



**El antagonismo entre la filantropía educativa de riesgo y el control comunitario:
El caso de las escuelas pequeñas en Milwaukee**

**Andrew H. Hurie, PhD
University of Wisconsin, Whitewater**

Resumen

Este artículo utiliza como fuentes de investigación entrevistas de historia oral y trabajo de archivo para historizar el desarrollo del programa de “escuelas pequeñas” y sus relaciones con la educación bilingüe y el lenguaje dual (dual language bilingual education, o DLBE por sus siglas en inglés) en Milwaukee, Wisconsin, EE.UU. Guiado por Tony Báez, un renombrado educador bilingüe y activista social, planteo que el programa de las escuelas pequeñas impulsado por la Bill and Melinda Gates Foundation en los años 2000, representa la injerencia de las políticas de privatización y la filantropía de riesgo (venture philanthropy) como barreras al control comunitario. Sin embargo, estas historias del pasado también reflejan la voluntad, la resistencia y las tensiones dentro de los proyectos liderados por Latinxs que posicionan la DLBE como parte de la autodeterminación colectiva. Argumento que las colectividades bilingües (Latinxs y no-Latinxs) fortificaron y expandieron los programas existentes de educación bilingüe en Milwaukee, mientras que los intereses hegemónicos trabajaron sutilmente para promover la privatización y la escolarización sólo en inglés. Este artículo aporta un análisis sobre los efectos de la filantropía de riesgo en la DLBE, y resalta una perspectiva comunitaria que ofrece otras posibilidades para la educación bilingüe que el antagonismo de la filantropía.

Keywords: bilingual education, venture philanthropy, Gates Foundation, community control, Milwaukee

These guys want to do so well because they feel they can do this, like Gates and the Walmarts and the other ones, the Broads, etcetera, etcetera, but they don't want to change the system that gave them that wealth. They want to keep on making those people that work at Walmart have three or four jobs, okay? So that their CEOs can make billions and billions of dollars and buy islands they don't even visit. They don't have to change the system. Then you see Gates all preocupado, "My strategy, all the billions of dollars that I put into small schools didn't work." Huevón! We could've told you that!

(Tony Báez, 16 de septiembre, 2018)

Estas palabras del Dr. Luis Antonio "Tony" Báez, un renombrado educador bilingüe y activista social, apuntan a varias luchas sociales, incluyendo las del campo de la educación. Báez conecta clarivamente la explotación de la clase obrera con la riqueza salvaje de la élite global. Aunque cambien los nombres de los individuos en los primeros puestos de la lista de billonarios de Forbes (LaFranco & Peterson-Withorn, 2023), el sistema que Báez denuncia sigue en pie. En este momento histórico, cuando los diez hombres más adinerados tienen más riqueza que los 3.1 billones de personas más pobres en el mundo, y las disparidades económicas siguen en aumento (Ahmed, et al., 2022), es esencial examinar críticamente la influencia de la filantropía en la educación y cómo esta violencia económica se alinea con otras formas de violencia como la sustracción lingüística.

En las últimas cuatro décadas, la filantropía tradicional—enfocada en patrocinar bibliotecas y universidades para apoyar ideales meritocráticos y apaciguar movimientos radicales—se ha reemplazado en gran medida por la filantropía de riesgo (venture philanthropy) (Saltman, 2023). Esta orientación concibe la filantropía como un negocio y enfatiza el 'retorno de la inversión' a través de la medición continua y la gestión activa (Olmedo, 2018). Sus prioridades políticas han empujado diferentes aspectos de la privatización de la educación, como los vouchers (cupones) escolares, las escuelas chárter, y la corporatización del liderazgo educativo y de la formación de docentes (Saltman, 2023; Zeichner & Peña-Sandoval, 2015).

Un caso temprano de las injerencias de la filantropía de riesgo en el campo de la educación, es la iniciativa de escuelas pequeñas patrocinada por la Fundación Gates. Empezando en el año 2000 hasta el 2008, esta iniciativa de \$2 billones de dólares creó 2,600 escuelas en 45 estados y el Distrito de Columbia (Au & Lubienski, 2016). En 2008, después de resultados académicos mixtos (Shear et al., 2008), Gates terminó abruptamente la iniciativa. Nombrando a los "Big Three" de la filantropía de riesgo (las fundaciones de Bill y Melinda Gates, de la Familia Walton, y de Eli y Edy the Broad), Báez pone en tela de juicio el discurso de la "estrategia" de Gates y el supuesto conocimiento de la élite. El uso de Báez del epíteto "huevón" (aproximadamente 'fool' en inglés) y la palabra "we" en la última oración invierte la ubicación del conocimiento y de agencia desde los filántropos multimillonarios a los miembros de las comunidades urbanas que luchan contra las expresiones sistémicas de la supremacía blanca y la explotación capitalista racial.

Siguiendo el curso de análisis de Tony Báez de redirigir la atención de la filantropía hacia el control comunitario, rechazo el marco y las pautas de Gates para evaluar *si funcionó* su programa de escuelas pequeñas. En su reemplazo, indago sobre *cómo funcionó* el programa y cuáles fueron los resultados específicamente en la ciudad de Milwaukee, Wisconsin, EE.UU. Yo planteo que el programa de escuelas pequeñas impulsado por la Bill and Melinda Gates Foundation en los años 2000, representa la injerencia de las políticas de privatización y la filantropía de riesgo como barreras al control comunitario. Sin embargo, estas historias del pasado también reflejan la voluntad, la resistencia y las tensiones dentro de los proyectos liderados por Latinxs que posicionan la DLBE como parte de la autodeterminación colectiva. Argumento que las colectividades bilingües

(Latinxs y no-Latinxs) fortificaron y expandieron los programas existentes de educación bilingüe en Milwaukee, mientras que los intereses hegemónicos trabajaron sutilmente para promover la privatización y la escolarización sólo en inglés.

Pocas investigaciones se han enfocado en el rol de la filantropía en la educación bilingüe en EE.UU., aunque esta temática forma parte de algunos estudios más amplios (e.g., Coady, 2019; Dorner, et al., 2023; Márquez, 2021). Probablemente haya una buena razón, dado que el campo de la educación bilingüe, en algunos lugares y momentos, ha sido relegado a ‘sótanos’ con escasos recursos y un estatus subordinado (Flores & García, 2017). Sin embargo, con la expansión de programas bilingües y la creciente participación de familias blancas y adineradas en algunos contextos estadounidenses (e.g., Heiman & Murakami, 2021), podría ser que el campo se vuelva más atractivo para la inversión empresarial como una ‘inversión segura.’ Alternativamente, puede ser que las comunidades más perjudicadas por los procesos de gentrificación en DLBE busquen escuelas fuera del sector público tradicional para labrarse su propio espacio (e.g., Freire, et al., 2022); la inversión filantrópica podría entonces tener un interés propio en apoyar tales proyectos. Por lo tanto, el presente artículo busca analizar los efectos de la filantropía de riesgo en la educación bilingüe en Milwaukee, y apoyar el control comunitario frente a las practicas antagónicas de la filantropía contemporánea.

Debo aclarar desde el principio que este no es el artículo que originalmente iba a escribir. De hecho, había terminado el borrador de un manuscrito que trazaba conexiones y brechas entre las escuelas alternativas de Milwaukee en los años 1970s y las escuelas pequeñas fundadas por la Fundación Gates. Compartí el manuscrito con varios colegas y recibí una buena retroalimentación. Pensaba que estaba casi listo para entregarlo a una revista académica. Pero le había enviado una copia del manuscrito al Dr. Báez, y cuando hicimos una videoconferencia, me hizo entender de la manera más generosa que yo no había considerado algo importante. Hacía falta resaltar la humanidad y la dedicación de las personas que estaban luchando dentro de y en contra de un sistema deshumanizador. Además, yo tenía que reflexionar más sobre el rol de la academia y su producción del concepto ‘at-risk.’ Me di cuenta que no estaba listo para escribir aquella historia si realmente buscaba ser responsable en mi labor académica.

