

**POLÍTICAS EDUCATIVAS, FILOSOFÍA Y
PLANIFICACIÓN: LA ESTRATEGIA DOMINICANA DEL
PLAN DECENAL, 1990 – 2000**

Amable Paulino, Ph. D. *

RESUMEN

Este artículo provee una ilustración para el entendimiento de las filosofías, políticas y planificación educativa dominicana y por extensión para América Latina. El propósito del mismo es mirar a la estrategia del plan decenal de 1990 al 2000 desde una perspectiva de teorías políticas y enmarcarlo dentro de los campos de la educación comparativa, desarrollo nacional y economía global. El artículo está dirigido a dar una visión macro y fresca a la élite formuladora de políticas educativas. En este artículo, se niega la defensa de una posición dentro de la ecuación de intereses preestablecidos. También el artículo aspira a contribuir con una posición crítica positiva al diseño nacional educativo. En algunas momentos donde callo no implica una subscripción a la noción de callar para otorgar, sino, a dejar el espacio a otros para que superen estas informaciones necesarias pero no suficientes.

PALABRAS CLAVES:

Educación, Planificación Educativa, Filosofía de la Educación, Plan Decenal

(*) Niagara Country Community College

Problema: A finales del 1989, la comunidad internacional educativa y económica reidentificó la educación de la República Dominicana como un caso de reforma para sostener el resultado nacional y participar en la economía global. Esta identificación fue debatida y sus resultados aprobados por el gobierno y la sociedad civil dominicana. En tal sentido, se ha diseñado un Plan Decenal Educativo (PED) que aspira a soluciones democráticas de los problemas educativos. Dentro de los campos de la educación comparativa, desarrollo nacional y economía global el PDE es instrumental para lo que Schmandt and Katz (1986) llaman el “Estado Científico”.

Para el rediseño institucional educativo pre-universitario, el país ha contado con un asesor de procesos educativos (APE) del sector de educación de los Proyectos de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y otros asesores educativos extranjeros. Al hacer una transferencia de Mintzberg (1989, pp. 7-24) se puede decir que las funciones del APE como especialista en desarrollo y diseño institucional levantadas del terreno de sus acciones de inscriben en las siguientes líneas generales:

Colaborar de manera cercana todo el tiempo con los miembros del gobierno como contrapartida del equipo de desarrollo institucional, particularmente con el Ejecutivo Principal (EP) de SEEBAC y otros Gerentes de proyectos para asegurar que ellos estén actualizados con el trabajo de los consultores, las ideas y que sus opiniones se reflejen de manera adecuada en la propuesta de PDE.

Algunas ideas de Schein (1987, p. 20) nos ayudan a clarificar la función de un asesor de proceso en este nivel cuando él los enmarca con las siguientes funciones:

1. Proveer que estarían disponibles de otra manera.
2. Diagnosticar problemas organizacionales complejos.

3. Entrenar los clientes o subordinados en cómo usar modelos
4. Diagnósticos que les permitan hacer mejores decisiones.
5. Ayudar a implementar decisiones difíciles y no populares.
6. Ayudar a asumir responsabilidades por decisiones, absolver las ansiedades debido a las incertidumbres de cómo los resultados emergerán y dar el soporte emocional para ayudar a otros en situaciones difíciles.

Un ejemplo de las funciones del APE se muestran en la reformulación de la estructura de la SEEBAC. La SEEBAC (1991) legitimó esta acción con la ordenanza departamental sobre la estructura de transición. Dada la presencia del APE, la función del EP de SEEBAC pasó a ser la de mantener la operación de la institución siguiendo los criterios de una gerencia estratégica basada en hacer cosas correctas y hacer las cosas correctas. Estas acciones validaron las medidas sugeridas por los consultores.

De acuerdo a Dess and Miller (1993, p. 5) el rol de EP corresponde a la visión del gerente de empresas modeladas dentro del marco de organización para la producción en la gerencia estratégica. Este criterio se fortalece con la visión de un ejecutivo efectivo. En ese sentido, Drucker (1993, pp. 1- 24) nos indica que no es necesaria la correlación entre la inteligencia y la efectividad. Por ejemplo, Drucker señala que existe una ausencia conspicua de hombres [mujeres] efectivos fuera de posiciones ejecutivas aunque mucho de estos ejecutivos han dado muestras de mucha imaginación y con un conocimiento muy alto. En adición, Drucker dice que la grandeza de un ejecutivo es su capacidad de entregar resultados independientemente de medidas cuantificadas o costos. Finalmente, Drucker indica que un ejecutivo es aquel que su trabajo y posición demandan de él tomar decisiones que afectaran de maneras significativas el desempeño y resultado total.

Basándose en el EP de la SEEBACA, se puede decir que ha sido hasta la fecha una ejecutiva efectiva ya que sus acciones se

cierran dentro de los siguientes parámetros. Es efectiva con el tiempo y sabe adónde su tiempo va. Por ejemplo, la implementación del PDE ha ido desarrollándose de acuerdo a lo planeado. Es efectiva en cuanto a que su foco es hacia fuera de la institución en busca de mejores posibilidades para los resultados esperados. En ese sentido, ha viajado a diferentes países tanto de Asia, Europa como de América Latina y el Caribe, así como a los Estados Unidos en busca de recursos económicos y nuevas ideas.

Mientras las características del asesor del PNUD y del PE de la SEEBAC parecen ser bastante competentes, el diseño y demás acciones derivadas parecen estar abiertos a unas series de preguntas fundamentales. De ellas, se presentan las dos siguientes: ¿Cuáles son los propósitos políticos del diseño del plan educativo decenal para los grupos de interés? ¿Cómo establecer los niveles de significación de nuestras operaciones educativas en relación a otras áreas, sectores y naciones competidoras?

Este artículo argumenta que sin atención a darle respuestas a estas preguntas no hay posibilidad de una planificación estratégica de la educación dominicana. Por ejemplo, el plan de organización de la educación es el resultado de las condiciones de los grupos de interés que entran en disputas, así como sus relaciones con otros poderes. En tal sentido, el artículo toma en consideración que las estrategias y organización educativas no son hechos aislados que actúan fuera de las demandas de los grupos de interés. Como se puede inferir de Arnove (1995) y la reforma educativa de Nicaragua, al igual que la teoría de la lógica de la anarquía presentada por Buzan et al (1993, pp.132-154), la contribución de los grupos de interés para el desarrollo educativo no son más que la continuación de conflictos mediante la utilización de otros medios. Desde esa perspectiva, uno puede decir que estas demandas son casi siempre de naturaleza políticas.

