje fundamental. Son claves las capacitaciones para familiarizarse con la concepción dialógica de la lectura y con las reglas que guían la práctica (modos de guiar la lectura, facilitación de los intercambios, manejo de los tiempos, etc.). Esto requiere de acompañamiento y formación docente sostenida en el tiempo.

El trabajo de formación docente realizado por la fundación permitió incorporar a las TDL por parte de los docentes más allá de la planificación prevista en el marco de la alianza. Las capacitaciones permitieron que los docentes repliquen las TDL de manera autónoma con diferentes grupos de estudiantes y en diferentes escuelas, multiplicando las posibilidades de implementación con mayor autonomía.



Desarrollar laboratorios para la innovación

Aportar prioridad, legitimidad y continuidad

Potenciar aprendizajes

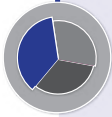
Construir con las bases

Desarrollar laboratorios para la innovación

Las AME constituyen un espacio fértil para colaborar –a través de la complementariedad entre los distintos miembros– con nuevas políticas públicas, en especial aquellas que requieren de abordajes integrales. Gracias a que incuban ideas y experiencias tanto desde el terreno

como desde el conocimiento técnico, las alianzas funcionan como laboratorios para la formulación de políticas educativas.

A diferencia de mesas y espacios multisectoriales donde también convergen múltiples actores, en las alianzas los socios ya han tejido la confianza necesaria para trabajar de manera ágil y flexible, entendiendo las distintas necesidades y perspectivas de sus integrantes (ver Recuadro 19 sobre cómo Plan Maestro pudo concretar en un corto plazo una nueva propuesta de política docente en Chile). La flexibilidad es clave para crear marcos de innovación más ágiles:



“Es cierto que una buena planificación contribuye a buenas alianzas, pero es igualmente cierto que las alianzas están sujetas a cambios y que este cambio necesita manejarse. Hay que partir de una planificación y procesos sólidos, pero avanzar con la suficiente

flexibilidad para gestionar la evolución de la colaboración y sus capacidades tanto para adaptarse y generar el valor esperado como para explorar nuevas oportunidades y generar valor a medida que emergen (Stibbe et al., 2018: 19).”

Recuadro 19. Plan Maestro: una alianza chilena que facilita la concreción de una política en 120 días

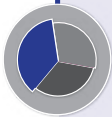
El Plan Maestro es un proceso que buscó concordar, en 120 días y a través de un diálogo ciudadano abierto, transparente y sistemático, las bases para una nueva Profesión Docente. La alianza fue impulsada por un conjunto de OSC y convocó a distintos actores del campo educativo y a la sociedad en general, para impulsar acuerdos transversales e incidir en la política docente en Chile. (www.elplanmaestro.cl)

En un plazo muy corto reunió actores diversos en términos de funcionamiento, objetivos y misión política: como centros de investigación, OSC, partidos políticos, organizaciones religiosas y sindicatos. Y representa una innovación para la política educativa local, en tanto canaliza no solo las voces de expertos, equipos técnicos y líderes políticos y sindicales, sino también a la ciudadanía y OSC de menor envergadura.

Esta alianza también representa la construcción de un diálogo estratégico y articulado con el inicio de un nuevo gobierno impulsado, en parte, por los movimientos estudiantiles y “la causa educativa”. En este sentido, la alianza aprovecha la integración del tema docente a la agenda educativa de un nuevo programa de gobierno.

La innovación proviene con frecuencia de poder combinar distintos recursos, y crear nuevos y efectivos abordajes, tecnologías y servicios para colaborar con el sector educativo. También se suma la capacidad del sector privado de aportar capital de riesgo, probando propuestas novedosas, y midiendo el impacto para analizar su conveniencia. De esta forma, las alianzas generan condiciones para desarrollar procesos de innovación a escalas más pequeñas con el trabajo de equipos expertos que luego pueden ser adoptados y escalados por los tomadores de decisión.

“El Ministerio de Educación Pública define la política pública. La Fundación puede ocuparse de empezar a aprender y estar lista para algún día poder escalar al sistema educativo. El ministerio nos hace pedidos, trabajamos, buscamos recursos y finalmente le presentamos algo. El ministro dirá sí o no. Tenemos esos equipos especializados, ágiles, que buscan fondos, desarrollan cada tema, crean las capacidades y luego vienen con algo.”
(Referente de OSC, Costa Rica)



Las experiencias de las alianzas pueden escalarse desde ámbitos de innovación a pequeña escala a políticas públicas. La escalabilidad puede lograrse combinando la capacidad de implementación en distintos ámbitos geográficos, y llevando programas exitosos a escalas mayores. En el caso de Comunidades de Aprendizaje (Argentina), la alianza comenzó con la implementación en dos provincias y luego se expandió a cuatro provincias y un municipio:

“El universo donde nosotros implementamos es chico. Pero si tomás el universo de escuelas de toda la provincia está la posibilidad de escalar. Ni siquiera de escalar la propuesta completa, de escalar algunas prácticas.” (Referente de Comunidades de Aprendizaje, Argentina)

Las alianzas han desarrollado músculo de intercambio entre sectores para crear agendas y acciones comunes. Las AME se constituyen en oportunidades para innovar no solo desde los recursos y su agilidad, sino también desde

el aprovechamiento de su pluralidad. La trayectoria de trabajo en conjunto permite realizar síntesis de problemas y desarrollar nuevas soluciones a partir de los distintos aportes que traen sus integrantes. En ese proceso hay un reconocimiento mutuo de las diferentes capacidades de sus integrantes para desarrollar abordajes más contextualizados, transversales y viables.

“Las alianzas aportan calidad a las políticas porque en ella interactúan diversos actores. Tienen componentes de rigor académico, diálogo político, participación de los incumbentes. Hay dos cosas: una amplia legitimidad e ideas basadas en la evidencia.” (Referente de un centro de investigación, Chile)

Así, las alianzas pueden ofrecer oportunidades para la innovación desde sus recursos, expertise y pluralidad. Para ello, sus miembros deben encontrar los mecanismos para conjugar el desarrollo de innovaciones en condiciones experimentales con su potencial de escalabilidad.



3. Lecciones de una mirada panorámica

América Latina tiene un importante camino por recorrer en la búsqueda de sistemas educativos que garanticen el acceso y la calidad para todos los niños, niñas y jóvenes. Este trabajo recoge experiencias sobre el funcionamiento de las alianzas multisectoriales en América Latina para analizar el modo en el que contribuyen al desarrollo de las políticas educativas. Parte del supuesto de que las políticas se fortalecen a partir de la colaboración entre diferentes actores y sectores, miradas de largo plazo, una planificación basada en evidencia y la participación de la comunidad educativa.

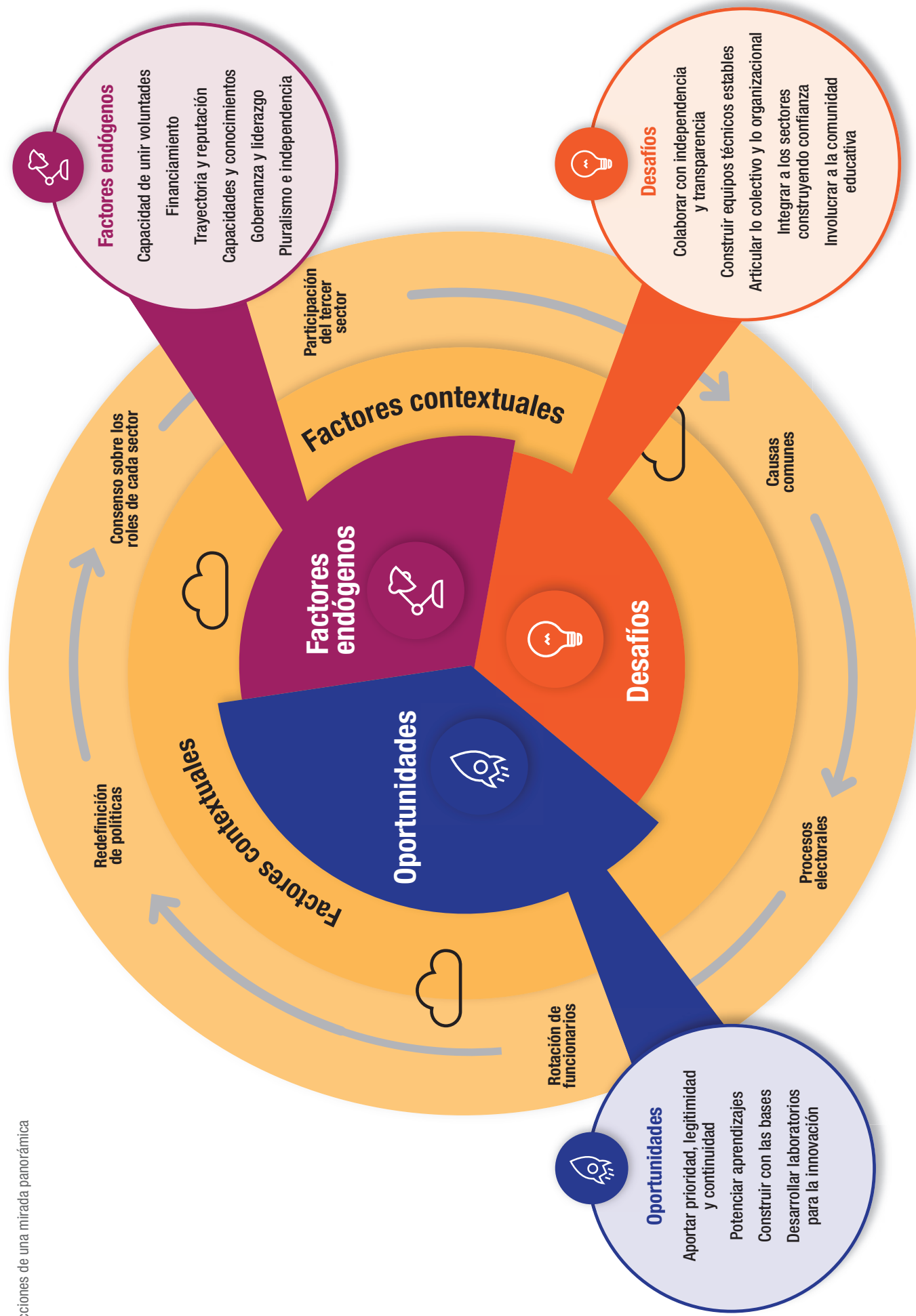
Construir estos marcos de colaboración entre sectores no es una tarea sencilla. Una mirada panorámica sobre la lente analítica muestra los factores más relevantes surgidos de la experiencia de las alianzas en la región, desde la perspectiva de la sociedad civil y de voces expertas. La lente, sus dimensiones y factores, reflejan el complejo entramado de variables que yace detrás de las AME. Colaborar con otros por la mejora de las políticas educativas implica comprender las pistas que

ofrece el contexto, reflexionar sobre las mejores formas de organizarse, anticiparse y responder a nuevos desafíos, y estar atento a las oportunidades.

El análisis presentado combina dimensiones y factores generales de las alianzas con ejemplos concretos de su funcionamiento. En el siguiente esquema, sintetizamos aquellos aspectos de la lente que permiten comprender y a la vez analizar las alianzas en la región. Cada alianza recorre su propio camino relacionándose con actores, entornos e historias particulares que impiden tener una mirada lineal sobre su desarrollo. En este sentido, este análisis se presenta como una guía para la reflexión y para informar mejor la toma de decisiones.

Construir alianzas multisectoriales en educación acarrea grandes esfuerzos, riesgos difíciles de controlar y acercamientos improbables. Las respuestas necesarias a los importantes desafíos que enfrentan los sistemas educativos de América Latina requieren del compromiso de toda la sociedad.





A partir de la singularidad de cada experiencia y en consideración de la complejidad que acarrea la construcción de una AME, se comparten las 10 lecciones que se desprenden de este análisis. Estas ideas resumen los aspectos más significativos para la reflexión de quienes integran y apoyan las alianzas. Sin ánimos de presentar concepciones acabadas sobre los modos de colaborar en políticas educativas, estas lecciones buscan ofrecer pistas a los protagonistas de las alianzas, aportar conocimiento y abrir nuevos diálogos para los actores que trabajan cotidianamente para mejorar los sistemas educativos de la región.