Escribo como un invitado al campo de la educación bilingüe. Mis experiencias y conocimientos acerca de la blanquitud, el bilingüismo y la sustracción lingüística, se han estado desarrollando junto con mi participación en varias comunidades profesionales y espacios familiares. En mi trayecto profesional—de asistente de maestro a maestro bilingüe, de maestro bilingüe a administrador escolar, y de ahí a estudiante de doctorado y luego profesor universitario—he experimentado una consistente disminución del español en mi trabajo oficial. Es decir, me comunicaba mucho más en español cuando trabajaba en una escuela bilingüe en Milwaukee, y con cada cambio, utilizaba menos español en mi labor exigida por la institución. Ahora como profesor universitario, escribir en español es una pequeña manera de ofrecer a la audiencia algo diferente. Escribo este artículo mayormente en español, no necesariamente porque intento replicar las practicas lingüísticas de los estudiantes, educadores y comunidades bilingües; su valor, complejidad y creatividad son hechos y hay una fuerte tradición intelectual que ha demostrado esto para las audiencias académicas (e.g., Martínez & Mejía, 2020; Zentella, 1998). Más bien lo hago como una manera de responder y ser responsable a las demandas del movimiento de la DLBE en Milwaukee. Recordando la lucha para establecer un modelo de educación bilingüe de desarrollo en las Escuelas Públicas de Milwaukee (MPS) en los 1970s, Tony Báez dijo: “Now, we didn’t know all these things that we know today—maintenance education and sustaining—all we knew how to say was, ‘They can’t lose their language.’” Con eso en mente, ofrezco el presente trabajo para contribuir al

sostenimiento de prácticas lingüísticas alternativas al inglés en la academia y en la formación de docentes. Es parte de cómo entiendo la answerability descrita por Patel (2014):

Rather than property, we should see knowledge, and more specifically knowledge about learning, as what we are answerable to. We should see ourselves as stewards not of specific pieces of knowledge, but rather of the productive and generative spaces that allow for finding knowledge. (p. 373)

Comparto cómo mi diálogo con el Dr. Báez influyó en el desarrollo de este artículo porque ese diálogo y nuestra amistad han sido cruciales para mi aprendizaje. Junto con la atención a las demandas y las aspiraciones de la juventud (Pacheco & Chávez-Moreno, 2021), sugiero que los espacios intergeneracionales ofrecen muchas posibilidades para seguir cultivando conocimiento hacia la autodeterminación colectiva. Estos espacios son propios para recordar y narrar las historias del pasado como una práctica de concientización que nos invita a actuar con otro conocimiento y responder a las demandas de justicia actuales de las comunidades marginadas (Santiago & Dozono, 2022). Invito a la audiencia a analizar e interpretar mi versión del desarrollo de las escuelas pequeñas en Milwaukee y sus relaciones con la educación bilingüe. Ojalá permita generar conocimiento de utilidad (Fine & Barreras, 2001).

El Contexto de Milwaukee

Milwaukee es un contexto relevante para esta investigación porque tiene una larga historia de luchas en torno a la educación bilingüe y a la privatización escolar. Al comienzo de la década de los 70's, activistas Puertorriqueños, Mexicanos y Chicanos lucharon por e implementaron un programa bilingüe de desarrollo, modelo de enriquecimiento que tiene el objetivo de cultivar el bilingüismo y la biliteracidad de los estudiantes (Báez et al., 1980). A diferencia de muchos programas bilingües, después del Acta de Educación Bilingüe de 1968, el modelo introducido en MPS a principios de 1970 y luego institucionalizado en 1974, incluía a todos los estudiantes que seleccionaban la educación bilingüe, no sólo los que se rotulaban como limitados en inglés (Báez & Hurie, 2022). De esta manera, los activistas buscaban apoyar a los estudiantes multilingües racializados, creando alternativas a la enseñanza sólo en inglés basada en una perspectiva de déficit, la cual prevalecía en las escuelas públicas de aquel tiempo.

Milwaukee también tiene el programa urbano más antiguo de vouchers escolares, (Witte et al., 2014), conocido oficialmente como el Programa de Elección de los Padres de Milwaukee (o MPCP por sus siglas en inglés). En términos generales, los vouchers escolares permiten que las familias participantes apliquen para fondos públicos para financiar la matrícula en escuelas privadas (Chen & Moskop, 2019). Esto ha sido un punto álgido en las luchas alrededor de la privatización escolar. En adición, la formación y crecimiento de las escuelas chárter, junto con las del MPCP, han contribuido a la reducción del número de estudiantes y los fondos disponibles para las escuelas públicas tradicionales de MPS, profundizando el entorno de mercantilización y competencia en el campo de la educación (Hurie, 2021; Miner, 2013). Debido en parte a la infraestructura de la elección escolar (school choice) en Milwaukee, la Fundación Gates escogió la ciudad como beneficiaria de su iniciativa de escuelas pequeñas en 2003. A pesar de estos trayectos aparentemente separados de la DLBE y la privatización escolar, sugiero que se puede conceptualizar mejor el falso binario entre el estado y el mercado con una examinación de la iniciativa de la Fundación Gates y sus consecuencias para la educación bilingüe en Milwaukee.

Marco Conceptual

En esta sección, describo cómo la filantropía tiende a servir como mecanismo de control y reproducción social, y a medida que evoluciona, se ingenia nuevas maneras de extraer ganancias de sus supuestos beneficiarios. En contraste, el movimiento de escuelas pequeñas inició con otro propósito, más afín a las demandas del control comunitario.

Formas de Filantropía Educativa

En los discursos dominantes y el imaginario colectivo, la filantropía usualmente se concibe como un ejercicio bondadoso que puede apaciguar las condiciones difíciles experimentadas por ciertos individuos o grupos. Sin embargo, desde una perspectiva crítica que cuestiona el funcionamiento del poder y de la opresión, la filantropía sirve como un mecanismo para reproducir el actual orden social. La filantropía en la era de la industrialización estadounidense—lo cual ahora se denomina como la filantropía tradicional—se caracterizaba por el liderazgo de hombres blancos que buscaban sistematizar ideologías meritocráticas en las escuelas públicas y apoyar el entrenamiento industrial para los estudiantes Afroamericanxs en el sur de los EE.UU. (Saltman, 2010; Scott, 2009). A pesar de estas tendencias, existía el propósito de contribuir a la construcción de conocimiento público (Saltman, 2010). En el campo de la educación bilingüe, la filantropía tradicional apoyó algunos proyectos seminales. Por ejemplo, el patrocinio de la Fundación Ford dio el apoyo material para establecer el primer programa bilingüe de doble inmersión en EE.UU., la famosa Coral Way Elementary School en Miami, Florida (Coady, 2019). Aún antes, las organizaciones filantrópicas como las de Rockefeller y Carnegie patrocinaron múltiples estudios de George I. Sánchez, cuyo trabajo académico retó las lógicas y el uso eugenésicos de las evaluaciones de estudiantes bilingües racializados (Schissel, 2019; Schlossman, 1983). Mucho antes de que surgieran las escuelas chárter y voucher, líderes y organizaciones comunitarias Latinas y Afroamericanas buscaban ayuda filantrópica para crear alternativas a distritos escolares públicos que continuaban segregando racialmente a la juventud. Tal ayuda era muy bien recibida, cuando aún no se conocía bien la intención político-económica detrás de la ayuda filantrópica (T. Báez, comunicación personal, 26 de julio, 2023).

Los filántropos de riesgo (venture philanthropists) han continuado en gran medida el liderazgo de hombres blancos de la filantropía tradicional y su enfoque articulado en mejorar los resultados académicos para los estudiantes económicamente explotados y los estudiantes racializados. Al mismo tiempo, adoptaron cada vez más reformas educativas basadas en el mercado, promovieron un nuevo lenguaje econométrico de la escolarización y establecieron agresivamente canales de “inversión” para influir en todo, desde la capacitación en liderazgo hasta la producción de investigaciones de grupos de expertos y la redacción directa de políticas educativas (Baltodano, 2017; Scott, 2009). Saltman (2010) explica estas innovaciones en la filantropía de riesgo como parte del cambio de EE.UU. hacia una economía basada en servicios, lejos de las necesidades del capital industrial:

[A]s squandering and irrational expenditure of energy, wealth, and resources is increasingly central to economic growth in a consumer society, squandering and irrational expenditure, like the giving of charity, increasingly appear as a problem and must be rationalized and expressed through authorized, legitimate, planned, and orderly forms. (p. 14)

De esta manera, las demandas de la filantropía de riesgo de “inversiones” educativas racionales y medidas sirven para legitimar la acumulación ilimitada de los filántropos, que a su vez se forjó principalmente a través de la privatización del conocimiento tecnológico en combinación con la promoción del consumismo frívolo (Saltman, 2010).