Es cierto que algunos quieren ver la organización de la educación separada del que hacer político y así actúan. Paulino (1994),

sin embargo, señala que la organización de la educación no puede ser vista sino como un producto del esfuerzo político para mantener la supremacía de uno de los grupos sobre los demás grupos de interés en conflictos por un mayor dominio territorial del mercado global. Como se puede inferir de Dayer (1972 y 1988), Directora Ejecutiva del Consejo de Comercio Internacional para el Oeste de Nueva York, la dinámica de esta economía global ha producido un continuo rediseño económico global y en consecuencia nuevos mercados laborales. Las Naciones Unidas [United Nations] (1993) amplía esta visión cuando reporta las inversiones mundiales de las compañías transnacionales y la producción integral internacional.

Propósito: El propósito de este artículo es el de proveer informaciones para ampliar el nivel de entendimiento de las filosofías, políticas, planificación y mirar a la estrategia del plan decenal educativo dominicano de 1990 – 2000. Desde la perspectiva de teorías políticas, el análisis está enmarcado dentro de los campos de la educación comparativa, desarrollo nacional y economía global.

Método: El método usado para el análisis parte de un pensamiento crítico. El concepto de pensamiento crítico usado en este trabajo sigue la significación dada por Rieke, Richard D. y Malcolm O. Sllars (1993, p.10 – 12). Desde sus puntos de vista, ellos combinan la dialéctica de Platón (preguntas y respuestas para llegar a la verdad), el pensamiento reflexivo como productos de esquema mentales influidos por el ambiente del pensador, la reducción del error característico de la mente humana con capacidad de formarse visión de la realidad con la forma de hacer sentido y finalmente recompensan a la interacción crítica sin terminar en una auto destrucción.

Organización: El artículo está organizado siguiendo esta introducción la cual enmarca el problema en el diseño institucional de la SEEBAC para los noventa. Siguiendo esa línea de acción, el desafío de la educación nacional es el segundo componente.

Este busca ilustrar la realidad presente. La descripción del diseño estratégico de educación es el tercer elemento de soporte del debate. Con él se trata de analizar las dos documentaciones centrales para la creación del propósito de la formulación de las políticas educativas. Esta vez, el análisis de política educativa se infiere de Heineman et al (1990) cuando estos dicen que uno de los análisis de políticas es estudiar la visión de la justificación de los procesos operacionales y tácticos – PED.

Finalmente, el artículo concluye con una aproximación de respuestas sucintas a las dos preguntas que dirigen el argumento. Las pasajes que a continuación se analizan muestran hasta qué punto los fines nacionales de educación, en intención y en contenidos están directamente influidos por los grupos de interés.

EL DESAFÍO DE LA EDUCACIÓN NACIONAL

El desafío de la educación nacional se inscribe en el análisis de la situación socioeconómica existente. Ehrenberg (1994) ha indicado que la situación existente nacional se agrava con la necesidad de las naciones en hacer eficientes sus instituciones educativas para que sus fuerzas labores participen en los mercados labores y se integren a la economía global. El presente análisis departe de la significación de los fines, procesos y del financiamiento y asesorías técnicas. Esta situación puede verse dentro de las opciones de ampliación de la calidad de la enseñanza, mejoría del sector de gerencia educativa, mantenimiento y colocación de los recursos.

Los *fines* del la educación dominicana para el PDE están expresados en las palabras de la EP de SEEBAC quien invoca en su discurso inaugural del PDE los deseos del ejecutivo principal de la nación. En ese sentido, Malagón (1992) dice que:

“La educación es algo, en efecto, que nos concierne a todos, puesto que de ella depende no sólo la suerte presente del país, sino también

su grandeza futura. Si el país no perfecciona incesantemente su organización educativa, no alcanzará nunca a tener buenas instituciones políticas, económicas y sociales... Todos los problemas del país, como todos los problemas del mundo contemporáneo, se reducen en el fondo a un problema de insuficiencia en materia de educación”.

Los *procesos* educativos locales se legitiman a partir de la interpretación relativa de la premisa presidencial de los fines de la educación nacional. Con ellos se ha buscado dar una visión científica a las decisiones estatales para la transformación curricular.

Esta visión presidencial de la educación ha permitido a la comunidad internacional participar en el *financiamiento y la asesoría técnica* para la ampliación de la cobertura educativa, y del mejoramiento de la calidad de la enseñanza y de la gerencia educativa y en su mantenimiento. Algunos ejemplos ilustran el escenario educativo a transformar y los financiamientos parciales de estas intervenciones. Las siguientes secciones dan una visión de la complejidad del escenario educativo actual.

Aplicación de la calidad de la enseñanza

Se puede inferir a partir de Porter (1980, pp. 75-88; 1990, p.109) y Ehrenberg (1994) que la estrategia de la ampliación de la calidad de la enseñanza obedece de forma significativa a los signos del mercado laboral. En ese sentido, Levin (1984) ha señalado que la enseñanza responde al deseo de recabar soporte institucional interno para esa acción que está determinada por factores externos. La conceptualización de la calidad de la enseñanza se centra en la eficiencia y externa de los escenarios educativos seleccionados.

Por ejemplo, Whimdam (1987. P.9-10) señala que en un mercado competitivo la operacionalización de esa eficiencia necesita de una contextualización para que la misma tenga significado. En tal sentido, él señala, también, que la incapacidad de la insti-

tución educativa para seguir niveles de eficiencia implica la pérdida de su posicionamiento en la segmentación del mercado laboral, en su status de ingreso, e incluso cambio de aptitud o de conducta.

Esta visión inicial da una racionalidad técnica al reordenamiento institucional de la SEEBAC y la instrumentalización del PED para crear un impacto en la calidad de la enseñanza. Sin embargo, esta racionalidad no es suficiente por sí sola, ya que Haddad (1994) indica que hay la necesidad de otros elementos en el proceso de la operacionalización de las políticas educativas. En ese sentido, Haddad indica que la mejoría de la gerencia del sector educativo es fundamental para el logro de las mateas planeadas.

Mejoría del sector de gerencia educativa

Mientras en la sección anterior los autores mencionados coinciden en la necesidad de la calidad de la enseñanza para el logro y mantenimiento de un mercado laboral, Drucker (1985, pp. 15-16) ha señalado que la gerencia y el entendimiento de esos esfuerzos son fundamentales. La gerencia como es vista en este trabajo implica liderazgo para lograr un objetivo planteado. En ese sentido, se puede transferir de Paret (1992, pp.123-129) que el entendimiento de cómo se gana una guerra en el campo educativo está en la capacidad de los dirigentes de crear las estrategias con los recursos disponibles y alcanzables a corto, mediano y largo plazo para la consecución de sus objetivos. Una segunda transferencia parte de JAY (1994, p.3) indica que entender las ciencias de la gerencia y el liderazgo es posible si se toman como una condición de la vieja ciencia de gobernar que hoy conocemos como la teoría política.