1. Las alianzas contribuyen a priorizar, legitimar y sostener las políticas educativas

La diversidad de sectores y actores que participan de una AME puede contribuir a que las políticas educativas cobren un papel prioritario dentro de la agenda pública. Además, esta heterogeneidad ofrece la posibilidad de aportar una mayor legitimidad a la causa educativa y las propuestas devenidas de la discusión y articulación entre diferentes actores. Las organizaciones se fortalecen cuando trabajan en conjunto y aglutinan saberes y recursos diversos. Sin embargo, para cuidar su legitimidad deben buscar pluralismo e independencia. Además de legitimidad, esta construcción colectiva contribuye a sostener la continuidad de las políticas educativas en contextos cambiantes e inciertos. Sus agendas de largo plazo y la trayectoria de las AME funcionan como marcos de trabajo que aportan estabilidad.

2. Las alianzas son laboratorios potentes para la innovación educativa

Las alianzas son un espacio fértil para incubar ideas y experiencias tanto desde el terreno como desde el conocimiento

académico y técnico, ya que reúnen recursos de distintas fuentes, conocimientos de diferentes niveles, y perspectivas multiactorales. La integración de las alianzas debe gestionar riesgos, construir confianza, combinar lógicas de operación diferentes, diversas envergaduras institucionales, capacidades y nivel recursos y saberes.

3. Las alianzas son oportunidades para involucrar a la comunidad educativa

Las AME pueden nutrir las políticas educativas potenciando la participación de la comunidad educativa. Algunas alianzas de la región destacan su labor de dar voz a niños, jóvenes y sus familias y de instalar capacidades entre los equipos directivos y docentes. Esto implica un trabajo a nivel del territorio y la capacidad de ser flexible y adaptarse a las necesidades de cada contexto.

4. Las alianzas necesitan amalgamar aspectos colectivos y organizacionales

Las alianzas necesitan consensos y valoraciones compartidas sobre los roles de cada sector para encauzar más efectiva y eficientemente sus aportes y construir acuerdos sobre problemas, temas y/o soluciones de política. Para ello, las alianzas deben avanzar en la integración de esfuerzos y posturas colectivas y organizacionales. Para un trabajo conjunto real y articulado se debe invertir en la construcción de una visión conjunta que considere e informe los disensos.

5. Las alianzas requieren financiamiento para garantizar resultados significativos y sostenibles en el tiempo

Contar con financiamiento estable resulta crítico para sostener intervenciones y equipos a lo largo del tiempo. Esto permite alcanzar resultados significativos, aprovechar

las ventanas de oportunidad con dinamismo y eficacia, y destinar recursos a la innovación. Para ello, es clave el apoyo del sector privado, de los organismos de cooperación y de los gobiernos. Por otra parte, es importante diseñar nuevos y mejores modelos de financiamiento.

6. Las alianzas deben comprender el contexto general en el que se desarrollan para articular mejor con todos los sectores

Las alianzas deben articular su trabajo con diferentes sectores. Para eso, necesitan comprender en qué medida: i) el Estado valora la participación de actores no estatales en las políticas educativas, crea espacios y mecanismos institucionales para la interacción; ii) la sociedad civil aporta conocimientos técnicos, capacidad de articulación multisectorial y experiencia del territorio; iii) el sector privado se compromete y coordina una visión sectorial y articulada para crear valor.

7. Las alianzas necesitan flexibilidad para responder a las ventanas de oportunidad

Los cambios en el escenario político –como los procesos electorales– abren ventanas de oportunidad para instalar causas comunes y compartidas en las agendas públicas, generar nuevos consensos sociales sobre temas educativos y realizar aportes concretos a nuevas políticas o modificaciones de políticas existentes. Las alianzas más organizadas y con mecanismos ágiles y efectivos de toma de decisión pueden instalar prioridades en la agenda y propuestas oportunamente.

8. Las alianzas aprenden entre ellas y del intercambio a regional

Las AME pueden nutrirse de intercambios entre sus miembros. Al mismo tiempo, pueden aprender de una mayor interacción a nivel regional para compartir buenas prácticas, innovaciones, desafíos y oportunidades de colaboración. Para ello, las alianzas pueden desarrollar nuevas plataformas conjuntas o comunidades de práctica, y orientar esfuerzos específicos a reflexionar sobre sus propias prácticas y sus procesos de transformación.

9. Las alianzas deben sistematizar buenas prácticas de construcción de confianza y relacionamiento

Las alianzas necesitan analizar los modos de construcción de confianza y relaciones entre diferentes actores y sectores para encontrar mecanismos de colaboración que resulten efectivos para todos sus integrantes. ¿Por qué en ciertos países se desarrollan posicionamientos de mayor disposición y relacionamiento con actores no estatales, mientras que en otros países esto resulta más desafiante? Futuros estudios podrían echar luz sobre este tema para repensar estos mecanismos de colaboración en el futuro.

10. Las alianzas necesitan esquemas de gobierno que promuevan la colaboración y liderazgos

Aunque los liderazgos individuales pueden traccionar el desarrollo de las AME, es necesario reforzar sus sistemas de gobernanza. Aquellas alianzas que logran sistemas más complejos (cantidad de actores y roles) y formalizados suelen mejorar su colaboración a través de claros mecanismos de rendición de cuentas y confianza interna y externa. En este sentido, los actores ven en las alianzas una oportunidad para construir esquemas más horizontales en la toma de decisiones.

Bibliografía

- 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>
- Bäckstrand, K. (2006). Multi-stakeholder partnerships for sustainable development: Rethinking legitimacy, accountability and effectiveness. *European Environment*, 16(5), 290-306. <https://doi.org/10.1002/eet.425>
- Ball, S. J. (2007). *Education Plc: Understanding Private Sector Participation in Public Sector Education*. Routledge.
- Cornejo, R., González, J. & Caldichoury, J. P. (2007). *Participación e incidencia de la sociedad civil en las políticas educativas: El caso chileno*. Fundación Laboratorio de Políticas Públicas.
- Cortina, R. & Lafuente, C. (Eds). (2018). *Civil society organizations in Latin American education: Case studies and perspectives on advocacy*. Routledge.
- Dagnino, E. (2010). Civil society in Latin America: Participatory citizens or service providers? En H. Moksnes & M. Melin (Eds), *Power to the People? : (Con-)tested civil society in search of democracy* (pp. 23–39). Uppsala University. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-227154>
- Draxler, A. (2008). *New partnerships for EFA: building on experience—UNESCO Digital Library*. UNESCO-IIEP & World Economic Forum. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000156753>
- Emerenciano Mendonça, P. M. & Santana Santos, P. (2020). *Investimento social privado e políticas públicas de educação: Interações mediadas por múltiplas lógicas institucionais*. 25 (80), 1-19. <http://dx.doi.org/10.12660/cgpc.v25n80.80688>
- Freeman, C. & Wisheart, M. (2014a). *Getting Intentional: Cross-sector partnerships, business and the post-2015 development agenda policy paper*. World Vision International. <https://www.wvi.org/publications/policy-paper/our-partners/getting-intentional>
- Freeman, C. & Wisheart, M. (2014b). *Reaching the Unreached: Cross-sector partnerships, business and the post- 2015 development agenda*. World Vision International. <https://www.wvi.org/publications/our-partners/reaching-unreached-cross-sector-partnerships-business-and-post-2015>
- Freeman, C. & Wisheart, M. (2015). *Advancing the debate: Cross-sector partnerships, business and the post-2015 development agenda* (Policy Paper on The Post-2015 development agendaThe Post-2015 Agenda). World Vision International.
- GIFE. (2019). *Mapa da Atuação do investimento social privado em EDUCAÇÃO*. GIFE, Instituto C&A, Todos Pela Educação, SDG Philanthropy Platform, PNUD. <https://gife.org.br/gife-lanca-o-mapa-da-atuacao-do-investimento-social-privado-em-educacao/>
- Hazlewood, P. (2015). *Global Multi-stakeholder Partnerships: Scaling up public-private collective impact for the SDGs*. Independent Research Forum. <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/1738Global%20Multistakeholder.pdf>
- Hodge, G., Boardman, A. & Elgar, E. (2010). *International handbook on public-private partnerships*.
- Leiras, M. (2007). La incidencia de las organizaciones de la sociedad civil en las políticas públicas. Definiciones, explicaciones y evaluaciones de la literatura especializada local e internacional. En C. H. Acuña & A. Vacchieri (Comps), *La incidencia política de la sociedad civil*. Siglo Veintiuno Argentina : Iniciativas para el Fortalecimiento Democrático y Social.
- Letts, C., Doherty Johnson, P. & Collen, K. (2015). *From Prosperity to Purpose: Perspectives on Philanthropy and Social Investment Among Wealthy Individuals in Latin America*. UBS Philanthropy Advisory and Hauser Institute for Civil Society. <https://www.hks.harvard.edu/publications/prosperity-purpose-perspectives-philanthropy-and-social-investment-among-wealthy>

- McCleary-Sills, J., McGonagle, A., & Malhotra, A. (2014). *Increasing the effectiveness of multi-stakeholder initiatives through active collaboration* [Conference Report]. World Bank - Wilton Park - Foreign & Commonwealth Office. <https://www.wiltonpark.org.uk/wp-content/uploads/WP1314-Report1.pdf>
- Malena, C. (2004). Strategic Partnership: Challenges and Best Practices in the Management and Governance of Multi-Stakeholder Partnerships Involving UN and Civil Society Actors. Multi-Stakeholder Workshop on Partnerships, New York, NY.
- Mancebo, M. E. (2012). Descentralización, financiamiento y gobernanza educativa en Chile y Uruguay. *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, 21(1), 93-119.
- Menashy, F. (2018). Multi-stakeholder aid to education: Power in the context of partnership. *Globalisation, Societies and Education*, 16(1), 13-26. <https://doi.org/10.1080/14767724.2017.1356702>
- Momen, M. N. (2020). Multi-stakeholder Partnerships in Public Policy. En W. Leal Filho, A. M. Azul, L. Brandli, P. G. Özuyar, & T. Wall (Eds). *Partnerships for the Goals* (pp. 1-9). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-71067-9_50-1
- Nieto, M. & Gómez, C. (2018). *Participación de la Sociedad Civil Organizada en las Elecciones Presidenciales 2018. Las iniciativas que impulsó la Sociedad Civil Organizada en el proceso para elegir al Presidente de la República*. Alternativas y Capacidades A.C.
- Overseas Development Institute & Foundation for Development Cooperation. (2003). *Multi-stakeholder partnerships issue paper*. <https://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/odi-assets/publications-opinion-files/2117.pdf>
- Peters, B. G. & Pierre, J. (2006). *Handbook of public policy / edited by B. Guy Peters and Jon Pierre*. Sage Publications.
- Robertson, S. L., & Dale, R. (2013). The social justice implications of privatisation in education governance frameworks: A relational account. *Oxford Review of Education*, 39(4), 426-445. <https://doi.org/10.1080/03054985.2013.820465>
- Rivas, A. (2015). América Latina después de PISA: Lecciones aprendidas de la educación en siete países (2000-2015). Buenos Aires: CIPPEC-Natura-Instituto Natura.
- Salamon, L. M. (1994). The Rise of the Nonprofit Sector. *Foreign Affairs*, 73(4), 109-122. <https://doi.org/10.2307/20046747>
- Salamon, L. M. (2010). Putting the civil society sector on the economic map of the world. *Annals of Public and Cooperative Economics*, 81(2), 167-210. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8292.2010.00409.x>
- Salamon, L. M. & Anheier, H. K. (1998). Social Origins of Civil Society: Explaining the Nonprofit Sector Cross-Nationally. *Voluntas (Manchester, England)*, 9(3), 213-248. <https://doi.org/10.1023/A:1022058200985>
- Srivastava, P., & Oh, S.-A. (2010). Private foundations, philanthropy and partnership in education and development: Mapping the terrain. *International Journal of Educational Development*, 30, 460-471. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2010.04.002>
- Stibbe, D., Reid, S. & Gilbert, J. (2018). *Maximising the Impact of Partnerships for the SDGs. The Partnering Initiative and UN DESA*. https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/2564Maximising_the_impact_of_partnerships_for_the_SDGs.pdf
- UNESCO and the Right to Education Initiative. (2019). *UNESCO and the Right to Education Initiative*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366556>
- Verger, A., Moschetti, M., & Fontdevila, C. (2017). La privatización educativa en América Latina: Una cartografía de políticas, tendencias y trayectorias. *Internacional de la Educación*. <https://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/Privatizacion%201-Abril.pdf>
- Villar Gómez, R. (2015). *Recursos privados para la transformación social: Filantropía e inversión social privada en América Latina hoy: Argentina, Brasil, Colombia, México*. Asociación de Fundaciones Empresariales.