Además, las estrategias basadas en el mercado de la filantropía de riesgo se fundamentan en lógicas supremacistas blancas y en formaciones raciales que se practican y perpetúan a diferentes niveles desde individuos hasta escuelas y distritos (Brown, 2012). Aquí es importante resaltar la centralidad de ‘riesgo’ en la traducción de ‘venture philanthropy’ al español. Entre los debates sobre el concepto de ‘at-risk’ como algo necesario o peligroso (Brown, 2016), los filántropos de riesgo lo presentan como una necesidad para ahondar la privatización escolar. Estos análisis críticos de la filantropía de riesgo ayudan a explicar el apoyo financiero sustancial pero fugaz de la Fundación Gates a las escuelas pequeñas.

Escuelas Pequeñas/Small Schools

El movimiento de escuelas pequeñas forma parte de una larga tradición de activismo que incluye las luchas de desegregación escolar de los 1960s y las escuelas alternativas de los 1970s (Klonsky & Klonsky, 2008; entrevista con Tony Báez, 2018). Estas luchas anteriores ayudaron a catalizar el movimiento de las escuelas pequeñas a lo largo de 1980 y 1990. Según Ayers y Klonsky (2006), “the small schools movement offered a strategy for engaging teachers, students, parents, and whole communities, the people with the problem [of historically toxic environments], in a movement for democratic education” (p. 454). Los defensores del movimiento de las escuelas pequeñas consideraron la reducción del tamaño de las escuelas como parte de un proceso de reforma para reconstruir las relaciones jerárquicas e impersonales de los modelos de escuelas industriales, y no como una solución meramente técnica.

La creación de escuelas pequeñas se expandió vertiginosamente cuando los filántropos de élite, en particular la Bill and Melinda Gates Foundation, y las políticas educativas neoliberales bipartidistas como *No Child Left Behind*, se aferraron a la idea de que entornos educativos más pequeños producirían mejores resultados académicos (Klonsky & Klonsky, 2008). En 2000, la Fundación Gates lanzó su programa de becas para escuelas pequeñas con el objetivo de “increase the number of high-quality schools and give students and parents educational options” (Fundación Bill y Melinda Gates, 2003, párr. 13). A lo largo de ocho años, la fundación invirtió \$2 billones de dólares para crear escuelas secundarias pequeñas en ciudades estadounidenses como Nueva York, Chicago, Oakland y Milwaukee (Au & Lubienski, 2016).

Las evaluaciones a los programas de escuelas pequeñas han documentado resultados académicos mixtos y unas leves mejoras en las conexiones interpersonales entre los estudiantes y educadores (Flores & Chu, 2011; Kahne, et al., 2008; Shear et al., 2008). Proyectos de escuelas pequeñas basadas en los principios del mercado y elección escolar también han generado el cierre de programas bilingües (Flores & Chu, 2011). Describiendo la iniciativa de escuelas pequeñas en Nueva York, Menken y Solorza (2014) argumentan: “the pressure on small schools to perform well on accountability indicators and the logistical realities of smaller student populations has contributed significantly to the loss of bilingual education programs in city schools” (p. 116). El proyecto verticalista de escuelas pequeñas en Nueva York también ha sido criticado por su desaliento a los aportes de los padres y la comunidad (Shiller, 2011); una consecuencia contraria a los propósitos de los fundadores del movimiento de escuelas pequeñas.

Control Comunitario/Community Control

El control comunitario ha sido un principio fundamental de los movimientos sociales liderados por colectividades Afroamericanas y Latinas, con especial prominencia en las décadas de 60 y 70 (Cruz, 2017; Todd-Breland, 2018). Navarro (1998) define útilmente las políticas de control comunitario como “control over the local government structures and public policy process” (p. xi). Esta estrategia política guió la toma de posesión de las instituciones gubernamentales y educativas por parte de Mexicanos en Crystal City, Tejas en la década de 1960. Al analizar el activismo de los estudiantes Afroamericanxs en Chicago a fines de los 60s, Danna (2002) agrega especificidad a los esfuerzos de control comunitario en la educación, en los que una sección transversal de la comunidad obtiene control sobre el presupuesto, las decisiones de personal, la planificación de infraestructura y el plan de estudios. Reconozco que la historia oral y los datos de archivo no mencionaron explícitamente el control comunitario con respecto al activismo en torno a la educación bilingüe y las escuelas pequeñas en Milwaukee. Sin embargo, me parece una forma útil de enmarcar las aspiraciones de individuos y colectividades Latinxs que lucharon por mejorar las condiciones de escolarización en una época en que los Latinxs constituían un pequeño porcentaje de la población. A través de escuelas alternativas y pequeñas, los educadores Latinxs buscaron obtener control sobre el currículo y el personal como un paso concreto hacia la autodeterminación colectiva.

Metodología

Este estudio analiza datos de un proyecto de investigación más amplio que examina las tensiones entre la educación bilingüe y la elección escolar en Milwaukee. El proyecto inicial incluyó más de 150 horas de observación participante en una escuela pública bilingüe en Milwaukee, grupos de enfoque con estudiantes y madres, entrevistas con maestros, y cinco entrevistas de historia oral con personas que participaron directamente o experimentaron, de primera mano, el movimiento para lanzar la educación bilingüe de desarrollo en la ciudad en las décadas de 1960 y 1970. Para centrar mi enfoque en escuelas pequeñas, seleccioné datos relevantes de las entrevistas de historia oral y realicé trabajo de archivo adicional.

Historia Oral

De los cinco entrevistados originales de historia oral, Luis Antonio “Tony” Báez fue el único participante que habló en detalle sobre la iniciativa de las escuelas pequeñas de Milwaukee. Báez ha pasado más de cincuenta años abogando por la educación bilingüe y por las familias y comunidades Latinas en esta ciudad y dentro y fuera del país. Su activismo comenzó con el movimiento de liberación puertorriqueño en la Universidad de Puerto Rico a finales de 1960, y luego continuó a través de su mediación entre los Young Lords y los Black Panthers en Chicago, IL (Miner, 2013). Obtuvo un Ph.D. de la Universidad de Wisconsin-Milwaukee (UWM), y se convirtió en una figura activa en las luchas por los derechos civiles y la desegregación. Como continuación de este activismo, Báez asumió una variedad de posiciones de liderazgo, incluyendo Vicepresidente de Asuntos Académicos del Colegio Técnico del Área de Milwaukee (MATC), Decano de la Facultad y Vicepresidente Académico del Colegio Bilingüe Hostos, docente de la UWM, Director en la Junta Directiva de MPS, y Director de la Asociación Estatal de los Miembros de Juntas Directivas de Wisconsin (WASB). Debido a que las historias orales reflejan el sentido individual de

los eventos pasados en el presente, así como los factores estructurales que informan las interpretaciones de la experiencia del individuo (Coffey & Atkinson, 1996), las perspectivas y los recuerdos de Báez brindan información crucial sobre los éxitos y las limitaciones de las luchas lideradas por Latinxs para la autodeterminación educativa en Milwaukee.

Trabajo de Archivo

La investigación de archivo proporcionó una forma de involucrar perspectivas adicionales sobre la formación de escuelas pequeñas que atienden a Latinxs en Milwaukee. En UWM y la sede central de las Bibliotecas Públicas de Milwaukee (MPL), revisé las fuentes primarias relacionadas con las escuelas pequeñas y los programas de elección escolar (es decir, escuelas voucher y chárter). Estos documentos se encuentran en la colección llamada *Documentos de Tony Báez* de los Archivos de la UWM en la Biblioteca Golda Meir en el campus de dicha universidad, y en la Sala de Humanidades Frank P. Zeidler de la Biblioteca Central MPL. También obtuve documentos de Dan Grego, un educador experimentado y líder en el movimiento de escuelas pequeñas y alternativas en Milwaukee. El archivo digital final que creé para este proyecto constaba de más de 200 páginas de documentos de fuentes primarias, incluidas actas de reuniones, solicitudes de escuelas autónomas, materiales promocionales, correspondencia y artículos de periódicos locales.