Hasta antes de la globalización de la economía, los gerentes y líderes educativos seguidores de la pedagogía experimental se habían preocupados, principalmente, por organizarse para el ata-

que y la defensa del territorio educativo local. Se ocupaban brevemente en analizar las implicaciones tangibles o intangibles de una planificación incipiente central y global de la educación. Esto se puede inferir de Dottrens (1961) y su colección de trabajos de los estudios celebrados por la Comisión Suiza para la UNESCO en Ginebra entre el 3 y 14 de abril de 1956. Estos trabajos se centran en los tiempos dedicados a los contenidos programáticos.

El deseo de vivir en paz y la continua guerra a la estabilidad laboral, sin embargo, han hecho transferir la estrategia de guerra y paz a la lógica de la educación para satisfacer la competencia de los mercados laborales. Esta lógica de guerra y paz como se transfiere de Luttwak (1987) implica que si no se quiere guerra hay que estar mejor preparado para la guerra. En términos educativos, esta estrategia indica que si no se quiere entrar en inestabilidad educativa los gerentes y líderes tienen que estar preparados para la competencia educativa que la economía global genera.

Finalmente, la gerencia o liderazgo educativo necesita tener un pensamiento estratégico para entrar en la economía global. El término pensamiento estratégico se usa en este trabajo siguiendo a Dixit (1991) quien indica que el pensamiento estratégico es el arte de derribar un adversario, a sabiendas de que ese adversario te está tratando de hacer lo mismo a ti. En ese sentido, el arte estratégico usa las herramientas científicas de las teorías de juegos. En la sección que sigue se presenta cómo se han colocado y distribuido los recursos para el mantenimiento del PDE.

Mantenimiento y colocación de los recursos

Existen muchos puntos de vista diferentes de cómo mantener y colocar recursos en los sistemas educativos. Sin embargo, se puede inferir de Farrell et al (1993) que la mayoría de los sistemas educativos invierten sus recursos en los salarios de los profesores. Esta realidad ha hecho que los sistemas de administración de la educación y la instrucción pública sean en muchos

casos ineficientes. Paulino (1994) indica que en el caso de la educación dominicana lo económico es el punto débil del sistema. Desde su punto de vista, esta debilidad económica ha permeado lo técnico y lo político.

El Banco Mundial, PNUD, USAID y miembros de la comunidad local de comerciantes han arribado a un consenso en término del financiamiento del PDE. Por ejemplo, El Banco Mundial (1991, p.47) está financiando US\$17 millones para el PDE. Dentro de las condiciones establecidas está contemplando dirigir los recursos económicos hacia las áreas de gerencia educativa de los planteles escolares de la educación básica. El PNUD financia APE para facilitar la integración institucional y la relación con otros donantes. Mientras estas dos agencias han trabajado con el sector formal de la educación y del sector público, mayormente, la USAID (1990, p.111) invierte US\$5.5 millones de sus recursos económicos hacia el sector de la educación privada y apoyo a la iniciativa del PDE con una mayor participación de la comunidad. Esta donación cuenta con una contra partida nacional de \$1.85 millones. Estas inversiones han sido colocadas sin considerar inversiones que el gobierno dominicano realiza en sus gastos recurrentes en la educación.

Friedman (1987, p. 174) ha identificado estos tipos de inversiones como correspondientes a la planificación del sector público y basada en la tradición de análisis de políticas. Según Friedman, esta planificación se basa en un modelo neo-clásico de la economía la cual demanda de la reestructuración institucional para la colocación de nuevos recursos económicos. Esta reestructuración justifica la racionalidad para validar las nuevas inversiones debido a que las viejas estructuras no son adecuadas. ¿Cuáles son las implicaciones de estas realidades para el diseño estratégico de la educación y como estos han sido enfrentados

por la SEEBAC? Las respuestas para estas preguntas se pueden inferir a partir del diseño curricular y los modelos teóricos-prácticos que los sustentan. Permítanme intentar una explicación en la próxima sección.

DESCRIPCIÓN DEL DISEÑO ESTRATÉGICO DE EDUCACIÓN

En esta sección la descripción se hace desde un punto de vista **general** y particular. En general, el diseño estratégico de la educación se caracteriza por el enfoque de una política técnica-administrativa para la formación curricular. Esta transformación se basa en una teoría, y en una forma de planificación y gerencia.

La teoría curricular tiene una visión, una ideología y un proceso que Holmes y Mclean (1992, p. 8-9) han enmarcado siguiendo el esencialismo de Platón, enciclopedismo y politecnismo. En la visión del esencialismo de Platón, la escuela debe formar líderes para sostener una sociedad justa como la presentada en *La República*. Con esta visión los estudiantes han de ser educados de acuerdo a sus diferentes roles sociales. Arreglos especiales deben tomarse para que, excepciones de aquellos económica y educacionalmente desventajados, sean promovidos a posiciones de liderazgo.¹ Con ello se evita que personas inadecuadas alcancen puestos de dirección. Holmes y Mclean han señalado, también, que la visión de Platón acerca de la sociedad declinó desde 1940 cuando las sociedades con jerarquía rígidas y autoritarias fueron derrocadas.

El enciclopedismo como una visión curricular se opone al esencialismo y aspira a que los estudiantes sea entrenados en todo el conocimiento humano. El politecnismo como visión curricular emerge como una alternativa a la fuerte influencia francesa del

¹ Para una mayor clarificación del impacto de educación en esta clasificación, por favor consulte la revisión de la traducción hecha por Reeve, C. D. C. (1992, p. xvii y 186). *Plato: Republic*, (G. M. A. Grube Traductor). Indianapolis: Hackett Publishing Company, Inc. (Trabajo original fue escrito aproximadamente en 380 B. C.).

enciclopedismo. La visión del politecnismo aspira a que el contenido debe ser interpretado de manera deliberada para la vida productiva de la sociedad. Esta visión necesita de mayores análisis ya que Foster (citado en Bray et al 1986, p. 65) demuestra que dicho enfoque de educación vocacional es una falacia para la educación de países económica y educacionalmente desventajados como Ghana.

La organización escolar y su relación con la ideología es analizada por Apple (1983, pp. 143-165). En ese sentido, él indica que a partir de un análisis del currículum inglés y del americano se puede señalar que la lógica del control técnico dirige todo el esfuerzo escolar hacia la preparación de los estudiantes para integrarse al sector productivo. Desde este punto de vista, Apple señala que existe un vacío entre la educación y el trabajo en tiempo de crisis económica. En este sentido, Apple señala que la disponibilidad de los recursos para la escuela estarán condicionada a las estrategias industriales. Paulino (1993, pp. 75-78) confirma esta tesis cuando hace un análisis desde el 1970 hasta 1991 de la reforma educativa dominicana del nivel secundario. Desde este punto de vista, Paulino indica que hay muchas manipulaciones ideológicas interfiriendo con las integridades intelectuales de quienes desean que la juventud acepte determinados valores y creencias.

