



El desafío de la equidad en la educación

Descripción

EL RECONOCIMIENTO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN

A lo largo de los siglos XIX y XX se desarrolla el proceso que conduce de la proclamación de los derechos de libertad a la adopción de los derechos sociales prestacionales. Los primeros aparecen con la constitución del Estado liberal decimonónico, por influencia directa de la revolución francesa, y su manifestación más sobresaliente es la declaración de los derechos del hombre y del ciudadano. Estos derechos de libertad vienen a delimitar la esfera de autonomía del individuo, que el Estado debe respetar sin inmiscuirse en ella.

Se produce así el reconocimiento de las libertades constitutivas de nuestras sociedades democráticas (libertad de expresión, libertad de asociación, libertades políticas), en un proceso histórico que lleva primero al sufragio censitario o restringido, luego al sufragio universal masculino y finalmente al sufragio femenino. Se trata de derechos de libertad que en el ámbito educativo se concretan en dos grandes principios: la libertad de creación de centros y la libertad de cátedra, que centran los debates sobre la libertad de enseñanza. La consideración conjunta de ambas libertades plantea una tensión dialéctica que se extiende a lo largo del siglo XIX por muchos países, generando frecuentes conflictos.

Es entre las dos guerras mundiales del siglo XX cuando aparece un nuevo tipo de derechos, denominados prestacionales, asociados a la expansión del Estado social de derecho. Su reconocimiento supone la aceptación de la obligación que tiene el Estado de ofrecer determinadas prestaciones que permitan el pleno desarrollo personal de los ciudadanos y el uso efectivo de su libertad. Entre otros, se reconoce el derecho a la educación, que a partir del final de la segunda guerra mundial adquiere en muchos países rango constitucional.

EL PRINCIPIO DE IGUALDAD ANTE LA EDUCACIÓN: ALGUNOS PROBLEMAS

El principio de igualdad ante la educación, desarrollado en este proceso que va de la proclamación de los derechos de libertad a la adopción de los derechos sociales, pasa a convertirse en uno de los elementos centrales en la construcción del Estado de bienestar. El principio de igualdad está íntimamente ligado al reconocimiento del derecho de todos a la educación y su principal manifestación institucional consiste en la aparición de la escuela comprensiva, modelo que surge en los años cincuenta en los países escandinavos, y especialmente en Suecia, se desarrolla luego en Francia con el modelo del *collège unique* y, ya avanzados los años sesenta, se implanta con fuerza en Inglaterra

en la *comprehensive school*.

La escuela comprensiva es el resultado de una evolución del modelo de escuela única que se difunde en Europa en el periodo de entreguerras, basado en la idea de proporcionar a todos los jóvenes un tronco formativo común de más larga duración que la escuela primaria. aunque dicho modelo no es el único históricamente existente, sin duda ha actuado como uno de los referentes más claros en ese proceso de búsqueda de la igualdad en la educación, lo cual no significa que no plantee una serie de problemas, entre los que vale la pena destacar los siguientes: a) la persistente desigualdad en el acceso a los diversos niveles educativos por categorías sociales; b) el desigual rendimiento escolar según el origen social, que no se puede atribuir a una supuesta diferencia de capacidades; c) la existencia de unos mecanismos de reproducción social a través de la educación, puestos de manifiesto en los años setenta por sociólogos como Bordieu y Baudelot, a partir de estudios entre los que destaca el célebre informe Coleman.

NUEVOS PLANTEAMIENTOS: EL CONCEPTO DE EQUIDAD

La reflexión en torno a este tipo de problemas conduce a una serie de planteamientos nuevos, entre los que cabe subrayar la aparición y formalización del concepto de equidad. Se trata de un concepto recientemente formulado, que debe diferenciarse adecuadamente del de igualdad.

El concepto de equidad pretende dar respuesta a la pregunta formulada por Amartya Sen en varias de sus obras: igualdad, ¿de qué?, o dicho de otro modo, ¿en cuáles de los aspectos de la libertad hemos de poner el énfasis? hasta los que mantienen posiciones más antiigualitarias, dice Amartya Sen, no hacen al fin y al cabo sino defender la igualdad en el disfrute de la libertad. De hecho, es imposible lograr la igualdad en todo, de modo que lo que hay que plantearse es: ¿en qué queremos que exista igualdad?

La ventaja que tiene plantearse esta pregunta es que su respuesta exige realizar un análisis multidimensional. En efecto, el debate sobre la igualdad en materia educativa se sustenta con frecuencia sobre bases falsas, puesto que solemos referirnos a una dimensión determinada de la igualdad, contraponiéndola a otras diferentes. Amartya Sen, sin embargo, defiende la existencia de varias dimensiones dentro de la igualdad: la igualdad de recursos, la igualdad de resultados y la igualdad de oportunidades. Lo que hay que analizar es cómo combinar todas ellas y en cuál poner el énfasis en cada caso concreto.