Anexo 1: Nota metodológica

Estrategia metodológica

Este trabajo aplicó estrategias complementarias de investigación que se organizaron en dos etapas.

La primera etapa fue exploratoria. Combinó una revisión bibliográfica con 27 entrevistas en profundidad. Para la revisión bibliográfica se utilizó un metabuscador académico de base de datos en los idiomas español e inglés¹. Se combinaron términos relacionados con el campo de las alianzas, con el recorte regional y con la participación de OSC en educación. Se realizó también una búsqueda de literatura blanda con los mismos términos utilizados en las bases y se sumaron los nombres de organismos internacionales². Las entrevistas se realizaron a referentes regionales con amplia trayectoria en organizaciones de la sociedad civil en el campo de la educación. Se orientaron a recabar: las percepciones de los actores sobre el rol del sector privado y del tercer sector en la política educativa, sobre los factores habilitantes y obstaculizadores de las alianzas en los contextos en los cuales se desempeñan, sobre las oportunidades, riesgos y posibilidades de incidencia de las OSC en política educativa. También permitieron detectar las alianzas más relevantes en sus respectivos países.

La segunda etapa se inició con la construcción de una lente analítica con cuatro dimensiones principales: factores contextuales, factores endógenos, desafíos y potencialidades. Esta lente permitió indagar aspectos clave de cada alianza. En base a esta lente y sus cuatro dimensiones principales, se seleccionaron 14 casos de alianzas multisectoriales para estudiar en mayor profundidad a través de la realización de 14 nuevas entrevistas y un exhaustivo análisis documental (que incluyó documentos públicos e internos de trabajo).

Estos 14 casos fueron elegidos combinando cinco criterios de selección:

- Accesibilidad a la documentación.
- Variedad de países: alianzas de América del Sur, América Central y el Caribe; países federales y unitarios; surgimiento de sistemas educativos recientes y de larga tradición.
- Distintos grados de formalización: tiempo de funcionamiento, acuerdos, estudios previos, documentos de trabajo, financiamiento, gobernanza, evaluaciones, etc.
- Variedad de tamaño (cantidad de organizaciones/sectores), nivel de gobierno (países, estados, municipios, escuelas) y duración.

¹ Para la búsqueda en español se combinaron los siguientes términos: "educación", "Alianzas multisectoriales", "acuerdos multisectoriales", "América Latina", "organizaciones de la sociedad civil", "incidencia", "políticas educativas". Para la de inglés, se combinaron los siguientes términos: "education", "multistakeholder alliances", "cross-sector alliances", "education partnerships", "education policies"; para la de portugués, se combinaron "educação", "alianças multissetoriais", "acordos multissetoriais", "América Latina", "organizações da sociedade civil", "políticas educacionais".

² Se asociaron las búsquedas a las siguientes organizaciones e iniciativas internacionales: Agenda 2030, Banco Interamericano de Desarrollo, Banco Mundial, Global Partnership for Education, OCDE, UNESCO.

- Estrategias de incidencia: se contemplaron alianzas centradas en la definición de agenda, la investigación aplicada, el apoyo a la implementación, el desarrollo de capacidades y el monitoreo y evaluación, así como alianzas en distintas etapas de política (planificación, implementación y monitoreo).

Las 14 alianzas relevadas son:

1. *Aluno Presente*, Brasil
2. Campaña Nacional del Libro, El Salvador
3. Centros Comunitarios de Educación Prebásica, Honduras
4. Comunidades de Aprendizaje, Argentina
5. Conecta Ideas, Perú
6. *Educação Já!*, Brasil
7. EDUY21, Uruguay
8. *Escola da Escolha*, Brasil
9. Jóvenes Unidos por la Educación, Panamá
10. NiñezYA, Colombia
11. Pacto Nacional por la Primera Infancia, México
12. Plan Maestro, Chile
13. Primero Educación, Argentina
14. Programa Nacional de Informática Educativa, Costa Rica

En la segunda etapa se realizaron 14 entrevistas correspondientes a cada caso que permitieron validar las subdimensiones preliminares de la lente y complementarlas con lo que emergiera del campo. Adicionalmente, se realizaron 6 entrevistas a especialistas del tema en la región con el propósito de obtener una perspectiva más amplia sobre las distintas alianzas. El análisis de las entrevistas demandó una nueva revisión bibliográfica.

Listado de entrevistados

Se realizaron un total de 49 entrevistas a referentes de OSC, académicos y miembros de agencias internacionales. Esta investigación aborda el análisis de las alianzas desde la perspectiva de la sociedad civil y es por eso que la mayoría de los entrevistados forman parte del tercer sector. El cargo y la afiliación institucional de los entrevistados corresponde al momento en el que fueron entrevistados; algunos cambiaron su afiliación institucional en el transcurso de la investigación. Las personas entrevistadas más de una vez son enumeradas dos veces porque corresponden a entrevistas con diferentes focos.

1. Abruicio, Fernando | Coordinador del área de educación en el Centro de Estudios de Administración Pública y Gobierno, Fundación Getulio Vargas
2. Alarcon Parraga, Constanza Liliana | Viceministra de Educación, Ministerio de Educación de Colombia
3. Álvarez Trongé, Manuel | Presidente, Proyecto Educar 2050
4. Azpiroz, Federico | Ex Director Ejecutivo, Fundación Voy con Vos

5. Barreto, Thereza | Directora Pedagógica, Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE)
6. Calderón Martín del Campo, David Eduardo | Presidente Ejecutivo, Mexicanos Primero
7. Caraballo, Enrique Darwin | CEO, EDUCA Acción Empresarial por la Educación
8. Carranza, Katia | Investigador Mexicanos Primero
9. Carrasco, Alejandro | Director del Centro de Estudios de Políticas y Prácticas Educativas (CEPPE)
10. Carrasco Hoecker, Rafael | Fundación Chile
11. Carvajalino, Guillermo | Fundador y Director, Grupo DIS
12. Carvalho Pereira Silva, Mirela | Gerente de Gestión y Conocimiento, Instituto Unibanco
13. Castelnovo, Cecilia | Líder de proyectos, Fundación Ceibal
14. Castellón, Nivia Rossana | Consejera y miembro de la Junta Directiva, Unidos por la Educación (2 entrevistas)
15. Correa, Gabriel | Gerente de Políticas Educativas, Todos Pela Educação
16. Costa, Natasha | Directora Ejecutiva, Cidada Escola Aprendiz
17. Cozetti Pontual, Teresa | Gerente Ejecutiva del Centro de Excelencia e Innovación de Políticas Educativas, Fundación Getulio Vargas
18. Cuéllar Marchelli, Helga | Directora del Departamento de Estudios Sociales, Fusades
19. Cueto, Santiago | Investigador Principal, GRADE (2 entrevistas)
20. Español, Ángela | Directora de Portafolio, Inicia Educación
21. Fernández de Aguilar, Silvia | Coordinadora en Empresarios por la Educación, FEPADE
22. Ferraz, Beatriz | Gerente de Proyectos, Fundación María Cecilia Souto Vidigal
23. García Moritán, Javier | Director Ejecutivo, Grupo de Fundaciones y Empresas
24. Gomez Guzmán, Luisa | Directora, Fundación Compartir
25. González Pereira, Rodrigo | Equipo de Legales Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología
26. Henriques, Ricardo | Superintendente ejecutivo, Instituto Unibanco
27. Jacome, Paola | Coordinadora de Educación, Grupo Faro
28. Jerez Sandoval, Ángela Constanza | Gerente de Responsabilidad Social, Jerez Sandoval S.A.
29. Lafuente, Constanza | Profesora asistente adjunta en Teachers College, Universidad de Columbia
30. Lemos, Magdalena | Directora Ejecutiva, Enseña por Argentina
31. Maduro, Carolina | Superintendente ejecutiva, Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu (FEREMA)

32. Medina Sandino, Ernesto | Rector, Universidad Americana
33. Mejía, Tatiana | Directora de Operaciones, Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu (FEREMA)
34. Montemerlo, Tomás | Miembro del Consejo Asesor, Fundación Voy con Vos
35. Opertti, Renato | Miembro del Comité Honorario, EDUY21
36. Paparella, Carla | Coordinadora de proyectos, CIPPEC
37. Pérez Alfaro, Marcelo | Especialista Líder en Educación, Banco Interamericano de Desarrollo
38. Ramirez, Laura | Directora de Activación, Mexicanos Primero
39. Reeves, Matías | Presidente del Directorio, Educación 2020
40. Richman, Avi | Jefe de Programa, Tinker Foundation
41. Rodriguez, Mariana | Presidenta, Asociación Empresarios por la Educación
42. Saad, David | Presidente, Instituto Natura
43. Senderowitsch, Roberto | Gerente de Programa, Banco Mundial
44. Spross de Rivera, Verónica | Directora Ejecutiva, Empresarios por la Educación / Centro de Investigaciones Económicas Nacionales (CIEN)
45. Viveros López, Astrid | Directora, Fundación Lego
46. Volman, Victor | Director Técnico, Observatorio Argentinos por la Educación
47. Walker, Joaquín | Director Ejecutivo, Elige Educar

Desafíos de la investigación

El estudio de las AME presenta desafíos conceptuales y metodológicos tanto a la hora de definir las como de abordarlas como objeto de investigación. Estos puntos, señalados en la bibliografía internacional sobre el tema, se complejizan dados los escasos antecedentes de producción de conocimiento sobre el tema para la región y en el campo educativo.

Los desafíos del proceso de investigación pueden resumirse en cuatro puntos:

1. **Escasa producción de conocimientos sobre las alianzas multisectoriales en educación para la región.** La revisión bibliográfica reveló que la mayor parte de las publicaciones vinculadas con AME son producidas en países del Norte Global. Si bien existen numerosos trabajos sobre participación de actores no estatales en políticas educativas en la región, estos abordan el rol de la Responsabilidad Social Empresaria, la filantropía y las OSC como actores, pero no indagan sobre las iniciativas de articulación intersectorial.
2. **Delimitación de una alianza multisectorial como objeto de estudio.** La superposición semántica a la que se refiere la bibliografía, se registra también en las entrevistas. Los entrevistados necesitaban precisiones para comprender desde dónde responder las preguntas. Aunque se compartió la definición, la gran mayoría encontraba dificultades para distinguir las instituciones y los proyectos institucionales

de las que formaban parte de las alianzas en las que la institución participaba. Así, muchos ofrecieron respuestas sobre las alianzas refiriéndose a proyectos, iniciativas, campañas y colaboraciones puntuales. Esto implicó que, en muchos casos, el entrevistado se ubicara como informante de una OSC más que como miembro de la alianza específica.