Análisis de Datos

Al escuchar relatos de primera mano del movimiento de educación bilingüe de Milwaukee y examinar documentos de archivo, me di cuenta de que mis preguntas iniciales sobre las intersecciones y tensiones entre la educación bilingüe y la elección escolar pasaban por alto el importante y complejo legado de las escuelas pequeñas de Milwaukee. Después de leer relatos publicados sobre las escuelas pequeñas y alternativas en Milwaukee, busqué honrar las historias que me habían compartido mientras las ponía en conversación con la literatura académica (Bold, 2012), específicamente aquella que analizaba de manera crítica la filantropía de riesgo en la educación. Escribí memorandos de investigación y redacté una primera versión de este manuscrito que organizaba temas clave en una narrativa histórica. Luego revisé los datos, en busca de discrepancias y evidencia contraria (Mertens, 2020). También traté de mantener presentes las tensiones que sentí entre criticar la privatización escolar y recordar las causas profundas del descontento de muchas familias minorizadas con la educación pública en la ciudad. Como resultado, he tratado de escribir no una narración singular, uniforme y lineal, sino una que lidie con las complejidades dentro y fuera de las luchas lideradas por Latinxs por el control comunitario. Aun así, este trabajo no incluye perspectivas cruciales como las de los estudiantes y maestros que asistieron y trabajaron en escuelas pequeñas. Por lo tanto, este artículo debe entenderse como un recuento preliminar y parcial de los efectos de la filantropía de riesgo en relación al movimiento de educación bilingüe de Milwaukee.

Análisis

A continuación, describo algunos antecedentes de la escolaridad en Milwaukee que la hicieron atractiva para la inversión de la filantropía de riesgo. Luego analizo las consecuencias de la iniciativa de escuelas pequeñas para la educación bilingüe, y relato el caso de la única escuela pequeña bilingüe fundada por la Fundación Gates. A través del análisis, noto un silencio

generalizado sobre las comunidades bilingües racializadas en los medios de comunicación y en la literatura académica enfocada en la filantropía educativa. Por ello, resalto los datos de historia oral y del archivo para compensar parcialmente por estas omisiones.

Riesgo y Privatización Escolar

Cabe aclarar que la privatización escolar en Milwaukee no empezó con el dinero de Gates. La ciudad había atraído la atención nacional una década antes cuando lanzó el MPCP, lo cual se ha convertido en el programa urbano de vouchers escolares de más larga duración, gracias a una alianza temporal entre algunos activistas del nacionalismo Negro y políticos blancos conservadores (Miner, 2013). Proponentes del MPCP argumentaron que la incorporación al distrito de las escuelas alternativas dirigidas por la comunidad como ‘escuelas contratadas,’ sirvió de contraste y de precedente legal para la protección y ampliación de los vouchers escolares. McGroarty (1996) respondió a los cuestionamientos sobre cómo las escuelas voucher podrían excluir a estudiantes con muchas necesidades académicas, con una contra crítica a las escuelas contratadas: “[I]n Milwaukee the public education authorities had devised a program that was almost a reverse negative of the allegations made about voucher schemes: a program to exile ‘problem’ students from the public system to private schools” (p. 101). Además, McGroarty (1996) argumentó que la categoría de escuelas contratadas demostraba la legalidad del uso de dinero público para financiar instituciones educativas privadas: “antivoucher forces lost the opportunity to play the purist in opposing any and all public funding for private education. Had such a barrier ever existed, MPS and the DPI had breached it with ‘At Risk’” (p. 101). Los argumentos de McGroarty (1996) representan una distorsión de las críticas que pretendían fortalecer la educación pública en Milwaukee (e.g., Báez, 1993), con el propósito de promover intereses neoliberales que buscaban ganancias a través de la constante extracción y privatización (Hurie, 2021). Sin embargo, su obra demuestra cómo los discursos de riesgo y la gestión del riesgo por parte de las escuelas públicas jugaron un papel importante en el desarrollo y la expansión de los vouchers escolares en la ciudad. Nuevamente, un análisis detallado de las complejidades y los aportes de las escuelas alternativas no es la narrativa para este artículo, pero es importante resaltar que el lenguaje de riesgo (y sólo en inglés) sustentaba los esfuerzos tempranos para privatizar la educación en Milwaukee.

Además de la abogacía a favor de los vouchers escolares, grupos dispares fuera de las escuelas públicas tradicionales comenzaron a reunirse y a movilizarse. Tony Báez describió su participación en una serie de reuniones organizadas por defensores de las escuelas chárter, incluido Howard Fuller, el exsuperintendente de MPS convertido en defensor de la elección escolar:

There were meetings, tons of meetings happening about this stuff. I was invited to all of those meetings because I was a leader in the contracted school’s issue. And then you would gradually sense that it was not really about contracted schools. Contracted schools were an instrument of MPS; they were *MPS* schools that took care of these at-risk kids. (T. Báez, entrevista, 9 de septiembre, 2018)

Los comentarios de Báez sugieren que algunos grupos interesados en la educación en Milwaukee concibieron las escuelas chárter como un medio, no sólo para operar escuelas con mayor autonomía, sino también para canalizar recursos directamente a estas escuelas sin la participación de MPS. Esta estrategia podría verse como un paso más hacia el control comunitario, y para algunos defensores y usuarios de los vouchers, esto fue sin duda una motivación (Pedroni, 2007). Sin embargo, como demuestro en la siguiente sección, la injerencia de la filantropía de riesgo en el

sistema educativo de Milwaukee no solo representó una visión más privatizada de la política y la práctica educativa, sino que también promovió la sustracción lingüística para las comunidades Latinas. Estos aspectos señalan un alejamiento del control comunitario.

La Filantropía de Riesgo para un Sistema Escolar en Riesgo

Los filántropos de élite ofrecieron un apoyo material crucial para las políticas de privatización escolar en Milwaukee, a menudo recurriendo a los discursos de riesgo para respaldar sus iniciativas. El financiamiento potencial de Gates generó una voluntad (aunque fugaz) de colaborar entre diferentes sectores educativos y organizaciones, incluidos MPS, el sindicato de maestros y la Asociación de Comercio Metropolitana de Milwaukee (MMAC). Sin embargo, el apoyo de Howard Fuller a la iniciativa de las escuelas pequeñas, fue fundamental para que la ciudad recibiera una beca de \$17.25 millones de dólares de la Fundación Gates en 2003 (Rondy, 2011). Alentando las incursiones privadas en la educación pública, Gates buscó explícitamente organizaciones intermediarias, no públicas, para administrar la financiación de becas (Shear et al., 2008). En el caso de Milwaukee, la organización designada fue el MMAC, que delegó las responsabilidades de selección y capacitación de escuelas al Centro de Liderazgo y Asistencia Técnica (TALC, por sus siglas en inglés), organización recién formada y dirigida por los educadores veteranos de escuelas alternativas, Dan Grego y Bobbi Agüero (Gómez, 2003; Fundación Gates, 2003). Es importante resaltar que la participación de educadores de escuelas alternativas como Grego y Agüero, refleja el potencial de transformar la escolarización, dado que la mayoría de las escuelas alternativas “were born out of another concern for learning. Actually, most engage in liberating learning that makes kids preguntones” (Báez, comunicación personal, 26 de julio, 2023).