Desde otra perspectiva, English (1987, p. 9) ha indicado que la visión puramente ideológica y política de algunos curriculistas se debe a su limitación de analizar el currículum desde un nivel no operativo en las escuelas. En ese sentido, English indica que los teóricos curriculistas que enfatizan lo puramente, taxonómico e ideológico-político han negado un enfoque de gerencia al manejo del currículum como formula de hacerlo más efectivo. Desde esta perspectiva, la gerencia del currículum para escuelas es entendida como la intervención intencional de darle guía sistemática a los propósitos institucionales del aprendizaje que se desea lograr. Así mismo English indica que los trabajos de los profesos-

res son el de *enseñar* o *instruir*; pero que los curriculistas ideológico-políticos sólo se han ocupado en cómo alterar la escuela como fábrica de producción social para transformar la sociedad.

La planificación del curriculum puede ser que varíe de país a país, sin embargo existen cierta organización que es seguida tanto por los teóricos como los profesionales. En ese sentido, Skilbeck (1987) presenta una estructura formada por los siguientes niveles fundamentales: análisis de la situación, formulación de objetivos, creación de programas, interpretación, e implementación así como supervisión, retroalimentación, evaluación y reconstrucción. Cada uno de estos niveles es autoexplicativo.

La perspectiva de Skilbeck está basada en la experiencia de la Gran Bretaña y la misma es recapturada y ensanchada por Caldwell y Spinks (1988, pp. 3-7) cuando estos analizan la gerencia colaborativa escolar. Este análisis parte de las experiencias de Australia, Gran Bretaña, Canadá y los Estados Unidos. Según estos autores, la escuela con gerencia colaborativa “busca la descentralización mediante la transferencia de la autoridad hacia las escuelas. Esta descentralización que es administrativa y no política, permite a la escuela tomar sus propias decisiones dentro de los parámetros locales, estado o por las políticas nacionales. La escuela establecida por la comunidad continua con responsabilidad de reportarse a la autoridad central en lo que se relaciona a la distribución de recursos económicos. Lo anterior explica la conexión entre las políticas públicas y la escuela dentro de la perspectiva de la gerencia colaborativa escolar.

El instrumento de conexión entre las políticas públicas y la escuela está en la política del currículum adoptada. La adopción depende de los *marcos conceptuales* de los miembros dirigentes de una sociedad específica y como estos ayudan a desarrollar mejores niveles de vida. En este sentido, el currículum se considera cómo un plan operativo producto de las necesidades, deseos, y demandas individuales con repercusiones colectivas. De manera más específica, Schubert (1988, pp. 141-143) señala

que la consideración del currículum como un plan lo hace ser un subconjunto de las políticas públicas. Desde su punto de vista, el currículum como instrumento de control cae dentro de los modos de regulación y operación a nivel nacional. Partiendo de las sugerencias del ex Secretario de Educación para el Gobierno Federal Americano, Bennett (citado en Delattre, 1988, pp. 136-142), el currículum tiene el mismo objetivo que las políticas públicas ya que tiende a mantener o a cambiar actitudes, conductas o imágenes sociales.

Contrario a las realidades de los países de altos ingresos económicos arriba señalados, los países de bajos ingresos como la República Dominicana necesitan de asistencia técnico-financiera internacional. Es a partir de esta lógica que el PDE justifica la asistencia de las agencias internacionales antes mencionadas. Esta asistencia es vital al implantar un modelo escolar específico. Por ejemplo, se puede inferir de Lockheed y Verspoor (1990, p. 29) que las agencias internacionales como el Banco Mundial han llegado a modelar y a diseminar una escuela 'efectiva'. De esa misma forma, el Oficial de mayor antigüedad para la Oficina de la Vice Presidencia de la Región Africana en el Banco Mundial, Haddad (1994) ha señalado un sistema de gerencia emergente con relativa flexibilidad –si se toma en consideración los problemas políticos que se generan cuando hay una reorganización nacional– para aplicarse en situaciones con equilibrio socio-económico. De esta última observación, el ex Rector del sistema universitario del estado de Nueva York, Johnstone (1994, p. 1) ha señalado que esta forma de 'gerencia es relevante incluso en los Estados Unidos, a pesar de ser la nación más estable políticamente en el globo'.

En lo **particular**, permítame concentrarme por un momento en el documento de la Secretaría de Educación, Bellas Artes y Cultos (1994) *Fundamentación Teórico - Metodológica* (FTM). Este documento es el portador del plan nacional de transforma-

ción curricular. ¿Qué aspira lograr el FTM y cuáles son los componentes que usa para los procesos operacionales?

El FTM aspira a crear un marco para sustentar la nueva educación dominicana. El mismo documento se puede interpretar como una carta de navegación mediante un proceso democrático con la participación de influyentes grupos de interés.² El FTM

² El primero de estos grupos de interés lo forman **las instituciones gubernamentales**: (1) el Senado de la República; (2) Cámara de Diputados; (3) Secretaría de la Fuerzas Armadas; (4) Ordenador Nacional de la Convención de LOMÉ IV; (5) Contraloría General de la República; (6) Policía Nacional; (7) Oficina Nacional de Presupuesto; (8) Oficina Nacional de Planificación; (9) Oficina Nacional de Estadística; (10) INFOTEC; (11) SEEBAC.

El segundo grupo de interés lo componen **los proyectos de apoyo a la educación**. Estos están formados por: (1) PNUD Dom/90/013 y Dom/91/008, EDUCA; (3) Plan Educativo; (4) PIPE/AID; (5) FUNDAPEC.

El tercer grupo de interés está compuesto por **los organismos internacionales**. Estos están formados por: (1) PNUD; (2) UNESCO; (3) UNICEF; (4) Agencia Internacional para el Desarrollo; (5) El Banco Mundial; (6) Organización de Estados Americanos; (7) Misión Española de Cooperación; (8) PMA y (9) CARE.

El cuarto grupo de interés está compuesto por **las iglesias Cristianas y programas**. Estas son: (1) Conferencia del Episcopado Dominicano; (2) Iglesia Episcopal Dominicana; (3) Servicio Social de Iglesias Dominicanas, Inc. y (4) Alfalit Dominicana.

El quinto grupo de interés está formado por **los empresarios privados**. Estos son: (1) Asociación de Industria de Herrera; (2) Consejo de Hombres de Empresas; (3) Empresas Privadas Locales de Municipios y Provincias y (4) Asociación de Industrias de la República Dominicana.

El sexto grupo de interés lo componen **las organizaciones no gubernamentales (ONG'S)**. Estas están formadas por: (1) CEDOIS; (2) Centro POVEDA; (3) ADRU; (4) CIPAF; (5) Fundación Falconbridge; (6) Sociedad de Bibliófilos; (7) Ciudad Alternativa; (8) Grupo de Juventud de Zona Norte y (9) REDID.