- 3. Escasa documentación de los casos seleccionados desde la perspectiva de las alianzas.** Entre los casos tomados para el estudio, se hallaron pocos documentos posicionados desde la alianza. La mayoría de las producciones reflejan miradas institucionales particulares sobre la participación de determinadas organizaciones en una alianza. Las alianzas más documentadas son aquellas que se formalizaron y devinieron en OSC como *Todos Pela Educação* (Brasil) o EDUY21 (Uruguay). En muchos casos no existen fuentes documentales que contengan el total de actores involucrados ni de actividades llevadas a cabo. Finalmente, los documentos que mejor explican el “funcionamiento” (gobernanza, financiamiento, estrategias) son de circulación interna y acceso restringido.
- 4. Delimitación de la alianza y/o iniciativa.** El hecho de entrevistar a los miembros de OSC para analizar los casos y experiencias de las alianzas, reveló que la participación de algunas OSC es compleja porque inciden de distintas maneras: a veces respondían como OSC propia o como parte de una OSC colectiva más grande. Por ejemplo, la Fundación María Cecilia Souto Vidigal lleva adelante proyectos vinculados a la primera infancia al mismo tiempo que financia a *Todos Pela Educação* y participa de la alianza *Educação Já!*, en la que una de sus 7 prioridades es la primera infancia.
- 5. Entrevistas a expertos regionales y referentes de organizaciones de la sociedad civil.** Si bien gran parte de la información de esta investigación se obtuvo a través de entrevistas, esto representa una limitación. Lo que emerge de los entrevistados representa una única perspectiva de un fenómeno que por definición se constituye de la participación de varios actores. Por lo tanto, sus perspectivas podrían ser cuestionadas por otros miembros de la alianza. Esto puede observarse en ejemplos en que una misma experiencia de colaboración es interpretada como política educativa (Estado), proyecto (OSC), inversión social privada (individuos o empresa/s) y transferencia de investigación aplicada (universidad).

Aportes de la investigación

Los aportes de la investigación estuvieron orientados a comprender en profundidad qué son las alianzas y cómo pueden ser abordadas, considerar los diferentes actores interesados en su desarrollo y sistematizar conocimientos y prácticas para promover mejores prácticas de articulación entre los diferentes actores involucrados. Estos aportes pueden ser sintetizados en los siguientes puntos:

1. **Lente analítica:** se construyó una lente que permite poner la mirada en las cuestiones críticas de un fenómeno complejo como las alianzas para: i) detectar los factores contextuales y endógenos para quienes quieren aportar al mejor desarrollo de las alianzas en general o de una alianza en particular; ii) identificar los desafíos y oportunidades más significativos que impriman una visión de futuro y encaucen efectivamente el potencial impacto de las alianzas a las políticas educativas.
2. **Originalidad:** si bien existen trabajos sobre aportes de las OSC, la filantropía y el sector privado al campo de las políticas educativas en la región (citados a lo largo del texto), el trabajo introduce una mirada desde la perspectiva del desarrollo de las alianzas multisectoriales como mecanismo de incidencia y promoción de políticas educativas.
3. **Sistematización de alianzas multisectoriales:** se llevó adelante una selección amplia de casos de los que se seleccionaron 14 alianzas distribuidas en la región para ser estudiadas con mayor profundidad. Esta selección permitió producir información sistemática sobre cada una de las dimensiones de la lente analítica y, al mismo tiempo, recuperar particularidades para ilustrar la influencia de factores de contexto y endógenos, como así también los desafíos y potencialidades.
4. **Visión integral de teoría y prácticas:** se combinan fuentes con el propósito de generar una visión que integra teoría y práctica mediante el uso de referencias bibliográficas tradicionales; entrevistas a referentes de OSC regionales, organismos internacionales y académicos; documentación institucional; y otro tipo de publicaciones valiosas sobre el tema.

Anexo 2: infografías

A continuación se presenta una serie de infografías correspondientes a los 14 casos de AME que se abordan con mayor profundidad a lo largo del documento. Cada infografía busca sintetizar las principales características de la alianza.

Las infografías contienen una descripción del propósito, el objetivo principal y el foco de trabajo de cada alianza; una breve síntesis de su desarrollo, hitos clave y vigencia; y su gobernanza general (las organizaciones que las lideran, cómo se relacionan entre sí y cuáles son sus responsabilidades). Además, cada infografía cuenta con información básica de la alianza y un esquema de su estructura.

Comunidades de Aprendizaje (Argentina)

Propósito

Implementar Comunidades de Aprendizaje (CdeA) en articulación con la política pública. Mejorar el aprendizaje y la convivencia de todas y todos los estudiantes. A partir de la actuación educativa de las Tertulias Dialógicas Literarias, promover encuentros en los que los participantes dialogan, reflexionan y construyen conocimiento a partir de la lectura compartida de obras de la literatura clásica.

Desarrollo

Nace en 2015 con experiencias piloto en Salta y Santa Fe. En 2016 se expande a Corrientes y Chaco y, en 2017, al distrito de Pilar, Provincia de Buenos Aires. El trabajo articulado entre gobiernos provinciales, universidades, institutos de formación docente y ONGs promovió el crecimiento de Comunidades de Aprendizaje. Las Tertulias Dialógicas Literarias se desplegaron como política pública en Salta (2016-actualidad) y en Santa Fe (2016-2019), contemplando la formación docente, la distribución de textos de literatura clásica y el monitoreo de la política. En 2020, la alianza estableció un nuevo acuerdo de trabajo con la Provincia de Mendoza.

Gobernanza general

Se constituye a partir de un convenio entre CIPPEC, los Ministerios de Educación provinciales y secretarías de educación, ONGs locales e Instituto Natura (Argentina). Es financiada por los organismos educativos –disponían de un equipo de formadores que acompañaba a las escuelas y, en algunos casos, de libros de literatura– y por Instituto Natura (Argentina) –que financiaba el apoyo estratégico y técnico de CIPPEC, la formación del equipo de formadores y la difusión del proyecto. La propuesta pedagógica fue elaborada por el Centro de Investigación en Teorías y Prácticas para la Superación de las Desigualdades (CREA) de la Universidad de Barcelona.

Resumen

País: Argentina

Año: 2014 - presente

* Las Tertulias Dialógicas fueron discontinuadas en Santa Fe a fines de 2019.

Área: Vínculo escuela - comunidad educativa; Política de Lectura

Ámbito de incidencia: Implementación de políticas educativas.

Principales actores:

- 1) OSCs: CIPPEC, Fundación Más Voces, Fundación Voy con Vos, Fundación Natura.
- 2) Gobierno y sector público: Ministerio de Educación de Salta, Ministerio de Educación de Santa Fe, Ministerio de Educación de Corrientes, Ministerio de Educación de Chaco, Jefatura Distrital Pilar, Secretaría Educación Pilar.
- 3) Sector privado: Natura Cosméticos S.A.

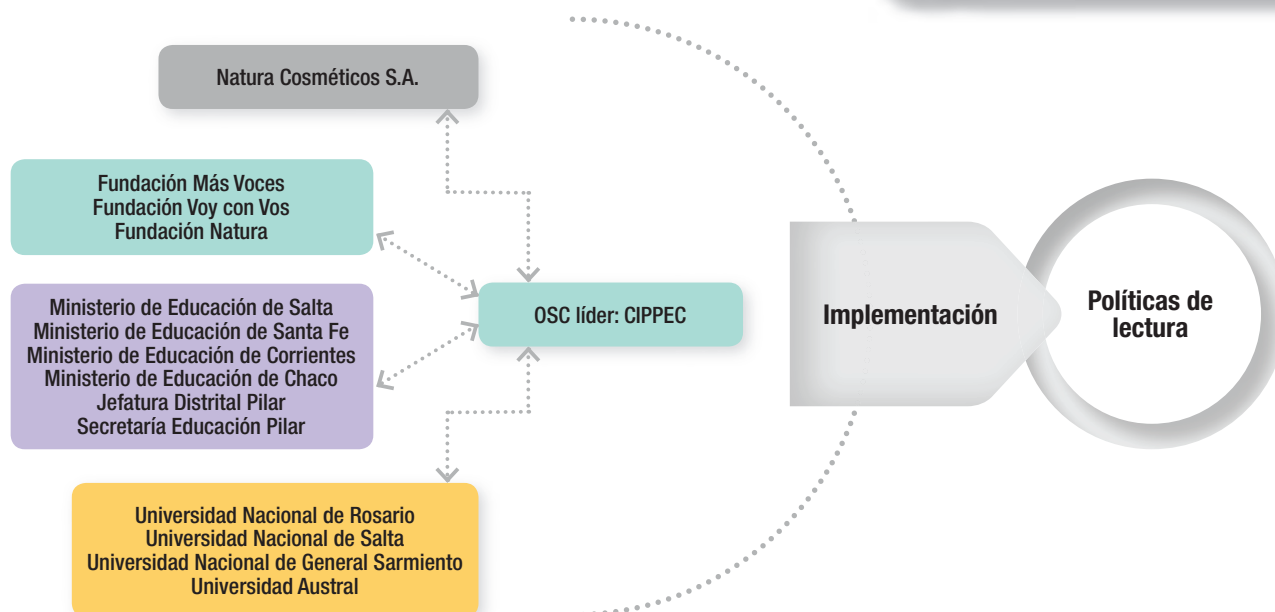
Sitios web:

www.comunidaddeaprendizaje.com.es/

www.cippec.org/proyecto/comunidades-de-aprendizaje/

tertuliasdialogicas.com/

Estructura



Primero Educación (Argentina)

Propósito

Unir los esfuerzos de organizaciones de la sociedad civil argentina que trabajan en educación para posicionar la mejora del sistema educativo en la agenda pública, considerando que el país debe contar con un sistema educativo fuerte, equitativo e inclusivo como eje central de una propuesta de desarrollo, que sea capaz de brindar oportunidades en todo el país.

Desarrollo

Nace en 2013 con el impulso de Educar 2050 como una red de 34 organizaciones de la sociedad civil –denominada originalmente “Semana de la Educación”–. Reúne actualmente a 37 organizaciones que buscan articular, movilizar, proponer y exigir la discusión sobre la mejora del sistema educativo en la agenda pública.

Gobernanza general

Está compuesta por 37 organizaciones y es liderada en conjunto por un Comité Ejecutivo y Consultivo conformado por Educar 2050, Fundación Luminis, TeA, Reciduca, Ecohouse, Voy con vos, CyberSegura, Puentes y Cimientos.

Resumen

País: Argentina

Año: 2013 - presente

Área: Educación general

Ámbito de incidencia: Formación de agendas políticas educativas.

Principales actores:

- 1) OSCs: Educar 2050 (organización líder), Ashoka, Fundación Noble, AFS Programas Culturales, Asociación Civil Fortalecer Misiones, Puentes, Conciencia, Cimientos, Consejo Publicitario Argentino, EduCrea, EcoHouse, Fediap, BisBlick Compromiso Social, Fundación Bunge y Born, Fundación Carlos Díaz Vélez, +22.

Sitio web:

<https://www.primeroeducacion.org.ar/>

Estructura

AFS Programas Interculturales	Fundación Horacio Zorraquín
ASHOKA	Fundación Integrar
Asociación Civil Fortalecer Misiones	Fundación La Nación
Puentes	Fundación Luminis
Conciencia	Fundación Noble
Cimientos	Fundación Pérez Companc
Consejo Publicitario Argentino	Fundación Reciduca
EduCrea	Fundación Ruta 40
Ecohouse	Fundación TEA
FEDIAP	Minkai
BisBlick-Talento Joven	Misiones Rurales Argentinas
Fundación Bunge y Born	Proyectar ONG
Fundación Carlos Díaz Vélez	Voy con Vos
Fundación Créscere	Junior Achievement Argentina
Enseña por Argentina	Argentina Cybersegura
Fundación Evolución	Varkey Foundation
Fundación Fepais	Scouts de Argentina
Fundación Germinare	Monte Adentro

OSC líder:
Educar 2050

Formación
de agenda

Gobierno
Nacional

Priorización
de políticas
educativas en
la agenda
pública



Aluno Presente (Brasil)

Propósito

Identificar, localizar e insertar niños y adolescentes, entre 6 y 14 años, que están fuera de la escuela o en riesgo de abandono escolar. Contribuir en la resolución de los problemas que les impiden estudiar, para llevarlos de vuelta al aula y apoyar su permanencia en la escuela.