Los discursos desplegados tanto por el MMAC como por la Fundación Gates combinaron temas de elección escolar y riesgo educativo. Por ejemplo, el MMAC (2003) enumeró una variedad de tipos de escuelas de Milwaukee que atienden a estudiantes “at risk” como justificación en su propuesta, *A New Vision for Secondary Education: Small School Development in Milwaukee*:

Networks of small innovative schools responding to the needs of various students, especially those dropping out or at-risk of dropping out of the traditional school system have operated in Milwaukee for decades. Our system of public secondary schools includes innovative option schools; instrumentality charter schools; non-instrumentality charter schools; alternative school or at-risk students; partnership schools serving at-risk children through collaborations between MPS and community-based youth-service organizations; and contract schools. (p. 7)

En el discurso de la filantropía de riesgo, un “portafolio” de escuelas representa no sólo las condiciones previas para la innovación educativa, sino también, el antídoto contra los monopolios educativos. El riesgo es necesario y está dentro de los estudiantes y de las grandes instituciones públicas impersonales que no permiten a los padres elegir entre una gama de opciones predeterminadas (Apple, 2006). A través de este enfoque de portafolio para la educación, la designación de Gates del MMAC como administrador de becas, y su inclusión requerida de escuelas chárter y voucher, aseguró un grado de opacidad financiera y lo protegió de la opinión y la supervisión del público. Estas medidas respaldan la evaluación de Au y Lubienski (2016) de la filantropía de riesgo como “are not simply a matter of shifting to a more privatized school system, but privatizing the policymaking process itself” (p. 38). Más aún, considerando la hegemonía del

inglés en la literatura académica y en los documentos oficiales de Gates, es importante indagar sobre cómo la privatización escolar impulsada por la filantropía de riesgo puede funcionar como política lingüística por defecto.

Las consecuencias del dinero de la beca de Gates generalmente replican el impulso de sustracción lingüística de las escuelas chárter y voucher en la ciudad (Hurie, 2020). De las 42 escuelas pequeñas que se abrieron en Milwaukee, solo una (o el 2.4 %) ofrecía programación bilingüe en áreas de contenido básico. A partir de los documentos de TALC, la Tabla 1 desglosa la programación bilingüe según los tipos de escuelas¹ utilizadas por TALC en tres años académicos:

Tabla 1

Número y porcentaje de programas bilingües en las escuelas pequeñas fundadas por la Fundación Gates por tipo de escuela y año escolar (Datos compilados de TALC, 2007, 2010, 2017)

Tipo de Escuela	2007	2010	2017
Privado (i.e., Voucher)	0/6 (0)	0/5 (0)	0/3 (0)
Chárter: Independiente	0/4 (0)	0/2 (0)	0/3 (0)
Chárter: Non-Instrumentality	0/1 (0)	0/2 (0)	0/2 (0)
MPS	1/21 (4.8)	1/14 (7.1)	0/7 (0)

En contraste, tres de 19 (15.8%) escuelas públicas secundarias tradicionales o de toda la ciudad (i.e., ‘citywide’ magnet schools), ofrecieron programas de educación bilingüe en 2005 (MPS, 2004-2005). Estas escuelas secundarias públicas bilingües, todas las cuales continúan operando al momento de escribir este artículo, representan el legado y la vigilancia continua de madres, estudiantes y activistas comunitarios Latinxs (Báez & Hurie, 2022; MPS, 2022). En este respecto, el movimiento y la institucionalización de la educación bilingüe en Milwaukee fueron mucho más sólidos y duraderos que la inversión de Gates. Se podría argumentar que, por este mismo legado de educación bilingüe, la ciudad no necesitaba más escuelas bilingües para estudiantes Latinxs que hablaban inglés y estaban en riesgo de ser expulsados del sistema educativo. Sin embargo, es útil contemplar lo que se hubiese logrado en ambientes escolares pequeños centrados en las relaciones interpersonales, el multilingüismo y la construcción de conocimientos críticos con cariño. ¿La existencia de estas escuelas pudo haber beneficiado a los estudiantes que estaban en riesgo de ser expulsados (pushed out)? La pregunta sigue vigente porque casi todas las escuelas pequeñas en Milwaukee ofrecieron instrucción académica sólo en inglés. Hubo una sola escuela pequeña que brindó educación bilingüe, la cual analizo a continuación. Me baso en documentos de archivo para responder a la omisión generalizada de las perspectivas de comunidades bilingües racializadas en la literatura académica sobre la filantropía de riesgo y en los medios de comunicación masiva.

¹ Estas categorías reflejan la política educativa estatal. Las escuelas privadas/voucher funcionan de manera independiente y, dentro del contexto de Milwaukee, a menudo están afiliadas a instituciones religiosas. Las escuelas chárter independientes son operadas por organizaciones sin fines de lucro y están autorizadas por uno de los tres organismos autorizadores de chárter aparte del distrito escolar público. Las escuelas chárter non-instrumentality, están autorizadas por MPS pero no emplean a maestros del sindicato. Bajo el umbral de MPS también hay escuelas “chárter instrumentality” que sí emplean maestros del sindicato, y en los documentos de TALC se incluyen en la categoría de MPS.

Una Mirada a la Única Escuela Pequeña Bilingüe

A pesar del patrón general de privatización escolar hacia la programación sustractiva sólo en inglés, la iniciativa de escuelas pequeñas en Milwaukee proporcionó apoyo material para la creación de la Escuela Secundaria de Estudios Avanzados de Lenguaje y Académicos (ALAS), una escuela pequeña bilingüe dirigida por maestros. Basándose en las teorizaciones académicas de la pedagogía transformadora y culturalmente relevante (i.e., Cummins, 2000; Ladson-Billings, 1994), los cofundadores de ALAS imaginaron que la escuela ofrecería “instruction [that] goes beyond the ‘sanitized curriculum’ still prevalent in most educational settings and is, by definition, anti-racist, anti-linguicism [sic], anti-sexist, and anti-classist” (ALAS, n.d., p. 2). En este sentido, los fundadores de la escuela—una colectividad de educadores bilingües Latinxs y no-Latinxs y padres Latinxs— promovieron una orientación crítica a la praxis de la DLBE (Heiman & Urrieta, 2019). Además, el consejo de gobierno de la escuela estuvo compuesto por estudiantes, padres, maestros y miembros de la comunidad, mientras que las operaciones diarias fueron dirigidas por maestros de ALAS (ALAS, n.d.). En estos aspectos, ALAS representó una alternativa a los sistemas educativos jerarquizados que desalentaban el control y la autodeterminación de la comunidad Latinx.

Durante el año de planificación previo a la apertura, los medios de comunicación locales informaron sobre las tensiones entre los cofundadores de ALAS y otros educadores bilingües en escuelas públicas que vieron la nueva escuela como una amenaza para sus esfuerzos de financiación y mejora escolar. Por ejemplo, la directora del departamento bilingüe de la escuela secundaria en la que se ubicaría ALAS, afirmó que ALAS sería “divisivo,” en parte porque reclutaría a los estudiantes bilingües de mayor rendimiento de su escuela secundaria pública (Pabst, 2003), a pesar de que ALAS estaba autorizada por MPS, era una de sus escuelas pequeñas, y funcionaba bajo la supervisión de MPS. En defensa de ALAS, una respetada y comprometida profesora europea de UWM escribió el siguiente mensaje a un activista Latino que se había opuesto abiertamente a la escuela:

[A]s you know NCLB is upon us. You also know that it is the national Republican agenda to gut public schooling and turn it over to corporations. If we do not improve things in public education then schools run by charlatans will become even more attractive. (Pucci, 2003)

En lugar de profundas divisiones ideológicas, las tensiones que surgieron a través de la creación de ALAS reflejaron con mayor precisión las presiones que las métricas de rendimiento dominantes, las políticas de privatización escolar y el financiamiento precario de la educación ejercieron sobre los educadores bilingües en Milwaukee. La escuela, que funcionó durante la década de 2010, ilustra algunas de las tensiones dentro de los proyectos para el control y la autodeterminación de la comunidad Latinx en la ciudad. Entre lo más dañino de la filantropía de riesgo es su manera de limitar lo que pudo haber sido y existido (Olmedo, 2018).