El séptimo grupo de interés está formado por **la comunidad**. La misma ha sido identificada por: (1) Gobernaciones Provinciales; (2) Gobiernos Locales/ -Municipios y (3) Asociación de Padres y Amigos de la Escuela.

El octavo grupo de interés está compuesto por **los sindicatos**. Estos son: Asociación Dominicana de Profesores y (2) Federación de Estudiantes Dominicanos.

El noveno grupo de interés está compuesto por **las universidades**. Estas son: (1) UASD; (2) PUCMM; (3) INTEC; (4) UNPHU; (5) UCE; (6) UNAPEC y (7) UCSD.

El décimo grupo está compuesto por las asociaciones de **colegios privados**. Estas son: (1) Unión Nacional de Colegios Católicos; (2) Consejo Nacional de Colegios privados; (3) Asociación nacional de Colegios Evangélicos y (4) Federación de Colegios Privados.

El grupo undécimo está compuesto por **las instituciones de educación**. Estos son: (1) Consejo nacional de Educación; (2) Consejo Nacional de Educación Superior; y (3) Instituciones de Educación Privada de todos los niveles educativos.

(ch. 4-5) indica que en consonancia con este propósito fundamental, “está concebido como normativo y establece una estrategia para la formulación de sujetos democráticos y transformadores de la realidad material, social y cultural”.

La estructura del sistema educativo sigue unas series de modalidades de organización que parten de las premisas conceptuales del currículum. Sin embargo, se puede señalar que esto ocurre así porque no hay una forma específica de organización. A partir de Juran (1992, pp. 462-467), la organización institucional se determina por la calidad de la demanda que podemos transferir para satisfacer los clientes internos y externos del currículum. Esto implica una organización con carácter centralizado o descentralizado y sus niveles jerárquicos.

Una vez que se tiene la estructura y funciones éstas se legitiman a partir de las necesidades para formular los criterios críticos de éxito de acuerdo a las calidades de demandas de los clientes externos. Siguiendo esta línea de pensamiento, la concepción curricular está basada en las condiciones necesarias para asistir a desarrollar un individuo socialmente competitivo dentro de los múltiples prototipos aceptables para una economía global.

Los criterios críticos de éxito se desarrollan a partir de la capacidad individual y natural de participar en el mercado laboral. Se puede inferir que es el mercado laboral quien dicta, estimula e influye substancialmente en las concepciones curriculares. Es decir que el diseño curricular da claridad a una vía de acción predeterminada desde ángulos fuera de la realidad pedagógica para reforzar el hecho pedagógico.

Los mercados laborales no traen consigo una concepción dogmática del conocimiento ni del aprendizaje. Estas concepciones demandan diseños instruccionales no tradicionales y tienen que buscar como satisfacer las demandas del mercado laboral para que las diferentes instituciones educativas se mantengan competitivas. La competitividad de un centro educativo no se

puede determinar por la vía fácil del número de graduados, sino del número competitivo que el centro escolar tenga empleado. Vale aclarar que el mercado laboral busca del trabajo intelectual (e.g. analistas simbólicos) al igual que el trabajo manual.

Peters (1994) ha observado que el conocimiento demandado por el mercado laboral de la economía global busca la capacidad de imaginación, creatividad y producción del individuo. A partir de Peters, Drucker (1993, pp. 210-218) y Riech (1992, pp. 225-240) se puede decir que estos conocimientos no se dan entrenando al individuo para que se ajuste a formulismos pedagógicos. De igual manera, se puede decir que estos formulismos se tornan en una chaqueta de hierro. En consecuencia, cuando estos formulismos caen en manos de los profesionales de educación se crea un justo temor de perder sus posiciones laborales. De manera más concreta, esta pérdida se da cuando los profesionales de la educación no satisfacen los estándares de operación o los niveles tradicionales de control.

La construcción de los conocimientos en el marco escolar presuponen un método científico. Este método se ha querido hacer aplicable de hecho tanto a las ciencias físicas y naturales como a las ciencias sociales. De las primeras ha habido pruebas contundentes. Sin embargo, Diesing (1991) ha mostrado que las ciencias sociales siguen mostrando dificultades. Para solo nombrar unos cuantos ejemplos, de las ciencias físicas y naturales pensemos que hace apenas unos cuantos años cuando las computadoras personales no existían, la comunicación electrónica individual y colectiva por medio de la computadora era una realidad del mundo de la fantasía infantil. Sin embargo, monitorear una correspondencia hasta su destino es ahora cosa disponible, no obstante que muchas áreas globales no tiene ni tendrán por muchos años estos servicios.

Con la contribución de Khun (citado en Diesing 1991, pp. 55-74) se ha demostrado, sin embargo, que los conocimientos científicos son transitorios, estos conocimientos se hacían verda-

des absolutas durante el período de la limitación de la comunicación global. Hoy con el poder global y selectivo de la discriminación de conocimientos desde los centros de vanguardia se muestra que la inversión en los insumos educativos no es una decisión elemental. Por ejemplo, pensemos en el libro de texto. Cuando los centros de discriminación de conocimientos están inyectando en el mercado los “libros” electrónicos todavía existen muchas de nuestras escuelas sin los libros de textos tradicionales. Estas realidades nos dirigen a pensar que los métodos y los medios que hemos estado usando necesitan de serias reflexiones. La nueva realidad educativa es más compleja que pensar en “procesos cognitivos preestablecidos” como medio conducente al aprendizaje, lo cual es el objetivo final de todos los sistemas educativos.

Se puede decir que existen diferentes enfoques para presentar estrategias educativas, y que sería pretencioso asignarle propiedad de los mismos a una sola persona o entidad. El diseño de la SEEBAC se inscribe en este tipo de realidad. A este diseño le ha sido favorable el escenario nacional dentro de los marcos conceptuales de estrategias educativas nacionales para la economía global.

Finalmente, el diseño estratégico de educación de la SEEBAC se puede identificar como sistémico porque se han hecho decisiones y se han implementado acciones que encuadran el diseño del PED como el producto de las opciones macro-económicas y políticas.

EL DESAFÍO PARA LOS FORMULADORES DE POLÍTICAS EDUCATIVAS

En **general**, El desafío de los formuladores de políticas educativas consiste en conciliar las orientaciones filosóficas del igualitarismo, individualismo y comunitarianismo con la filosofía pragmática que domina la economía global.

El igualitarismo o comunitarianismo de acuerdo a Avineri y Avner-Shalit (1992) tiene como objetivo principal el ver a los

individuos como entes que gozan de igual derechos frente a la sociedad. Kymlicka (1992, pp. 165-185) indica que el individualismo tiende a preferenciar los derechos, neutralidad, imparcialidad y tienden a ver la sociedad como una asociación voluntaria para el avance mutuo. El pragmatismo, de acuerdo a Dewey (1961, p. 395) parte de la práctica de la experiencia como punto de apoyo para una teoría filosófica educativa. Desde su punto de vista, el pragmatismo busca enfocar las acciones hacia las cosas y las personas en lugar de perpetuar una visión literaria, dialéctica o autoritaria.