Desarrollo

Nace de la asociación entre *Cidade Escola Aprendiz* (Brasil) y la fundación catari *Education Above All*, en el Departamento de Río de Janeiro. Fue implementada durante 2013 y 2016 en articulación con diversas entidades gubernamentales. A partir de 2017, es llevada adelante de manera independiente por *Cidade Escola Aprendiz* con el apoyo de otras organizaciones del tercer sector sin articulación directa con entidades gubernamentales.

Gobernanza general

Liderada por la asociación sin fines de lucro *Cidade Escola Aprendiz* y financiada por *Education Above All*. Articula el trabajo con y entre actores gubernamentales (secretarías, programas nacionales, fuerzas de seguridad, organizaciones de la sociedad civil locales, etc). Recibe apoyo de otros actores, como universidades y agencias multilaterales.



País: Brasil

Año: 2013 -2016 (continúa sin trabajo directo con el Estado)

Área: Abandono escolar

Ámbito de incidencia: Implementación de políticas educativas.

Principales actores:

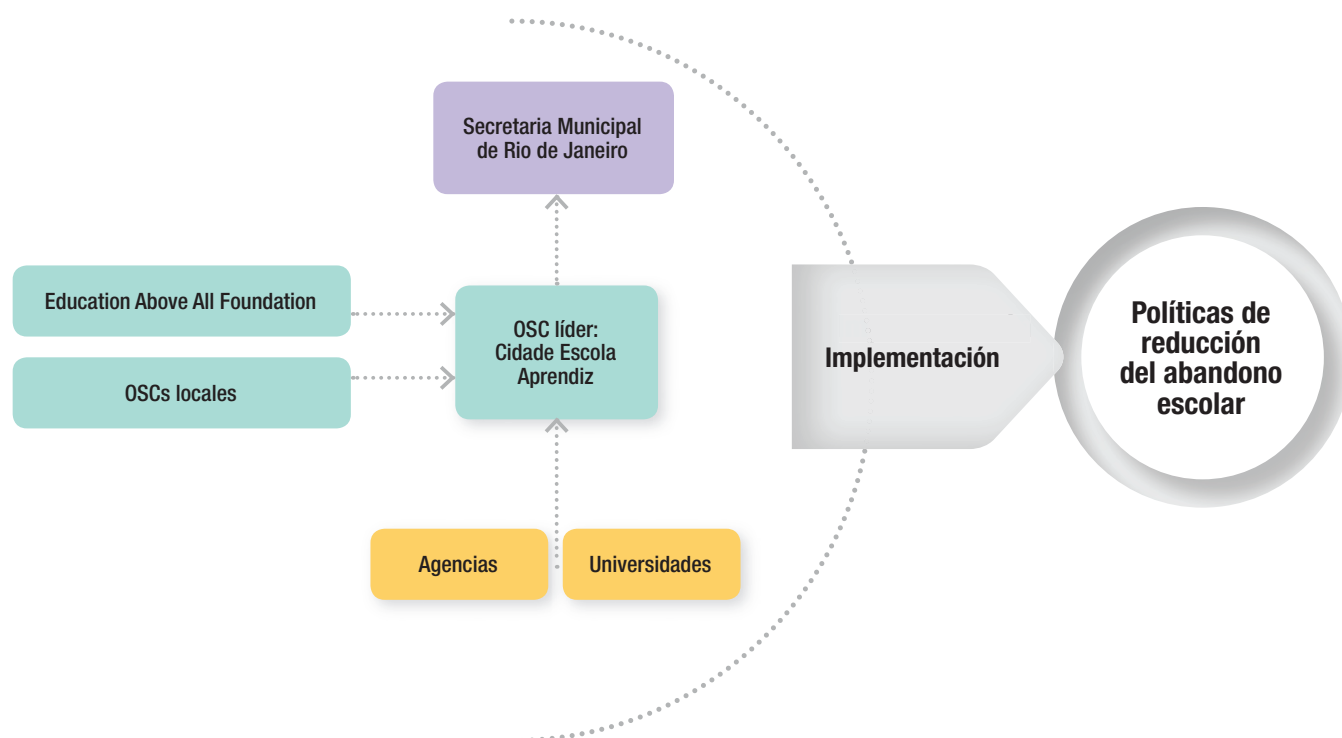
- 1) OSCs: Cidade Escola Aprendiz, Education Above All.
- 2) Gobierno y sector público: Secretarías Municipales de Educación, Salud, Desarrollo Social de Río de Janeiro.
- 3) Otros: UNICEF, Universidade Federal do Rio de Janeiro, PUC-Rio, London School of Economics and Political Science (LSE).

Actores periféricos: Otras secretarías gubernamentales, empresas de transporte, medios de comunicación.

Sitio web:

<https://www.alunopresente.org.br/>

Estructura



Escola da Escolha (Brasil)

Propósito

Promover la implementación del modelo de Escola da Escolha en las instituciones de Enseñanza Media con tiempo integral (nombre que reciben en Brasil las escuelas de jornada extendida). El modelo se basa en hacer del proyecto de vida de los estudiantes el centro de la enseñanza secundaria. Propone cambios en aspectos nodales del sistema educativo, como los lineamientos de enseñanza y aprendizaje, las políticas para la docencia, la infraestructura, y los procesos de gobierno y gestión.

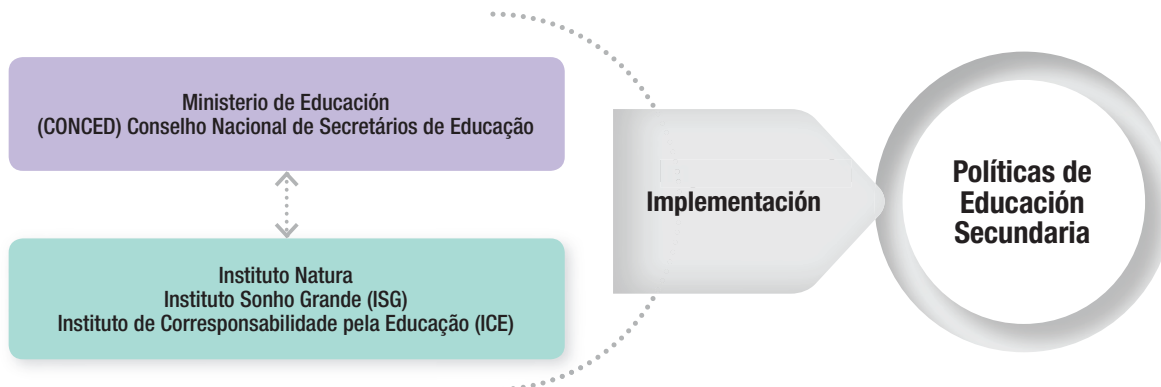
Desarrollo

El modelo de Escola da Escolha nació en 2003 en Pernambuco cuando el Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) se alió con la Secretaría de Educación del Estado para diseñar e implementar un modelo educativo innovador para las escuelas públicas de nivel medio. Entre 2003 y 2007, ICE participó de la implementación del modelo en Pernambuco. En 2008, dejó de acompañar la política en Pernambuco, y entre 2009 y 2013 estableció nuevas alianzas con 5 estados para promover la implementación de Escola da Escolha en sus sistemas educativos. En 2014, se incluyó la educación de Tiempo Integral en la meta 6 del Plan Nacional de Educación. En 2014 y 2015, Instituto Natura (IN) e Instituto Sonho Grande (ISG) se unieron a ICE para impulsar en conjunto la expansión de la educación integral y del modelo Escola da Escolha en Brasil. En 2017, el Ministerio de Educación y Cultura lanzó el Plan de Fomento de la Enseñanza Media en Tiempo Integral, que dotó de mayores recursos a los estados para aumentar la cantidad de escuelas con jornada extendida. Actualmente el programa se implementa en 18 estados.

Gobernanza general

Los institutos ICE, ISG e IN trabajan en conjunto para establecer alianzas con gobiernos estatales (nivel de gobierno que está a cargo de las escuelas de Enseñanza Media en Brasil). Las secretarías de educación se comprometen a destinar recursos para la implementación de escuelas de tiempo integral siguiendo los principios de Escola da Escolha y a promover su expansión progresiva. Crean un equipo que se capacita en los principios del modelo y que trabaja en conjunto con los institutos para impulsar su implementación. También se comprometen a desarrollar los marcos legales necesarios para implementar las modificaciones previstas en el modelo. El ICE aporta el conocimiento técnico sobre el modelo pedagógico y de gestión. El ISG aporta los recursos financieros para sustentar las acciones del equipo de ICE y está a cargo de monitorear los indicadores de trayectorias y evaluar los resultados del proyecto. Por último, el Instituto Natura aporta su experiencia en la implementación de proyectos de incidencia en políticas públicas. Se relaciona principalmente con los gobernadores, con los secretarías de Educación y con los equipos técnicos. En algunos casos, financia estudios de consultorías externas.

Estructura



Resumen

País: Brasil

Año: 2003-2008: Pernambuco.
2009 - presente: 18 estados.

Área: Enseñanza Media (ciclo superior de la secundaria).

Ámbito de incidencia: Implementación de políticas educativas.

Principales actores:

- 1) OSCs: Instituto Natura, Instituto Sonho Grande (ISG), Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE).
- 2) Gobierno y sector público: Secretarías de educación estatales.

Sitio web:

<http://icebrasil.org.br/>

Educación Já! (Brasil)

Propósito

Brindar apoyo al poder público con diagnósticos detallados y soluciones concretas en 7 áreas centrales de la educación.

Desarrollo

Creada en 2018 en ocasión de las elecciones presidenciales, cuando especialistas en educación y en administración pública de diferentes líneas de pensamiento y posiciones partidarias trabajaron de manera conjunta en la elaboración de un documento técnico, que luego fue entregado a los candidatos.

Gobernanza general

Liderada por Todos Pela Educação (TPE). Cuenta con un Consejo de Gobernanza, un Consejo Fiscal y un Consejo de Fundadores, marco de decisión de la organización. Los socios de la organización se dividen entre fundadores y actuales. TPE se financia a través de organizaciones e individuos que actúan como financiadores.

Resumen

País: Brasil

Año: 2018 - Presente

Área: Gobernanza y gestión, Financiamiento, Base Nacional Común Curricular, Docentes, Primera Infancia, Alfabetización, Educación Secundaria.

Ámbito de incidencia: Formación de agendas políticas educativas.

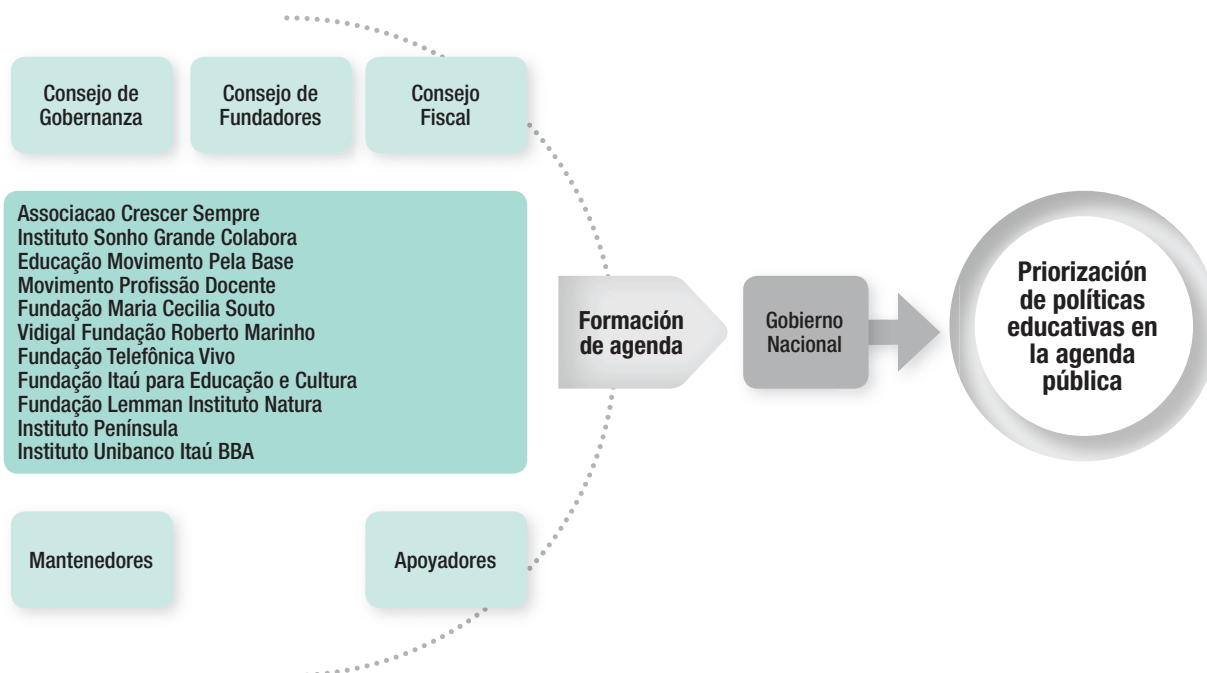
Principales actores:

- 1) OSCs: Fundação Itaú para Educação e Cultura, Fundação Lemann, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Fundação Roberto Marinho, Fundação Telefônica Vivo, Instituto Natura, Instituto Península, Instituto Sonho Grande, Instituto Unibanco, Movimento Colabora Educação, Movimento Pela Base, Movimento Profissão Docente.
- 2) Sector privado: Filántropos, Áreas de RSE del sector privado.