El concepto de equidad construido de este modo es más neutral y tiene una menor carga ideológica que el de igualdad; de ahí que tenga un carácter controvertido. Así, para un igualitarista la equidad implica la justificación (inaceptable) de las desigualdades, pues en última instancia la equidad asume la existencia de dichas desigualdades y pone el énfasis en el grado de justicia que lleva asociado. Dicho de otro modo: el concepto de equidad admite la imposibilidad de la igualdad absoluta y el problema ya no es la existencia de desigualdades, sino las consecuencias justas o injustas que puedan derivarse de ellas. En su libro *La justicia como equidad*, John Rawls analiza de cerca todas estas cuestiones, aportando claridad a un concepto controvertido.

Entre los motivos que han promovido ese interés que actualmente se manifiesta por la equidad en la educación merece la pena citar los siguientes:

a) El problema que plantea la marginación de algunos grupos de ciudadanos en nuestras sociedades

plurales actuales, en un contexto que ha conducido a sociedades con un alto grado de complejidad y a la aparición de nuevas diferencias sociales, plasmadas en fenómenos tales como el aumento de las diferencias económicas y sociales entre distintos sectores de la población, la expansión de fenómenos tales como la inmigración y la creciente movilidad de la población o la expansión de la denominada «brecha digital», todo lo cual induce a plantearse la necesidad de desarrollar nuevas estrategias de refuerzo de la cohesión social en sociedades cada vez más plurales y en creciente riesgo de fractura.

b) la exigencia de la competencia económica internacional y las consecuencias indeseables de lo que ha dado en llamarse el «gasto de talento», pues como ya decían en 1992 los ministros de Educación de la OCDE, extender los beneficios de la educación a todos tiene sentido desde el punto de vista económico, al tiempo que resulta acorde con las exigencias de la equidad social y educativa; los países no pueden permitirse dejar sin explotar amplias reservas de talento.

c) la necesidad de la educación permanente en la nueva sociedad del conocimiento, que cobra todo su sentido en las nuevas estrategias orientadas al aprendizaje a lo largo de la vida.

NUEVOS PLANTEAMIENTOS SOBRE LA JUSTICIA EN EDUCACIÓN

En este contexto, no es de extrañar que hayan surgido nuevos planteamientos acerca de la justicia en educación, que han tenido como consecuencia la formulación de nuevas preguntas acerca de la justicia en educación.

En primer lugar, el desarrollo de las teorías «postwelfaristas» de la justicia, elaboradas en la estela de la obra de John Rawls, ha planteado una pregunta central: ¿qué desigualdades pueden considerarse injustas? tras ella surgen otros interrogantes adicionales: ¿cuándo podemos considerar que una desigualdad puede ser aceptable y cuándo no?, ¿qué lugar ocupa el mérito entre los criterios de justicia?, ¿es este el único criterio de justicia o simplemente uno más?, en este caso, ¿cuáles serían los otros criterios? Y aún más allá, admitiendo que las desigualdades en educación existen, ¿qué diferencia de rendimiento puede ser aceptable entre los mejores y los peores alumnos?, ¿deberíamos fijar unos límites en esa diferencia de rendimiento?, ¿qué capacidades son las que desarrollan realmente los estudiantes menos capacitados?, ¿qué influencia ejerce el sistema educativo sobre la justicia social?

En segundo lugar, los cambios registrados en la organización escolar plantean una pregunta clave: ¿existe contradicción entre el objetivo de equidad y la libertad de los actores educativos? de ahí derivan otros interrogantes: ¿dónde se sitúan los límites de dicha contradicción?, ¿cuáles son las mejores prácticas para ofrecer a los estudiantes la oportunidad real de progresar?, ¿hasta qué punto el tratamiento diferenciado de los estudiantes favorece la igualdad?

En tercer lugar, adoptando el punto de vista de los estudiantes y no del sistema educativo, se plantea otra batería de preguntas: ¿qué desigualdades existen en materia de calidad educativa, de estímulo al estudio y de bienestar escolar?, ¿cómo experimentan los estudiantes la injusticia escolar? o ¿cuáles son sus criterios de justicia?