Cada una de estas filosofías coexisten en la educación dominicana y por analogía se puede decir que son el producto de los mismos marcos de referencias e implicaciones políticas que Haass (1995, pp. 43-58) describe para los Estados Unidos de América. Como un ejemplo, Haass indica que

“...quienes buscan la expansión del internacionalismo no deben desestimar lo que cuesta traerlo. Lo necesario no es un cambio de doctrina sino un liderazgo dedicado a sostener un nuevo consenso y un realismo ... [incluyendo qué] nosotros (E. U. A) debemos hacer como nación. Esta estrategia requiere fuerte integración presidencial”.

A partir de esta correlación de marcos de referencias, se puede inferir que darle una nueva dirección a la SEEBAC surge la necesidad de orientar la organización del sistema educativo pre-universitario. Esta organización tiene una pluralidad de respuestas las cuales se ven con las implicaciones de la escasez de una o varias de estas estrategias.

La estrategia de organización para el liderazgo educativo implica una responsabilidad de asumir conocimientos de la posición de SEEBAC con relación a los demás sistemas educativos competidores en el mercado educativo en el área del Caribe. Este conocimiento implica saber las fortalezas de SEEBAC internamente, externamente y que se requiere para privilegiar acciones

conducentes a posiciones competitivas de ventajas en la economía global.³

La estrategia de organización para la ofensiva educativa busca derribar barreras que limiten la integración total de las fuerzas productivas dominicanas en el mercado laboral de la economía global. A este nivel de consideración, se valoran los competidores educativos tanto internos como externos. Luego, se evalúa el costo de la calidad educativa, el costo de la pérdida al tener y mantener un sistema ineficiente para competir en el mercado laboral de la economía global.

La estrategia de organización para la defensa de la derrota educativa implica acomodarse en posiciones educativas estratégicas. Esta acomodación requiere un diseño de dirección con flexibilidad. En el momento, esta dirección consiste en concentrar el foco educativo oficial en los estudiantes de educación básica y en la ética de trabajo como elemento de cohesión. La flexibilidad implica priorizar cualquiera de las modalidades o niveles educativos que sean requerido para hacer más eficiente las oportunidades de las fuerzas productivas en el mercado laboral de la economía global.

Estas estrategias implican tener una visión neo-internacionista o de economía global para la soluciones de problemas locales. Por ejemplo, se puede aplicar la visión de Goold *et al.* (1994) a los sistemas educativos de Latino América y en especial para aquellos en vía de integrarse a la economía global como la República Dominicana. Esta visión implica ver las organizaciones educativas como instituciones con múltiples intereses. Al transferir las estrategias de Goold *et al.*, los ministerios de educación se transforman en organizaciones que crean valores múltiples

³ Para una mayor clarificación de la preparación regional de la educación en el área del Caribe por favor consulte: The World Bank (1991). *Access Quality and Efficiency in Caribbean Education: A Regional Study. Report N.º 9753-CRG*. Washington D. C., 1991.

como compañías con intereses múltiples de origen locales e internacionales.

¿Quién puede implementar esta nueva visión? A partir de Lewicki *et al* (1993), Dawson (1992), Griffin *et al* (1990) y Kieffer (1988), esta visión puede ser realizada por los gerentes educativos con destrezas para negociar conflictos, resoluciones y procesos. Estos deben tener destrezas con el manejo de diferentes filosofías e identificar las implicaciones al privilegiar una de ellas en programas educativos. Estos gerentes educativos deben tener destrezas para dirigir los expertos y técnicos y tomar en cuenta las sugerencias de Harris (1991) en el manejo de diferentes culturas. Es decir, estos deben ser capaces de entender diferentes niveles de políticas institucionales y capacidad de decidir en el terreno de los hechos con altos niveles requeridos siguiendo los protocolos diplomáticos de la educación. Al realizar esta estrategia el gerente educativo para la economía global debe tener destrezas para decidir cuando integrar o eliminar objetivos interdependientes y favorables para las partes en negociación.

En **particular**, creemos que ahora estamos en la posición de entrar a analizar los aspectos fundamentales del documento Secretaría de Educación Bellas Artes y Cultos (1994) denominados *¿Por qué? ¿Para qué? de la transformación Curricular y Fundamentos del Curriculum* (FC), el cual fundamenta las acciones del PDE.

El enfoque hermenéutico derivado de Gallagher (1992) y el cual es complementario a nuestro método inicial de análisis, se aplica a exégesis fundamentales de la introducción del FC. La construcción conceptual que sigue en el resto el FC, aunque, relevante es un reforzamiento de la visión ya externada. Este análisis, en consecuencia, enfoca la visión dada a partir de: (1) El reto para el nuevo siglo; (2) Nadie debe cruzarse de brazos; (3) El más fuerte desafío; (4) Un compromiso con la sociedad; (5) Se necesita una nueva actitud.

El reto para el nuevo siglo. La SEEBAC aspira ofrecer una educación de calidad en busca de la seguridad humana con cara hacia el siglo XXI. La premisa que subyace el texto intenta dar una respuesta a el *porqué* de la transformación curricular dominicana. Esta visión implica que la formación del individuo no es solo para la producción y que estos deben seguir los paradigmas basados en valores de respecto humano. El discurso se remonta al debate por una visión del Arielismo de Rodó (1900) hasta la modernidad de 1900. De acuerdo a Hemingway (citado en Pike 1992, p. 192), el Arielismo se caracteriza por un lenguaje abstracto, poco pragmático. Por su visión filosófica, el FC depende altamente del Arielismo ya que este es una negación al pragmatismo económico a costa de los valores estético y de identidad Hispana.

Nadie debe cruzarse de brazos. Esta invitación es una exhortación a combatir la corrupción. Al exhortar al lector de FC, el tono del FC deja de ser un documento con un mensaje sopesado y se inscribe en una invitación para que el lector trate de descubrir las contradicciones en la formulación de este documento. En ese sentido, la tesis de Strauss (1952) es que “la persecución [ideológica] da paso a una técnica peculiar de escribir en la cual la verdad crucial de todas las cosas es presentada entre líneas”. Como un ejemplo del FC (p. 6), se señala que:

“La juventud estudiosa ha de contribuir a levantar la sociedad de la postración moral. Nadie debe cruzarse de brazos. Es necesario hacer hasta lo imposible para combatir toda forma de corrupción, combatir todo cuanto desquicia y destruya los valores humanos y eso es parte de la ética que no podemos dejar de tratar en el nuevo curriculum”.