A pesar del potencial incipiente de varias escuelas pequeñas, la Fundación Gates pronto se desilusionó con las métricas de rendimiento de las escuelas pequeñas en Milwaukee y en todo EE.UU. (Rondy, 2011). En el 2008, la Fundación Gates abandonó la iniciativa y cambió sus actividades filantrópicas para apoyar más explícitamente la proliferación de escuelas chárter y la reelaboración de la evaluación docente (Au & Lubienski, 2016; Rondy, 2011). Bajo la presunción de métricas educativas justas (y sólo en inglés), los proponentes de la privatización escolar explicaron el experimento de las escuelas pequeñas como otra ‘prueba’ del fracaso de MPS y como un reflejo de la intratabilidad de su arraigada burocracia. Poca crítica se dirigía a Gates y al MMAC. Por ejemplo, según el informe de Borsuk (2010) en el periódico local:

Name a way for a school to fail, and it occurred. Bad management, bad programs, bad relations among adults, bad decisions by bureaucrats, bad kids, bad finances, bad luck - it all occurred. But the biggest reason simply might be how tough it is to make a school successful, especially in the short run. (para. 9)

Borsuk (2010), profesor universitario y columnista de prensa, presenta una explicación ahistórica de las presuntas dificultades asociadas con la educación en Milwaukee. Su análisis sugiere el trabajo de personas incompetentes (“bad management” y “bad decisions by bureaucrats”), personas antagónicas (“bad relations among adults”), personas bien intencionadas que trabajaban en condiciones “duras,” y niños insalvables (“bad kids”). La interpretación de Borsuk de las escuelas pequeñas sitúa el fracaso en MPS y en las burocracias gubernamentales, al mismo tiempo que insinúa que una parte de la gran mayoría de los estudiantes de color económicamente explotados del distrito ya han fracasado. Dentro de este marco, su mención de las “malas finanzas” no apunta a la histórica desigualdad del impuesto a la propiedad local de Milwaukee, la fuga del capital a través de la suburbanización, la desinversión en el sector público a través de la privatización escolar o las drásticas interrupciones de la filantropía de riesgo (Miner, 2013; Saltman, 2014). De esta manera, la financiación de Gates y la cobertura de los medios populares ayudan a anular las demandas para una redistribución sistémica de los recursos, al mismo tiempo que respaldan los argumentos de quienes afirman que los recursos económicos son intrascendentes para remediar las desigualdades educativas.

Implicaciones

La proliferación de escuelas chárter y voucher en todo Milwaukee convirtió a la ciudad en un lugar atractivo para los filántropos de riesgo que no sólo buscaban la privatización de la educación, sino también de los procesos de formulación de políticas educativas (Au & Lubienski, 2016). El abandono precipitado del experimento de las escuelas pequeñas por parte de la Fundación Gates, creó inestabilidad en todo el sistema de educación secundaria en Milwaukee y equivalió a un proyecto de “destrucción creativa” (Saltman, 2014). Sobre la base de movimientos anteriores hacia la privatización, Gates logró una legitimación de las métricas de riesgo y un afianzamiento de los mecanismos de mercado en todos los sectores escolares.

En muchos sentidos, el caso de las escuelas pequeñas en Milwaukee se parece al de la cercana Chicago: como sostienen Lipman y Jenkins (2011), la Fundación Gates trabajó para cooptar movimientos de reforma progresista anteriores en Chicago a través de una versión de captura neoliberal. La iniciativa de Milwaukee fue dirigida de manera similar por varios activistas de escuelas alternativas como Dan Grego y Bobbi Agüero, quienes habían luchado durante mucho tiempo para mejorar la educación de los estudiantes que habían sido expulsados de las escuelas públicas. No obstante, un enfoque en la programación de la educación bilingüe brindado por los datos de historia oral y del archivo, ayuda a situar la iniciativa de las escuelas pequeñas dentro de un proceso más amplio de privatización escolar y sustracción lingüística. Específicamente, el marco de tiempo de la iniciativa de escuelas pequeñas, las métricas de éxito y la organización de las relaciones plantearon daños específicos para los estudiantes bilingües en Milwaukee.

Primero, la insistencia de la Fundación Gates en resultados rápidos está particularmente en desacuerdo con las investigaciones sobre el aprendizaje de idiomas (e.g., Douglas Fir Group, 2016). El proceso variado y no lineal para aprender un idioma adicional con fines académicos simplemente

no se alinea con las exigencias para un breve ‘retorno de la inversión’ (Menken & Solorza, 2014). Es más, el énfasis en los retornos rápidos se negó a considerar las desigualdades duraderas que provocaron los mismos síntomas (es decir, tasas de graduación de la escuela secundaria dispares y resultados de exámenes estandarizados) que buscaba aliviar. Tampoco reconoce los esfuerzos previos para re-imaginar la educación para la autodeterminación Latinx.

En segundo lugar, las métricas de éxito de la beca reforzaron los exámenes de estado sólo en inglés; por lo tanto, se convierten en una política lingüística por defecto que hace hincapié en las ideologías monolingües y en la sustracción lingüística (Menken, 2006). Con su aceptación y profundización de una versión hegemónica de competencia (tanto ‘competence’ como ‘competition’), las herramientas de medición de Gates operaron desde una racio-ontología blanca, euro-occidental que insiste en la deshumanización de todo ser que no se interpela como blanco (Flores & Rosa, 2022).

Por último, la organización de las relaciones presentó una estructura aparentemente neutral en la que participaron todos los sectores educativos y los expertos locales tomaron decisiones consecuentes. Sin embargo, como es característico de la filantropía de riesgo, estos términos limitaron lo que hubiera sido posible (Olmedo, 2018). La Fundación Gates determinó el alcance y las prioridades de la iniciativa de las escuelas pequeñas porque, como denunció Tony Báez, “they feel they can do this.” Esta arrogancia promovió la competencia inherente a la elección escolar mientras cerraba la oportunidad para escuchar las demandas, aspiraciones y soluciones de la comunidad local. En otras palabras, la Fundación Gates y otros actores como Tim Sheehy, el Presidente del MMAC en aquel entonces, se rehusaron a reconocer a los poseedores de conocimiento como Tony Báez que anunciaban y hacían realidad otras visiones de la educación.

Por lo tanto, argumento que además de cooptar los propósitos originales del movimiento de las escuelas pequeñas, la Fundación Gates promovió ideologías monolingües en inglés para la escolarización mercantilizada de estudiantes bilingües racializados. En lugar de representar una interrupción total en la escena educativa de Milwaukee, representó la continuación de un patrón más amplio de escolarización en inglés propulsado a través de la privatización escolar (Hurie, 2020). De esta manera, la intrusión de la filantropía de riesgo en Milwaukee reforzó las estructuras racistas en la educación, presentando a los estudiantes Latinxs como sujetos en riesgo que necesitaban remediación académica sólo en inglés. Es importante recordar que la filantropía de riesgo intentó posicionar a los estudiantes Afroamericanxs de una manera parecida, patrón que sigue en la filantropía contemporánea. Pero a pesar de los múltiples mecanismos de dominación, las colectividades lideradas por Latinxs y Afroamericanxs han promovido durante mucho tiempo la participación comunitaria y la autodeterminación en Milwaukee.

Conclusión

Veinte años después de la iniciativa de las escuelas pequeñas de Gates en Milwaukee, es importante contemplar las prácticas consistentes y cambiantes de la filantropía. Aunque la Fundación Gates abandonó la ciudad, hay otros filántropos que siguen ejerciendo una filantropía antagónica hacia el control comunitario. Por ejemplo, el empresario Gus Ramirez de Waukesha, un suburbio ultraconservador de Milwaukee, demolió aproximadamente 30 casas para construir un nuevo edificio escolar de \$49 millones que ocupa una cuadra entera en el Lado Sur (Jannene, 2023a), área de Milwaukee con una mayoría de residentes Latinxs. Su escuela voucher, St. Augustine Prep, es de talante evangelista y ofrece instrucción sólo en inglés a los estudiantes, el 92% de quienes son Latinxs. Meses después de finalizar la construcción, la fundación de Ramirez

compró por \$24 millones el campus de Cardinal Stritch, una universidad católica que cerró abruptamente en 2023 (Jannene, 2023b). La ubicación del campus le permitiría a St. Augustine Prep reclutar a estudiantes Afroamericanxs en el norte de Milwaukee, y a estudiantes blancxs en los suburbios cercanos (Jannene, 2023b). Con estos proyectos de filantropía de riesgo, Ramirez busca proveer alternativas cristianas a los distritos escolares públicos, que han experimentado, según Ramirez, “the woke coming in” (Linnane, 2023). De este modo, la filantropía de Ramirez no sólo profundiza la sustracción lingüística a través de la elección escolar, sino también demuestra su compromiso con el hetero-patriarcado y su antagonismo hacia el control comunitario. A pesar de estas nuevas iteraciones de la filantropía, una pregunta central con respecto a la answerability en la DLBE permanece: ¿Cómo responde nuestro trabajo a la autodeterminación colectiva?