Sitio web:

todospelaeducacao.org.br/educacao-ja/

Estructura



EDUY21 (Uruguay)

Propósito

Impulsar la transformación del sistema educativo del Uruguay, a través de propuestas de reforma integrales reflejadas en el documento Libro Abierto. Alcanzar la cobertura universal en la educación obligatoria. Impulsar la valoración del rol docente y la excelencia en su formación. Construir una educación para la autonomía y las competencias. Promover una educación que articule procesos educativos y sociales. Democratizar la información del sistema educativo.

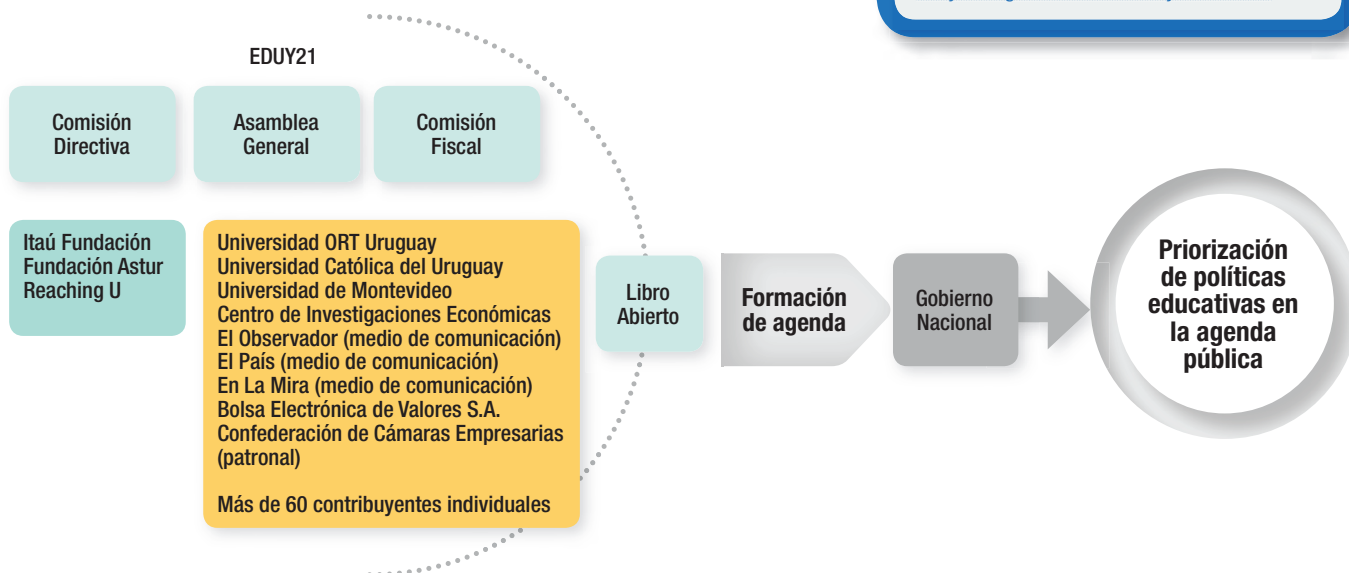
Desarrollo

Se constituye en 2016 como una alianza multisectorial que busca incidir de manera efectiva en el debate sobre la formulación de políticas públicas educativas a partir de la voluntad de referentes educativos de impulsar una transformación del sistema educativo uruguayo a la construcción de consensos entre la sociedad civil.

Gobernanza general

Se estructura a partir de la Asamblea General, la Comisión Directiva y la Comisión Fiscal. Los socios "fundadores y activos" son electores y elegibles, mientras que los "honorarios" tienen voz pero no voto en la Asamblea General. Asimismo, hay "socios contribuyentes", "socios colaboradores" y "socios académicos e institucionales". Además, hay más de 60 "contribuyentes individuales" identificados con nombre y apellido.

Estructura



Resumen

País: Uruguay

Año: 2016- presente

Área: Inclusión educativa, Organización de la Educación; Diseño institucional del Sistema educativo, Estructura de Formación y Desarrollo de Aprendizajes, Formación del Estudiante; Espacios educativos de Formación, Modelo de Formación docente y Ejercicio de Enseñanza, Forma de organizar, desarrollar y evaluar Aprendizajes, Gestión de los Centros educativos, Condiciones laborales, Evaluación.

Ámbito de incidencia: Formación de agendas políticas educativas.

Actores centrales:

1) OSCs: EDUY21, Itaú Fundación, Fundación Astur, Reaching U.

Actores periféricos: Universidad ORT Uruguay, Universidad Católica del Uruguay, Universidad de Montevideo, Centro de Investigaciones Económicas y medios de comunicación (*El Observador*, *El País*, *En La Mira*, Asuntos Públicos), Bolsa Electrónica de Valores S.A., Confederación de Cámaras Empresarias (patronal), Zonamérica (empresa), Corporación Navios S.A. (empresa), IDATHA (empresa), Confitería Lion d'Or (empresa), Visa (empresa).

Sitio web:

eduy21.org/servlet/com.eduy.web.home

El Plan Maestro (Chile)

Propósito

Acordar las bases para una nueva Profesión Docente en 120 días a través de un diálogo ciudadano abierto, transparente y sistemático. El documento final entregado al Ministerio de Educación consta de 130 propuestas articuladas en base a 12 principios.

Desarrollo

Se lleva a cabo en 2014 a partir de una iniciativa de Elige Educar, organización que convocó a Fundación Educación 2020, la Vicaría para la Educación de Santiago y el Colegio de Profesores de Chile, entre otras, con el fin de promover acuerdos y propuestas para una Ley de Carrera Docente. Se extendió por 120 días, reunió organizaciones de diferentes sectores (OSC, agrupaciones docentes, organizaciones religiosas, etc.) y devino en el Documento Final: Principios y Propuestas de El Plan Maestro que fue entregado al Ministerio de Educación. Luego, se hicieron gestiones de incidencia ante el poder Ejecutivo y el Legislativo para que sean recogidos sus principales puntos.

Gobernanza general

Estructurada a partir de dos instancias: el Consejo Consultivo y el Foro Base. El primero estuvo formado por 20 instituciones comprometidas con la educación, que convocaron y guiaron el proceso. El Consejo Consultivo contó a su vez con una Secretaría Técnica (compuesta por Elige Educar, Educación 2020, la Vicaría para la Educación de Santiago y el Colegio de Profesores) encargada de vincular los espacios de participación y coordinar y gestionar las reuniones de trabajo y, en general, ejecutar las decisiones del Consejo. En el segundo estuvieron representadas diversas actores del país, contando con docentes, apoderados, sostenedores directores, estudiantes y expertos, entre otros. El Foro Base, como principal órgano de participación, generó a través de acuerdos el contenido de las propuestas que debieran ser la base de una nueva profesión docente, identificando a su vez las divergencias existentes entre sus miembros.

Resumen

País: Chile

Año: 2014 -2016

Área: Profesión Docente

Ámbito de incidencia: Formación de agendas de políticas educativas.

Actores centrales:

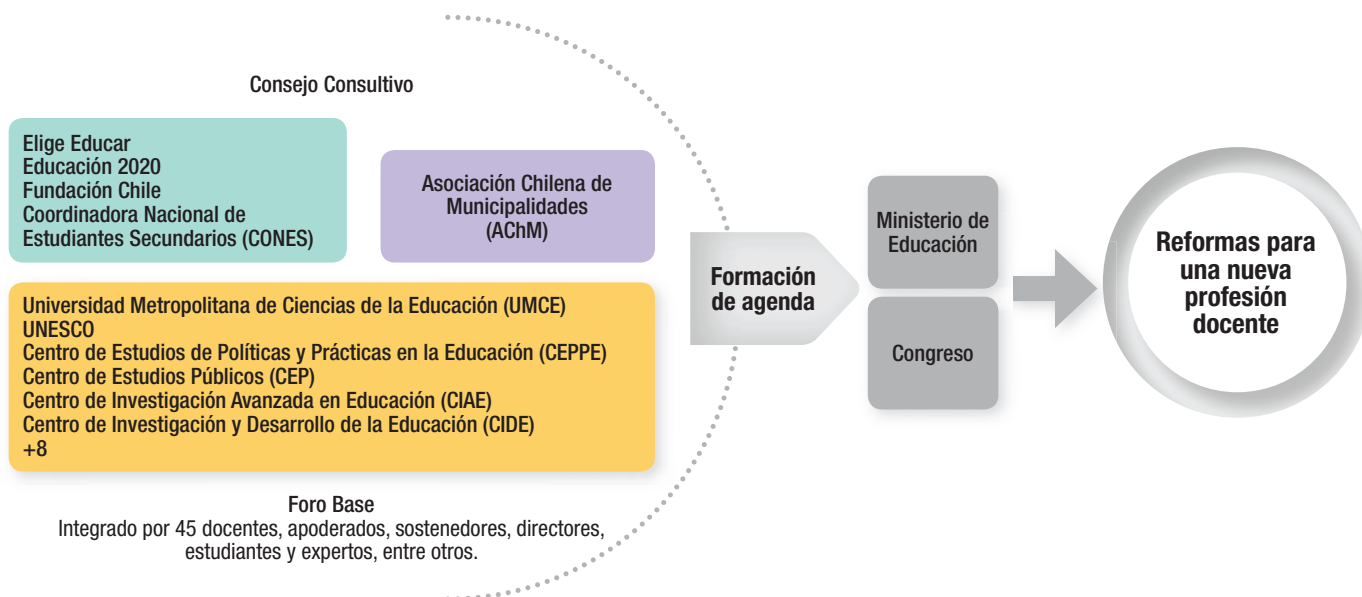
- 1) OSCs: Elige Educar, Educación 2020, Colegio de Profesores de Chile, Vicaría para la Educación de Santiago.
- 2) Gobierno y sector público: Asociación Chilena de Municipalidades (AChM), Biblioteca Nacional de Santiago.

Actores periféricos: UNESCO, Centros de Investigación, Colegios y consejos profesionales de la educación, Entidades religiosas.

Sitio web:

<https://www.elplanmaestro.cl/>

Estructura



Programa Nacional de Informática Educativa (Costa Rica)

Propósito

Fortalecer las habilidades de los estudiantes, promoviendo que aprovechen al máximo las herramientas digitales para favorecer el aprendizaje y la producción de conocimiento. Trabaja en tres áreas principales: Informática educativa promueve la programación y el pensamiento computacional para desarrollar competencias clave. Aprendizaje con tecnologías móviles utiliza computadoras y herramientas digitales emergentes para fortalecer el currículo educativo de escuelas y colegios públicos de todo el país. Los programas de capacidades para el emprendimiento y la empleabilidad se apoyan en las tecnologías, estimulando competencias, con miras a dinamizar, diversificar y especializar la oferta educativa en el campo de las TIC.