El más fuerte desafío. Según el FC (p. 7), este desafío consiste en que la juventud consiga oportunidades y se responsabilice a redescubrir el mundo para mejorarlo en beneficios de los demás. Se puede inferir del FC, que este desafío se puede ganar tornando las instituciones escolares en iglesias seculares donde

la salvación es el rol de su misión. Desde el punto de vista de la SEEBAC, el desafío está además relacionado con la capacidad de educar un ente social que no tema decir la verdad. Hombres y mujeres con orgullo de ser ciudadanos de una nación, y no de una plantación.

Un compromiso con la sociedad. Desde el punto de vista del FC, las condiciones reales del país hacen el cursar estudios un privilegio gracias a los esfuerzos de otros. Desde esta perspectiva, los estudiantes contraen una responsabilidad con la sociedad. Esta responsabilidad se entiende como un contrato social donde una segmentación de la población ha rendido sus derechos y posibilidades individuales a otra. A partir de esta visión, se puede inferir que el FC ha tomado la filosofía comunitaria como base de sustentación curricular. Esta filosofía comunitarista o de contrato social operacionaliza sus términos de referencias en el curriculum concebido para el PDE.

Se necesita una nueva actitud. La SEEBAC señala que necesita un nuevo tipo de hombres y mujeres cuya fuerzas se fundan en escala de valores éticos más que en sus conocimientos tecnológicos. Esta nueva actitud está encausada hacia el trabajo para el aumento de la producción. A partir de aquí, la claridad de preparar un nuevo ente social muestra debilidades en su relación con la dinámica en y entre los sistemas globales de producción.

CONCLUSIÓN

Este artículo concluye con una respuesta provisional a las preguntas que han dirigido a este documento desde el inicio.

Los intereses políticos de cada uno de estos grupos de interés consiste en saber quien consigue influir más al formar las nuevas generaciones y beneficiarse del proceso y de sus productos finales. En algunos casos, uno de los productos finales es la nueva ética social. En otro caso, el beneficio es la posibilidad de las nuevas generaciones de insertarse en el mercado laboral para una

economía global. Se infiere de las teorías políticas, filosofías y de planificación en el documento que la mayor atención se ha puesto a la moral Cristiana individual y colectiva.

A través de los procesos políticos, técnico-administrativo y financiero, se han establecidos los niveles de significación de las operaciones educativas. Estos niveles obedecen a una visión comparativa de la educación que al momento tiene mucha significación en la República Dominicana para la economía global. En relación a otras áreas, sectores y naciones, los grupos de interés ven en los diseños curriculares las posibilidades de materializar sus objetivos.

De igual forma, los conceptos de democracia, justicia, prosperidad y paz tienen una función dinamizadora en el proceso de transformación curricular. Este proceso difiere de las tradiciones y de la visión autoritaria tradicional del país. El proceso elabora la significación de estos conceptos a través de las acciones diarias en lugar de la significación histórica de cada uno de ellos usados en diferentes contextos sociales.

REFERENCIAS.

- Apple, Michael W. (1983). "Curricular Form and The Logic of Technical Control". In: Michael W. Apple and Lois Weis (1983). *Ideology & Practice in Scholing* (pp. 143-165). Philadelphia, Temple University press.
- Arnove, Robert (1995). "Education as Contested Terrain in Nicaragua", *Comparative Education Review* 39 (1), 28-53.
- Avineri, Shlomo y Avner de-Shalit (Eds.). (1992). *Communitarianism*. Oxford, University Press.
- Bray, Mark y David Stephens (Eds.) (1991). *Education and Society in Africa*. Great Britain: Biling & Sons Limited, Worcester.
- Buzan, Barry; Charles Jones y Richard Little (1993). *The Logic of Anarchy: Neorealism to Structural Realism*, New York, Columbia University Press.
- Caldwell, Brian J. and Jim M. Spinks (1998). *The Self-Management School*. New York, The Falmer Press.

- Cowhey, Peter F and Jonathan D. Aronson (1993). *Managing The World Economy: The Consequences of Corporate Alliances*. New York, Council on Foreign Relations Press.
- Dawson, Roger (1992). *Secrets of Power Persuasio: Evereything You'll Ever Need to Get Anything Yuo'll Ever Want*. New Jersey, Prentice Hall.
- Daye, Robert Allbert (1972). *Struggle for China: The Anglo-American Relationship, 1917 – 1925*. Doctoral dissertation, University of New York at Buffalo.
- Delattre, Ewin J. (1988). *Education and the Public Trust: The Imperative for Common Purposes*, Washington: Ethic and Public Policy Center.
- Dess, Gregory G and Alex Miller (1993). *Strategic Management*, New York: McGraw-Hill.
- Dewey, John (1916). *Democracy and Educaci3n*. New York, The Macmillan Company.
- Diesing, Paul (1991). *How Does Social Science Work?*. University of Pittsburgh.
- Dixit, Avinash K. And Barry J. Nalebuff (1991). *Thinking Strategically: The Competitive Edge in Business, Politics, and Everyday Life*. New York, W. W. Northon & Company.
- Dogan, Mattei and Ali Jkazangil (1994). "Strategies in Comparative Research". In: Mattei Dogan and Ali Kazanccigil (Ed.), *Comparing Nations: Concepts Strategies Substance* (pp. 1-13). Cambridge, USA: Blackwell.
- Dottrens, Robert (1961). *C3mo Mejorar los Programas Escolares: De Acuerdo con la Pedagog3a Experimental*, (Angel D. Marquez y Alicia A. Rozas Trans.). Buenos Aires, Kapelusz. (Trabajo original publicado en 1957)
- Drucker, Peter F. (1993a). *Post-Capitalist Society*. New York, Harper Business.
- Drucker, Peter F. (1993b). *The Effective Executive*. New York, Harper Business.
- Drucker, Peter F. (1995). *Management: Tasks, Resposibilities and Practices*. New York, Harper & Row, Publishers.
- Ehrenberg, Ronald G. (1994). *Labor Markets and Integrating National Economies*. Washington, The Brooking Institution.