Referencias

- Advanced Language and Academic Studies (ALAS). (n.d.). *Advanced Language and Academic Studies (ALAS) High School charter petition*. Tony Báez Papers, 1968-2008, University of Wisconsin-Milwaukee Archives, UWM Golda Meir Library, Milwaukee, WI, United States.
- Ahmed, N., Marriott, A., Dabi, N., Lowthers, M., Lawson, M., & Mugehera, L. (2022, January 17). *Inequality kills: The unparalleled action needed to combat unprecedented inequality in the wake of COVID-19*. Oxfam.
<https://oxfamilibrary.openrepository.com/bitstream/handle/10546/621341/bp-inequality-kills-170122-en.pdf>
- Apple, M. W. (2006). *Educating the “right” way: Markets, standards, God, and inequality*. Routledge.
- Au, W., & Lubienski, C. (2016). The role of the Gates Foundation and the philanthropic sector in shaping the emerging education market: Lessons from the US on privatization of schools and education governance. In A. Verger, C. Lubienski, & G. Steiner-Khamsi (Eds.), *World Yearbook of Education 2016* (pp. 47-63). Routledge.
- Ayers, W., & Klonsky, M. (2006). Chicago’s renaissance 2010: The small schools movement meets the ownership society. *Phi Delta Kappan*, 87(6), 453-457.
<https://doi.org/10.1177/003172170608700611>
- Báez, T. (1993). *An independent evaluation of MPS alternative and partnership schools, Spring 1993: Final report*. Center for Urban Community Development. University of Wisconsin-Milwaukee. Available at <https://eric.ed.gov/?id=ED368801>
- Báez, T., Fernández, R. R., & Guskin, J. T. (1980). *Desegregation and Hispanic students: A community perspective*. National Clearinghouse for Bilingual Education.
- Báez, L. T., & Hurie, A. H. (2022). Contextualizing parent activism in one of Milwaukee’s bilingual public schools. In L. M. Dorner, D. K. Palmer, C. G. Cervantes-Soon, D. Heiman, & E. R. Crawford (Eds.), *Critical consciousness in dual language bilingual education* (pp. 158-167). Routledge.
- Baltodano, M. P. (2017). The power brokers of neoliberalism: Philanthrocapitalists and public education. *Policy Futures in Education*, 15(2), 141-156.
<https://doi.org/10.1177/1478210316652008>
- Bill and Melinda Gates Foundation (2003, July). *Grant to give Milwaukee students high-quality choices through smaller high schools*. <https://www.gatesfoundation.org/ideas/media-center/press-releases/2003/07/milwaukee-recvies-grant-to-redesign-high-schools>
- Bold, C. (2012). *Using narrative in research*. Sage.
- Borsuk, A. (2010, May 30). School conceived in idealism, closed in sadness. *Milwaukee Journal Sentinel*. <http://archive.jsonline.com/news/education/95198509.html/>
- Brown, A. (2012). A good investment? Race, philanthrocapitalism and professionalism in a New York City small school of choice. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 25(4), 375-396. <https://doi.org/10.1080/09518398.2012.673024>
- Brown, K. D. (2016). *After the “at-risk” label: Reorienting educational policy and practice*. Teachers College Press.
- Coady, M. R. (2019). *The coral way bilingual program*. Multilingual Matters.
- Chen, K. K., & Moskop, M. (2019). School choice’s idealized premises and unfulfilled promises: How school markets simulate options, encourage decoupling and deception, and deepen disadvantages. *Sociology Compass*, 14(3), 1-19. <https://doi.org/10.1111/soc4.12766>

- Coffey, A., & Atkinson, P. (1996). *Making sense of qualitative data: Complementary research strategies*. Sage.
- Cruz, T. M. (2017). "We took 'em on": The Latino movement for educational justice in Boston, 1965-1980. *Journal of Urban History*, 43(2), 235-255.
<https://doi.org/10.1177/0096144216688278>
- Cummins, J. (2000). Academic language learning, transformative pedagogy, and information technology: Towards a critical balance. *TESOL Quarterly*, 34(3), 537-548.
<https://doi.org/10.2307/3587742>
- Danns, D. (2002). Black student empowerment and Chicago: School reform efforts in 1968. *Urban Education*, 37(5), 631-655. <https://doi.org/10.1177/0042085902238677>
- Dorner, L. M., Moon, J. M., Freire, J., Gambrell, J., Kasun, G. S., & Cervantes-Soon, C. (2023). Dual language bilingual education as a pathway to racial integration? A place-based analysis of policy enactment. *Peabody Journal of Education*, 98(2), 185-204.
<https://doi.org/10.1080/0161956X.2023.2191566>
- Douglas Fir Group. (2016). A transdisciplinary framework for SLA in a multilingual world. *The Modern Language Journal*, 100(S1), 19-47. <https://doi.org/10.1111/modl.12301>
- Fine, M., & Barreras, R. (2001). To be of use. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 1(1), 175-182. <https://doi.org/10.1111/1530-2415.00012>
- Flores, N., & Chu, H. (2011). How does size matter? The impact of the rise of small schools on Latinos and emergent bilinguals in New York City. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 14(2), 155-170.
<https://doi.org/10.1080/13670050.2010.539671>
- Flores, N., & García, O. (2017). A critical review of bilingual education in the United States: From basements and pride to boutiques and profit. *Annual Review of Applied Linguistics*, 37, 14-29. <https://doi.org/10.1017/S0267190517000162>
- Flores, N., & Rosa, J. (2022). Undoing competence: Coloniality, homogeneity, and the overrepresentation of whiteness in applied linguistics. *Language Learning*, 1-28.
<https://doi.org/10.1111/lang.12528>
- Freire, J. A., Delavan, M. G., & Valdez, V. E. (2022). Grassroots resistance and activism to one-size-fits-all and separate-but-equal policies by 90:10 dual language schools en comunidades latinas. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(6), 2124-2141.
<https://doi.org/10.1080/13670050.2021.1874868>
- Gómez, P. (Director). (2003). *Episode 506*. In R. Galván (Executive Producer), *Adelante*. Milwaukee Area Technical College. Tony Báez Papers, 1968-2008, University of Wisconsin-Milwaukee Archives, UWM Golda Meir Library, Milwaukee, WI, United States.
https://whs.aviaryplatform.com/collections/15/collection_resources/78672?access=ZzK9OQwLJS5bbckEZlk9ZA%3D%3D
- Heiman, D., & Murakami, E. (2019). "It was like a magnet to bring people in": School administrators' responses to the gentrification of a two-way bilingual education (TWBE) program in central Texas. *Journal of School Leadership*, 29(6), 454-472.
<http://dx.doi.org/10.1177/1052684619864702>
- Heiman, D., & Urrieta, L. (2019). Educación bilingüe crítica. In I. Villegas, G. Dietz, & M. Figueroa Saavedra (Eds.), *La traducción lingüística y cultural en los procesos educativos: Hacia un vocabulario interdisciplinar* (pp. 111-133). Universidad Veracruzana.
<http://doi.org/10.25009/uv.2091.1445>
- Hurie, A. H. (2020). *Sustaining bilingual education amidst school choice expansion and linguistic dispossession* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Texas at Austin.