Desarrollo

Nace en 1988, con 57 escuelas públicas de preescolar y primaria. En 2002 se expande a las escuelas secundarias y la Asamblea Legislativa de Costa Rica le asigna la responsabilidad legal a la Fundación Omar Dengo de mantener, fortalecer y ampliar el PRONIE MEP-FOD. En 2010 se lanza Aprendizaje con Tecnologías Digitales, una oferta educativa diseñada para los liceos rurales del país, alcanzando una cobertura del 63% de estudiantes de preescolar a noveno año. En 2014 se lanza el Campus Virtual UPE para fortalecer la formación docente en el área de la apropiación tecnológica e integración de herramientas digitales al aula y se continuó con la ampliación de Ofertas de Aprendizaje con Tecnologías Móviles en las comunidades indígenas. Para 2019, el PRONIE MEP-FOD alcanzó una cobertura de 92% del total de estudiantes de preescolar a noveno año de la educación pública diurna.

Gobernanza general

Liderada por la Fundación Omar Dengo. Dado que parte del financiamiento proviene de recursos públicos la Fundación rinde cuentas sobre su impacto y finanzas a entidades reguladoras como el Ministerio de Educación Pública, Contraloría General de la República, Tesorería Nacional y Ministerio de Hacienda. Esta rendición también tiene lugar puertas adentro de la Fundación, ya que se informa de los resultados y gastos a la Junta y la Asamblea de Fundadores. La Junta, compuesta de cinco miembros –dos de los cuales pertenecen al Poder Ejecutivo y al Poder Municipal– establece los lineamientos de la Fundación, adjudica las compras de equipos y nombra al director ejecutivo.

Resumen

País: Costa Rica

Año: 1988 - presente

Área: Políticas de educación digital

Ámbito de incidencia: Implementación de políticas educativas.

Actores principales:

- 1) OSCs: Fundación Omar Dengo.
- 2) Gobierno y sector público: Ministerio de Educación Pública.

Sitio web:

<http://fod.ac.cr/>

Estructura

Ministerio de Educación Pública

OSC Líder:
Fundación Omar Dengo

Ministerio de Ciencia y Tecnología y Telecomunicaciones
Ministerio de Trabajo y Seguridad
Banco Nacional
Municipalidad Santa Ana
Banca para el Desarrollo SBD

Motorola Solutions Foundations
ProFuturo
Fundación Ceibal

Embajada de EE.UU.
en Costa Rica

Huawei
Cisco
Sykes
Bosch

Implementación

Políticas de Educación Digital

NiñezYA (Colombia)

Propósito

Lograr que la garantía de los derechos de la niñez se incluya en los programas de gobierno de candidatos a cargos electivos, así como en los planes de desarrollo nacional y territorial y en los planes sectoriales.

Desarrollo

En 2014 surge un movimiento de OSC interesadas en promover políticas de primera infancia, que avanza en la producción de un diagnóstico y en la construcción de canales de diálogo con el poder ejecutivo y el Congreso Nacional que devienen en la sanción de la ley de primera infancia en 2016. Este movimiento precede a NiñezYA, que se funda en 2017 con vistas a extender políticas públicas específicas para la infancia y la adolescencia, que garanticen los derechos de la niñez, aprovechando una importante coyuntura: las elecciones presidenciales.

Gobernanza general

Liderada por un Comité Coordinador conformado por los representantes de las organizaciones convocantes, que hacen los aportes en efectivo o en especie al plan de acción del año vigente. Integrada por las organizaciones adherentes, que manifiestan su apoyo a la iniciativa y aportan con capacidad de movilización y respaldo, pero no así con recursos en efectivo ni en tiempo de sus equipos especialmente destinados a la coalición.

Resumen

País: Colombia

Período: 2017 - presente

Área: Derechos de la niñez y adolescentes

Ámbito de incidencia: Formación de agendas de políticas educativas.

Principales actores:

- 1) OSCs: Alianza por la Niñez Colombiana, Bernard van Leer Foundation, Corporación Juego y Niñez, Fondo Acción, Fundación Barco, Empresarios por la Educación, Fundación Éxito, Fundación FEMSA, LUMOS, Fundación Plan, World Vision, Fundación Saldarriaga Concha, Save the Children, Primero lo Primero, Proantioquia.
- 2) Sector privado: Jerez & Sandoval Medios y Responsabilidad Social.

Actores periféricos: involucrados no principales: Universidad del Rosario.

Sitio web: <https://ninezya.org/>

Estructura

Jerez & Sandoval Medios y Responsabilidad Social

Alianza por la Niñez Colombiana
Bernard van Leer Foundation
Corporación Juego y Niñez
Fondo Acción; Fundación Barco
Empresarios por la Educación
Fundación Éxito
Fundación FEMSA
LUMOS
Plan Internacional por la niñez colombiana
Fundación Saldarriaga Concha
Primero lo Primero
Proantioquia

Comité Coordinador

Alianza por la Niñez Colombiana
Corporación Juego y Niñez
Fondo Acción, Fundación Antonio Restrepo Barco,
Fundación Bernard van Leer,
Fundación Empresarios por la Educación (FExE), Fundación Éxito,
Fundación Lumos, Fundación PLAN, Fundación Saldarriaga Concha, Fundación Save the Children, Jerez&Sandoval - Medios y RS, Primero lo Primero, Proantioquia, World Vision

Formación de agenda

Gobierno Nacional

Departamento de Antioquia

Reformas para una nueva profesión docente

Save the Children

+100 ONGs

Campaña Nacional del Libro FEPADE (El Salvador)

Propósito

Apoyar la mejora del sistema de educación nacional fomentando la creación y el fortalecimiento de bibliotecas en centros escolares públicos. La premisa que subyace es que todos los niños deben tener una adecuada estimulación a la lectura y un acceso ilimitado a los libros desde temprana edad.

Desarrollo

Nace en 1999, en el marco del Proyecto Apoyo a la Reforma Educativa ejecutado por FEPADE y financiado por USAID. Luego de tres ediciones y tras la incorporación de cientos de escuelas beneficiadas por la iniciativa, FEPADE asume el liderazgo integral del programa y consolida la alianza con el Ministerio de Educación y los diferentes patrocinadores y donantes.

Gobernanza general

Es liderada por FEPADE, una organización de empresarios salvadoreños que busca mejorar la educación del país. Articula con el sector público a través del Ministerio de Educación. Reúne al sector privado mediante patrocinadores, tales como Educa Hoy, BoxMarketing, FUSAL, Visión Mundial, Smurfit Kappa, Box Marketing, Radio Clásica 103.3 FM y UPA 90.9.

Estructura

Ministerio de Educación

Educa Hoy
FUSAL (Fundación Salvadoreña
para la Salud y el Desarrollo
Humano)
Visión Mundial

Smurfit Kappa Box
Marketing Group

Clásica 103.3 FM (radio)
UPA 90.9 (radio)

OSC líder:
FEPADE (Fundación
Empresarial para el
Desarrollo Educativo)

Implementación

Políticas de
Lectura

Resumen

País: El Salvador

Año: 1999 - presente

Área: Políticas de lectura

Ámbito de incidencia: Implementación de políticas educativas.

Principales actores:

- 1) OSCs: FEPAD, Visión Mundial, FUSAL.
- 2) Gobierno y sector público: Ministerio de Educación.
- 3) Sector privado: EDH, Radio Clásica, Radio Upa, BoxMarketing, Smurfit Kappa, Almacenes Freund, Empresas editoriales.
- 4) Otros actores: Escuela Americana, Liceo Francés, Academia Británica Cuscatleca, Colegio Augusto Walter, Club Rotaract San Salvador-Cuscatlán, Tin Marín Museo de los Niños, Universidad Dr. Matías Delgado, Centro Cultural Nueva Acrópolis.

Actores periféricos: Empresas de distribución.

Sitio web:

<https://fepade.org.sv/es/donar/campa-na-nacional-del-libro/>

Centros Comunitarios de Educación Prebásica (Honduras)

Propósito

Ofrecer a los niños y niñas de las zonas urbano-marginales la oportunidad de cursar un año de educación preescolar. Son un servicio de educación prebásica no formal implementado en escuelas, iglesias, centros comunales y casas particulares. Se basan en la metodología denominada Juego y Aprendo, desarrollada por la Fundación FEREMA. Es ejecutada por los educadores y educadoras comunitarios, personas sin título formal en pedagogía que ofrecen una metodología guiada, liderando la implementación de actividades planeadas para todos los días del año escolar.

Desarrollo

La alianza entre la Secretaría de Educación y FEREMA para fortalecer y expandir los CCEPPREBs nace en 2004. Tiene una cobertura de cerca de 110.000 niños y niñas en 6.000 centros para 2013. Su expansión se da en 2011, en el marco de un fuerte impulso a la descentralización educativa, mediante la Ley de Fortalecimiento de la Educación Pública y la Participación Comunitaria.

Gobernanza general

La Secretaría de Educación firmó un contrato con FEREMA en 2011 para delegar la gestión de los CCEPREB existentes y organizar nuevos centros. FEREMA se encarga de la capacitación, el seguimiento y monitoreo y el acompañamiento a los Educadores Comunitarios. La Secretaría de Educación elaboró la Guía Metodológica para los centros, un instrumento que regula, orienta y dirige la labor educativa que allí se realiza. La inversión en los CCEPREBs se da en el marco del financiamiento del BID al Programa de Educación Primaria e Integración Tecnológica.

Resumen

País: Honduras

Año: 2004 - presente

Área: Políticas de primera infancia

Ámbito de incidencia: Implementación de políticas educativas.

Actores principales:

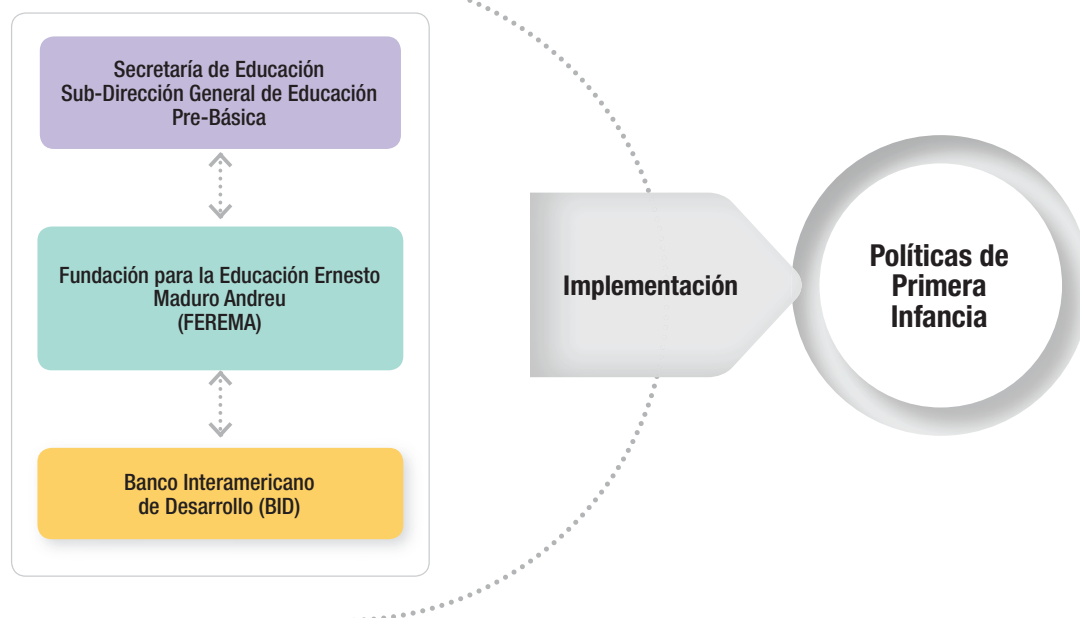
- 1) OSC: FEREMA.
- 2) Gobierno y sector público: Secretaría de Educación, Sub-Dirección General de Educación Pre-Básica.
- 3) Otros actores: BID.