- Ferrell, Joseph P. And João B. Oliveira (Ed.), (1993). *Teachers in Developing Countries: Improving Effectiveness and Managing Costs*. Washington, The World Bank.
- Friedman, John (1987). *Planning in the Public Domain: From Knowledge to Action*. Princeton, New Jersey, Princeton University Press.
- Jay, Antony (1994). *Management and Machiavelli*. San Diego, Pfeiffer & Company.
- Johnstone, Bruce D. (1994). "Reponse to Address by Wadi D. Haddad: D. Bruce Johnstone Lecture on International Educational Development", *Paper presented at the D. Bruce Johnston Lecture on International Educational Development*, SUNY at Albany, November 3
- Juran, J. M. (1992). *Juran on Quality by Design: The New Steps for Quality into Goods and Services*. New York, The Free Press.
- Gallagher, Shaun (1992). *Hermeticism and Education*. New York State University.
- Goold, Michael; Andrew Campbell and Marcus Alexander (1994). *Corporate-Level Strategy: Creating Value in the Multibusiness Company*. New York, John Wiley & Sons, Inc.
- Griffin, Trenholme J. And W. Russell Daggatt (1990). *The Global Negotiator: Building Strong Business Relationships Anywhere in the World*. USA, Harper Business.
- Haass, Richard N. (1995). "Paradigm Lost" *Foreign Affairs* 74 (1), 43-58.
- Haddad, Wadi D. (1994). "Policy and Planning Linkages: Lesson for Planning Educational Development", *Paper presented at the D. Bruce Johnston Lecture on International Educational Development*, SUNY at Albany, November 3.
- Harris, Philip R. And Robert T. Moran (1991). *Managing Cultural Differences: High-Performance Strategies for a New World of Business*. Houston, Gulf Publishing Company.
- Hart, B.H. Liddell (1991). *Strategy* (2nd ed.). New York, Meridian.
- Hayes, Robert H. and Steven G. Wheelwright (1979). "The Dynamics of Process-Product Life Cycles", *Harvard Business Review* 57 (2), 127-136.
- Heineman, Robert A. William T. Bluhm, Steven A. Peterson and Edward N. Kearny (1990). *The World of the Policy Analyst: Rationality, Values and Politics*. Chatham, New Jersey, Chatham house Publishers, Inc.

- Lewicki, Roy J. Joseph A. Litterer; David M. Saunders and John W. Minton (Eds). (1993). *Negotiation* (2nd Ed.). Illinois, Irwin.
- Lockheed, Marlaine E. and Adriaan M. Verspoor (1990). *Improving Primary Education in Developing Countries: A Review of Policy Options*. Washington, The World Bank.
- Luttwak, Edward N. (1987). *Strategy: The Logic of War and Peace*. Cambridge, Massachusetts, The Belnap press of Harvard University Press.
- Malagón, Jaqueline (1992, Diciembre 5). "Malagón Cita Importancia de Plan Decenal de Educación". *Listin Diario*, p. 4.
- Malagón, Jacqueline (1992, Diciembre 14). "Secretaria Malagón Expone Programa Decenal". *Listin Diario*, pp. 12, 13.
- Mintzberg, Henry and James Brian Quinn (1992). *The Strategy Process: Concepts and Contexts*. Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice Hall.
- Mintzberg, Henry (1989). *Mintzberg on Management: Inside our Strange World of Organizations*. New York, The Free Press.
- Paulino, Amable (1994). "Systemic Educational Policy: A Derivative of Political Theory or a Pedagogical Act", *Paper presented at the Regional Conference of the Comparative and International Education Society*, Kent State University, Ohio, November, 4.
- Paulino, Amable (1994). "The Dominican Structural Adjustment: Impact on Educational Reform", *Int. J. Educational Development*, **14** (2) pp. 109-118.
- Paulino, Amable (1993). *Dominican Secondary Education Reform: Its Rise and Decline from 1970-1991*. Unpublished doctoral dissertation, University of Wisconsin at Madison, Madison Wisconsin.
- Paret, Peter (1992). *Understanding War*. New Jersey, Princeton University Press.
- Peters, Tom (1994). *Crazy Times Call for Crazy Organizations*. New York, Vintage Books.
- Pike, Fredrick B. (1992). *The United States and Latin American*. Austin, University of Texas Press.
- Porter, Michael E. (1990). *The Competitive Advantages of Nations*. New York, The Free Press
- Porter, Michael E. (1980). *Competitive Advantage: Creating and Sustaining Superior Performance*. New York, The Free Press.

- Porter, Michael E. (1980). *Competitive Strategy: Techniques for Analyzing Industries and Competitors*. New York, The Free Press.
- Reeve, C.D.C. (1992). *Plato: Republic*, (G.M.A. Grube Traductor). Indianapolis: Hackett Publishing Company, Inc. (Trabajo original fue escrito aproximadamente en el 380 B. C.)
- Reich, Robert B. (1992). *The Work of Nations*. New York, Vintage Books.
- Rieke, Richard D. y Malcolm O. Sillars (1993). *Argumentation And Critical Decision Making*. New York, Harper Collins College Publishers.
- Riggs, Fred G. (1994). "Conceptual Homogenization of a Heterogeneous Field". In: Mattei Dogan and Ali Kazancigil (Ed.), *Comparing Nations: Concepts Strategies Substance* (pp. 73, 52). Cambridge, USA, Blackwell.
- Rodo, José Enrique (1900). *Ariel*, Santo Domingo, Dominican Republic; Central de Libros, C por A.
- Sartori, Giovanni (1994). "Compare Why and How". In: Mattei Dogan and Ali Kazancigil (Ed.), *Comparing Nations: Concepts Strategies Substance* (pp. 14-34). Cambridge, USA: Blackwell.
- Schein, Edgar H. (1987). *Process Consultation*. Menlo Park, California, Addison-Wesley Publishing Company.
- Schelling, Thomas C. (1980). *The Strategy of Conflict*. Cambridge, Massachusetts, Harvard University.
- Schmandt, Jurgen and James Everett Katz (1986). "The Scientific State: A Theory with Hypotheses," *Science, Technology, and Human Values*, Winter 40-52.
- Schubert, William H. (1986). *Curriculum: Perspective, Paradigm, and Possibility*. New York, Macmillan Publishing Company.
- Secretaría de Estado de Educación Bellas Artes y Cultos (1994). *Plan Decenal de Educación en Acción: ¿Porqué? ¿Para qué? De la Transformación Curricular en Marcha*. Santo Domingo, Editora Corripio, C por A.
- Secretaría de Estado de Educación Bellas Artes y Cultos (1994). *Plan Decenal de Educación en Acción: Fundamentos del Curriculum*. Santo Domingo, Alfa & Omega.
- Secretaría de Estado de Educación Bellas Artes y Cultos (1991). "Ordenanza Departamental 5/91 Sobre la Estructura de Transición en el Sistema Educativo Dominicano", Santo Domingo, Mimeo.

- Skilbeck, Malcom (1987). "School-based curriculum development", In: Victor Lee and David Zeldin (Ed.), *Planning in the Curriculum* (pp. 18-34). Great Britain, Hodder and Stoughton in association with The Open University.
- Smith, Garry D.; Danny R. Arnold and Bobby G. Bizzell (1985). *Business Strategy and Policy*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Strauss, Leo (1952). *Persecution and the Art of Writing*. New York, The Free Press.
- United Nations (1993). *World Investment Report: Transnational Corporations and Integrated an international Production*. New York, United Nations.
- Wiarda, Howard J. (1993). *Introduction to Comparative Politics: Concepts and Processes*. Belmont, California, Wadsworth Publishing Company.
- World Bank (1991). *Access Quality and Efficiency in Caribbean Education: A Regional Study*. Report N.º 9753-CRG. Washington D.C.: The World Bank.