- Hurie, A. H. (2021). School choice, exclusion, and race taming in Milwaukee: A meta-ethnography. *The Urban Review*, 53(5), 785-813. <https://doi.org/10.1007/s11256-021-00601-6>
- Jannene, J. (2023a, July 25). Inside St. Augustine's huge expansion. *Urban Milwaukee*. <https://urbanmilwaukee.com/2023/07/25/eyes-on-milwaukee-inside-st-augustines-huge-expansion/>
- Jannene, J. (2023b, August 22). Ramirez has big plans for Cardinal Stritch campus. *Urban Milwaukee*. <https://urbanmilwaukee.com/2023/08/22/eyes-on-milwaukee-ramirez-has-big-plans-for-cardinal-stritch-campus/>
- Kahne, J. E., Sporte, S. E., de la Torre, M., & Easton, J. Q. (2008). Small high schools on a larger scale: The impact of school conversions in Chicago. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 30(3), 281-315. <https://doi.org/10.3102/0162373708319184>
- Klonsky, M., & Klonsky, S. (2008). *Small schools: Public school reform meets the ownership society*. Routledge.
- LaFranco, R., & Peterson-Withorn, C. (2023, March 10). Forbes world's billionaires list: The richest in 2023. *Forbes*. <https://www.forbes.com/billionaires/>
- Ladson-Billings, G. (1994). What we can learn from multicultural education research. *Educational Leadership*, 51(8), 22-26.
- Linnane, R. (2023, August 23). Voucher school eyed for Stritch campus - New owner reveals plans for former university site. *Milwaukee Journal Sentinel*, A3. <https://infoweb-newsbank-com.libproxy.uww.edu/apps/news/documentview?p=AWNB&docref=news/193973E4B9DDA4F8>
- Lipman, P., & Jenkins, C. (2011). Venture philanthropy: From government to governance. In P. Lipman (Ed.), *The new political economy of urban education: Neoliberalism, race, and the right to the city* (pp. 100-119). Routledge.
- Márquez, B. (2021). *The politics of patronage: Lawyers, philanthropy, and the Mexican American Legal Defense and Educational Fund*. University of Texas Press.
- Martínez, R. A., & Mejía, A. F. (2020). Looking closely and listening carefully: A sociocultural approach to understanding the complexity of Latina/o/x students' everyday language. *Theory into Practice*, 59(1), 53-63. <http://dx.doi.org/10.1080/00405841.2019.1665414>
- McGroarty, D. (1996). *Break these chains: The battle for school choice*. Prima.
- Menken, K. (2006). Teaching to the test: How No Child Left Behind impacts language policy, curriculum, and instruction for English language learners. *Bilingual Research Journal*, 30(2), 521-546. <https://doi.org/10.1080/15235882.2006.10162888>
- Menken, K., & Solorza, C. (2014). No child left bilingual: Accountability and the elimination of bilingual education programs in New York City schools. *Educational Policy*, 28(1), 96-125. <http://dx.doi.org/10.1177/0895904812468228>
- Mertens, D. (2020). *Research and evaluation in education and psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative and mixed methods* (5th ed.). Sage.
- Milwaukee Metropolitan Association of Commerce (MMAC). (2003). *A new vision of secondary education: Small school development in Milwaukee*. Tony Báez Papers, 1968-2008, University of Wisconsin-Milwaukee Archives, UWM Golda Meir Library, Milwaukee, WI, United States.
- Milwaukee Public Schools. (2004-2005). *Directions: Your elementary, middle, and high school selection catalog*. Central Library Information Services Adult Storage, Tier 3 Reference Collection, Milwaukee Public Library Central Branch, Milwaukee, WI, United States.

- Milwaukee Public Schools. (2022). *Dual language program schools*. Milwaukee Public Schools. <https://mps.milwaukee.k12.wi.us/en/Schools/Bilingual-Education-in-MPS.htm>
- Miner, B. (2013). *Lessons from the heartland: A turbulent half-century of public education in an iconic American city*. The New Press.
- Navarro, A. (1998). *The Cristal experiment: A Chicano struggle for community control*. University of Wisconsin Press.
- Olmedo, A. (2018). Venture philanthropy and education policy-making: Charity, profit, and the so-called “democratic state”. *The Wiley Handbook of Global Educational Reform*, 47-69. <https://doi.org/10.1002/9781119082316.ch3>
- Pabst, G. (2003, Jul 16). Compromise reached at South. *Milwaukee Journal Sentinel*. <https://libproxy.uww.edu:9443/login?url=https://www.proquest.com/newspapers/compromise-reached-at-south/docview/261776625/se-2>
- Pacheco, M., & Chávez-Moreno, L. (2021). Bilingual education for self-determination: Re-centering Chicana/o/x and Latina/o/x student voices. *Bilingual Research Journal*, 44(4), 522-538. <https://doi.org/10.1080/15235882.2022.2052203>
- Patel, L. (2014). Countering coloniality in educational research: From ownership to answerability. *Educational Studies*, 50(4), 357-377. <https://doi.org/10.1080/00131946.2014.924942>
- Pedroni, T. C. (2007). *Market movements: African American involvement in school voucher reform*. Routledge.
- Pucci, S. (2003). *Email to Robert Miranda*. Tony Báez Papers, 1968-2008, University of Wisconsin-Milwaukee Archives, UWM Golda Meir Library, Milwaukee, WI, United States.
- Rondy, J. (2011, March 16). The human cost. *Milwaukee Magazine*. <https://www.milwaukeeemag.com/TheHumanCost/>
- Rowe, E. E. (2023). Venture philanthropy in public schools in Australia: Tracing policy mobility and policy networks. *Journal of Education Policy*, 38(1), 1-22, <http://doi.org/10.1080/02680939.2021.1973569>
- Saltman, K. J. (2010). From Carnegie to Gates: The Bill and Melinda Gates Foundation and the venture philanthropy agenda for public education. In P. E. Kovacs (Ed.), *The Gates Foundation and the future of US public schools* (pp. 1-20). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203834947>
- Saltman, K. J. (2014). Neoliberalism and corporate school reform: “Failure” and “creative destruction”. *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*, 36(4), 249-259. <https://doi.org/10.1080/10714413.2014.938564>
- Saltman, K. J. (2023). Global education philanthropy. *International Encyclopedia of Education*, (4th ed.), 586-590.
- Santiago, M., & Dozono, T. (2022). History is critical: Addressing the false dichotomy between historical inquiry and criticality. *Theory & Research in Social Education*, 50(2), 173-195. <https://doi.org/10.1080/00933104.2022.2048426>
- Schissel, J. L. (2019). *Social consequences of testing for language-minoritized bilinguals in the United States*. Multilingual Matters.
- Schlossman, S. (1983). Self-evident remedy? George I. Sanchez, segregation, and enduring dilemmas in bilingual education. *Teachers College Record*, 84(3), 871-907. <https://doi.org/10.1177/016146818308400310>
- Scott, J. (2009). The politics of venture philanthropy in charter school policy and advocacy. *Educational Policy*, 23(1), 106-136. <https://doi.org/10.1177/0895904808328531>

- Shear, L., Means, B., Mitchell, K., House, A., Gorges, T., Joshi, A., Smerdon, B., & Shkolnik, J. (2008). Contrasting paths to small-school reform: Results of a 5-year evaluation of the Bill & Melinda Gates Foundation's National High Schools Initiative. *Teachers College Record*, 110(9), 1986-2039. <http://dx.doi.org/10.1177/016146810811000903>
- Shiller, J. (2011). Marketing small schools in New York City: A critique of neoliberal school reform. *Educational Studies*, 47(2), 160-173. <https://doi.org/10.1080/00131946.2011.554589>
- Technical Assistance and Leadership Center (TALC). (2007). *TALC New Vision new small high schools*. [Unpublished manuscript].
- Technical Assistance and Leadership Center (TALC). (2010). *TALC schools enrollment 2010*. [Unpublished manuscript].
- Technical Assistance and Leadership Center (TALC). (2017). *TALC schools enrollment 2017*. [Unpublished manuscript].
- Todd-Breland, E. (2018). *A political education: Black politics and education reform in Chicago since the 1960s*. UNC Press Books.
- Witte, J.F., Wolf, P. J., Cowen, J. M., Carlson, D. E., & Fleming, D. J. (2014). High-stakes choice: Achievement and accountability in the nation's oldest urban voucher program. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 36(4), 437-456. <https://doi.org/10.3102/0162373714534521>
- Zeichner, K., & Peña-Sandoval, C. (2015). Venture philanthropy and teacher education policy in the US: The role of the New Schools Venture Fund. *Teachers College Record*, 117(5), 1-44. <http://dx.doi.org/10.1177/016146811511700508>
- Zentella, A. C. (1998). *Growing up bilingual: Puerto Rican children in New York*. Blackwell.