Actores periféricos: Gobiernos locales (Alcaldías y patronatos), Comunidades locales.

Sitio web:

https://www.facebook.com/FEREMA-Honduras/?ref=page_internal

Estructura



Pacto por la Primera Infancia (México)

Propósito

Hacer de la primera infancia una prioridad nacional mediante el impulso colectivo de políticas públicas co-creadas con las niñas, niños y sus familias, el gobierno, la sociedad civil, organismos internacionales, academia, y el sector privado.

Desarrollo

Tiene su origen en la Dirección de Incidencia en Políticas Públicas de la Asociación Civil Un Kilo de Ayuda. En el marco de las elecciones a gobernador en el estado de Oaxaca en 2016, más de 60 OSC comprometieron a los candidatos a cumplir con los 10 compromisos a favor de la primera infancia que proponía el Pacto. Se repitió el mismo ejercicio en las elecciones a Gobernador en el Estado de México en 2017 con más de 135 organizaciones convocantes. En las elecciones presidenciales de 2018 se fortaleció la iniciativa, conformando el Pacto por la Primera Infancia a nivel Nacional, con el apoyo de más de 400 organizaciones, logrando la firma de 4 de los 5 candidatos presidenciales. En ese momento se independizó de la Asociación Civil un Kilo de Ayuda y pasa a ser una iniciativa independiente. A la par de la conformación del Pacto Nacional, los candidatos a Gobernador de los estados de Yucatán, Chiapas y Ciudad de México también firmaron el Pacto, así como legisladores de 21, de los 32 estados de la República.

Gobernanza general

Integrada por más de 450 organizaciones y liderada por un Consejo Directivo multisectorial integrado por 12 instituciones que efectúan un aporte mayoritario de fondos a la alianza. Cuenta con un equipo propio (Coordinación del Pacto) con roles específicos asignados a la coordinación general, política, investigación, movilización, enlazamiento social, comunicación, operaciones y coordinadores en cada estado en el que trabaja la alianza.

Resumen

País: México

Período: 2016 - presente

Área: Primera Infancia

Ámbito de incidencia: Formación de agendas de políticas educativas.

Actores centrales:

- 1) OSC: Mexicanos Primero, Promotora Social México, Save the Children México, Un Kilo de Ayuda.
- 2) Gobierno y sector público: Comisión Nacional de Derechos Humanos, Hospital Infantil de México Federico Gómez, Instituto Nacional de Salud Pública, Fundación Cinépolis, Fundación Coppel, Fundación FEMSA, Fundación Gentera, Fundación Interprotección.

Actores periféricos: +400.

Sitio web:

www.pactoprimerainfancia.org.mx/

Estructura

Comisión Nacional de Derechos Humanos
Hospital Infantil Federico Gómez
Instituto Nacional de Salud Pública

Un Kilo de Ayuda
Fundación Cinépolis
Fundación Coppel
Fundación FEMSA
Fundación Gentera
Fundación Interprotección
Mexicanos Primero
Promotora Social México
Save the Children México

Save the Children

+400 actores multisectoriales

Formación de agenda

Gobierno Federal

Gobiernos Estadales

Políticas para Primera Infancia

Jóvenes Unidos por la Educación (Panamá)

Propósito

Influir para hacer de la educación una prioridad nacional. Promover el ejercicio efectivo del derecho a aprender de manera inclusiva y con calidad de todos los niños de Panamá.

Desarrollo

Nace en 2015 cuando un pequeño grupo de jóvenes panameños organiza conversatorios con el objetivo de posicionar la educación en la agenda pública. La alianza se desarrolla bajo la institucionalidad y conducción de referentes de la Fundación Unidos por la Educación, OSC conformada por integrantes de diferentes sectores interesados en promover un mejor futuro para Panamá a través de un sistema educativo incluyente de calidad. Desde su formación ha contado con la mentoría y guía de la OSC Unidos por la Educación. Un factor clave para su desarrollo y escalabilidad han sido las alianzas estratégicas con actores públicos y privados, que posibilitaron el financiamiento y la realización de actividades y programas (el Laboratorio Internacional de Incidencia Ciudadana con el apoyo del PNUD, Fondo Chile y AGCID y los Laboratorios Latinoamericanos de Acción Ciudadana 2019 y 2020, con el respaldo del Canal de Panamá, Banesco y Sus Buenos Vecinos).

Gobernanza general

Liderada por Jóvenes Unidos por la Educación. Cuenta con el apoyo de Fundación CWP, Fundación Morgan, Fundación Verdeazul, Educación 2020 de Chile, Autoridad del Canal de Panamá, Cámaras de Comercio, La Prensa, Radio Ancón, Consejo del Sector Privado para la Asistencia Educativa, Fundación Sus Buenos Vecinos, Banesco, Fundación para el Desarrollo Económico y Social, Instituto Panameño de Derecho y Nuevas Tecnologías, Museo de la Libertad.

Resumen

País: Panamá

Período: 2005 - presente

Área: Políticas públicas en educación, Formación de Ciudadanía activa, Ejecución de Proyectos de campo e Incidencia ciudadana.

Ámbito de incidencia: Formación de agendas de políticas educativas.

Actores principales:

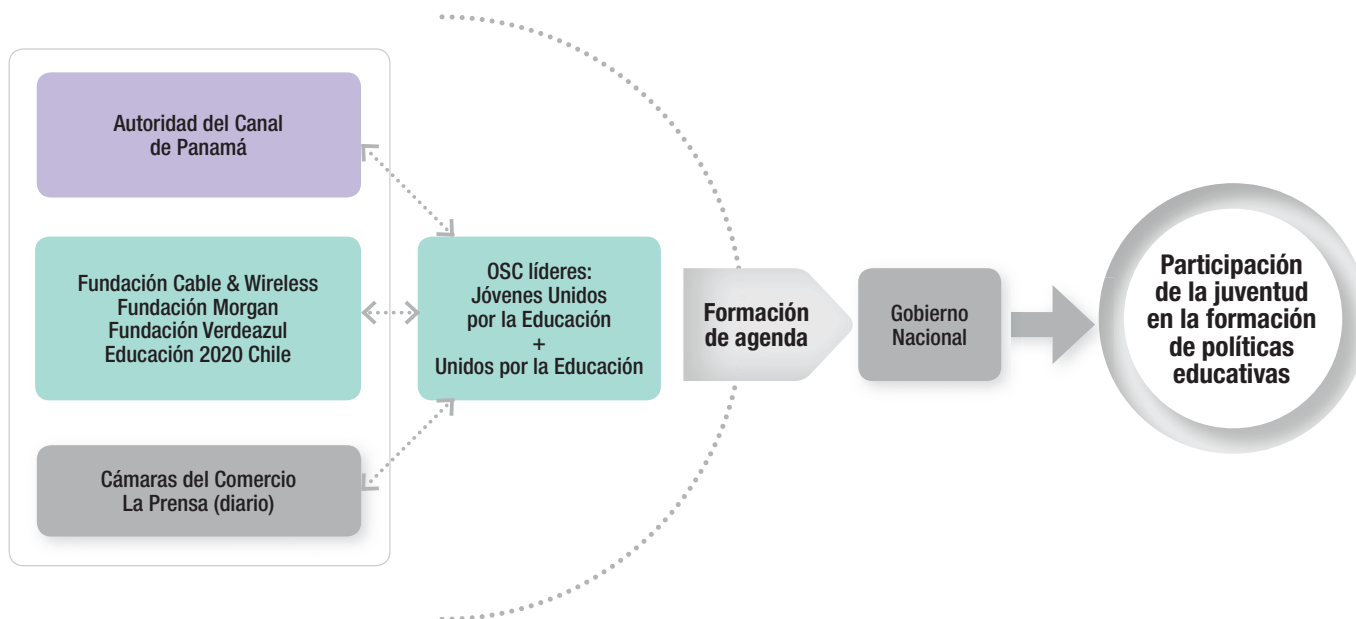
- 1) OSC: Jóvenes Unidos por la Educación, Fundación Unidos por la Educación, Fundación CWP, Fundación Sus Buenos Vecinos, Fundación Morgan, Fundación Verdeazul, Educación 2020 Chile.
- 2) Gobierno y sector público: Autoridad del Canal de Panamá.

Actores periféricos: Cámaras del Comercio, medios de comunicación (*La Prensa*, Radio Ancón).

Sitio web:

www.hablemosdeeducacion.com

Estructura



Conecta Ideas (Perú)

Propósito

Promover el aprendizaje de matemática de manera divertida a través del uso de la tecnología.

Desarrollo

Surge de la alianza inicial entre el BID y el Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile (CIAE) a partir de la creación e implementación de una plataforma digital enfocada en la enseñanza de la matemática a través de la gamificación. El modelo se replica con el liderazgo de GRADE, el apoyo de BID, ADELA y el CIAE y la articulación con la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana (DRELM).

Gobernanza general

A nivel local, en Perú, GRADE lidera la implementación. La alianza es financiada principalmente por el BID y co-financiada por ADELA. Se estructura mediante un convenio entre GRADE y la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana (DRELM).

Resumen

País: Perú

Período: 2017 - presente

Área: Aprendizaje de matemática en niños de 4to y 5to grado.

Ámbito de incidencia: Implementación de política educativa.

Actores centrales:

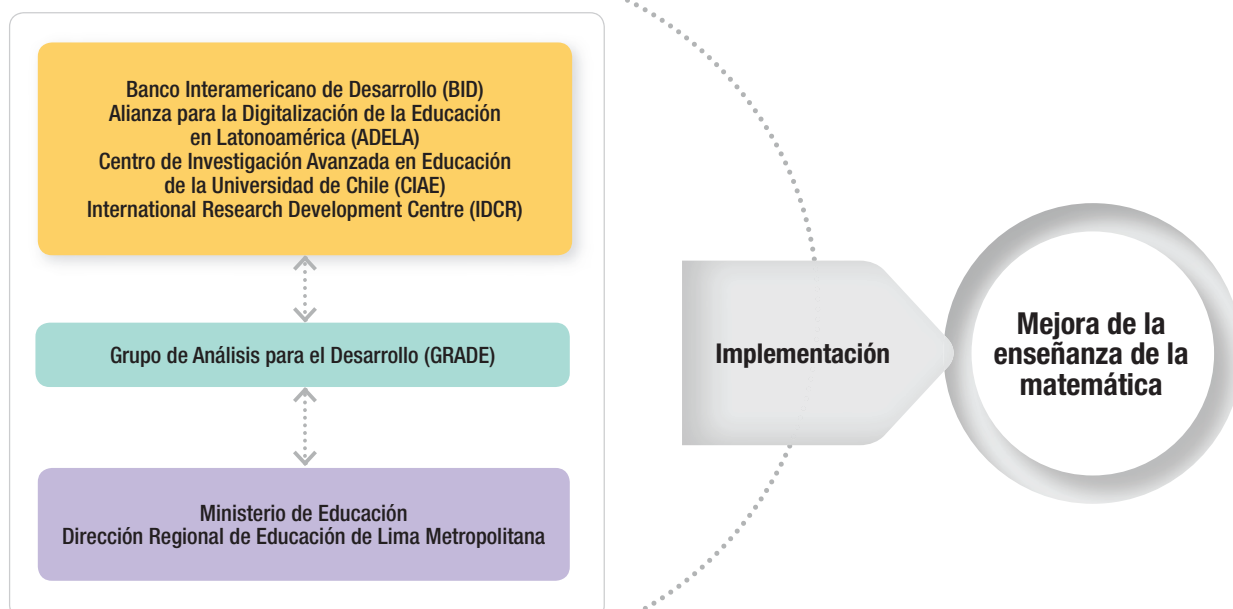
- 1) OSC: Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE).
- 2) Gobierno y sector público: Ministerio de Educación, Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana (DRELM).

Actores periféricos: ADELA, Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile (CIAE), BID, International Research Development Centre (IDCR).

Sitio web:

<https://conectaideasperu.com/>

Estructura





www.cippec.org

www.iadb.org

CIPPEC[®]

 **BID**
Mejorando vidas