DIMENSIONES PRINCIPALES DE LA EQUIDAD

Para intentar dar respuesta a estos interrogantes, hay que analizar cuáles son las dimensiones fundamentales de la equidad. De acuerdo con lo que señalábamos más arriba, hay tres dimensiones

que debemos distinguir adecuadamente, aun cuando se presenten generalmente interrelacionadas:

La igualdad de recursos, cuyo principio básico consiste en la compensación de la desigualdad de capacidades mediante la redistribución de los recursos externos, que pueden ser de dos tipos: cuantitativos (como la dotación escolar o presupuestaria y la duración de los estudios) y cualitativos (como la calidad del entorno educativo). La realidad es que, en lo que respecta a estas condiciones, el incumplimiento es bastante generalizado, y suelen ser los mejores estudiantes y no los peores quienes disfrutan de un contexto educativo de mayor calidad. Las escuelas más conflictivas, por ejemplo, presentan una rotación mayor de su profesorado, mientras que en las menos conflictivas los equipos docentes son más estables y cuentan con mayor experiencia: suele ser en estas donde estudian los mejores alumnos. Atender a la equidad a través de la igualdad de recursos conduce a la puesta en marcha de políticas compensatorias.

La igualdad de oportunidades, cuyo principio básico es el de la compensación de la desigualdad de circunstancias (tales como el origen social, el lugar de residencia u otras) mediante la redistribución de los recursos. al hablar de igualdad de oportunidades, debemos distinguir las circunstancias propiamente dichas de las elecciones basadas en la autonomía personal (por ejemplo, la elección de una carrera o rama académica determinada en vez de otra), debiendo aceptar solamente las desigualdades derivadas de estas últimas, pero no de las primeras. La igualdad de oportunidades, que se contrapone al simple criterio del mérito y es más compleja que este, constituye el fundamento de las políticas de discriminación positiva y de ayudas al estudio: los sistemas de becas, por ejemplo, van dirigidos a compensar no la desigualdad de capacidades, sino la de circunstancias.

La igualdad de resultados, cuyo principio básico es que no basta con eliminar los obstáculos que impiden la igualdad, sino que se debe lograr que esa igualdad se haga real y efectiva. En este sentido, conviene distinguir entre los resultados de los que la sociedad es total o parcialmente responsable y los que derivan de la esfera privada. Las instituciones sociales deben igualar el primer tipo de resultados, pero no están obligadas a hacerlo en el segundo caso. Este principio constituye el fundamento, por ejemplo, de las políticas de determinación de unas competencias básicas que deben adquirir todos los estudiantes. No se trata tanto de conseguir unos resultados idénticos como de establecer un conjunto de resultados de los que la sociedad es responsable y que hay que asegurar que todos alcanzan.

La distinción entre las diferentes dimensiones de la equidad plantea, a su vez, diferentes exigencias para los diversos niveles educativos. a mi juicio, el criterio aplicable a los niveles básicos y obligatorios consistiría fundamentalmente en asegurar la igualdad de recursos y la igualdad de resultados, mientras que, para los niveles postobligatorios, se trataría de asegurar una igualdad de oportunidades que favorezca la elección personal, eliminando cualquier obstáculo que la impida.

LA EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN: ORIENTACIONES PARA LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS

Siguiendo esta línea de análisis, quisiera extraer de las reflexiones expuestas hasta el momento algunas orientaciones para la construcción de políticas educativas a favor de la equidad. Las organizaré en siete grandes enunciados que abordaré sucesivamente.

Ofrecer una educación de calidad para unos pocos y mediocre para los demás equivale a rebajar la calidad general del sistema educativo: el análisis de la experiencia de algunos países en los que se ha perseguido la excelencia de algunos grupos de estudiantes, aun a costa del rendimiento de otros,

arroja esta evidencia. Así pues, hoy en día no se pueden pensar políticas de democratización que no impliquen una mejora de la calidad para todos.

La atención efectiva a los niveles educativos iniciales resulta especialmente importante para los alumnos procedentes de medios más desaventajados, debido a las desfavorables condiciones de aprendizaje de su entorno. Al logro de ese objetivo se orientan políticas como la generalización o la gratuidad de la educación infantil. La atención educativa de calidad en las edades más tempranas incide decisivamente sobre los resultados posteriores y constituye un elemento de equidad educativa y social.

El fenómeno de la desventaja educativa no es sencillo ni tiene una causa única. Constituye, más bien, el resultado de complejas interacciones entre las condiciones del hogar y diversos factores relativos al contexto socioeconómico y educativo, por lo que exige políticas integradas, no fragmentadas: políticas de conciliación del trabajo y la vida familiar, políticas sanitarias, políticas urbanísticas... los países que más han avanzado en esta dirección consiguen mejores resultados, mientras que los que segmentan las políticas suelen encontrar mayores dificultades. La consideración meramente escolar de la desventaja impide avanzar en la dirección correcta.

Las desigualdades de base entre los estudiantes han de ser compensadas por medio de recursos, que a pesar de las ideas más extendidas al respecto no son primordialmente materiales, sino sobre todo humanos (un buen profesorado) y de experiencia escolar (un ambiente escolar estimulante). Este aspecto ha sido puesto claramente de relieve por la investigación educativa, que se refiere a él como el «factor escuela», según el cual el rendimiento del alumno, además de estar relacionado con su origen socioeconómico y cultural, lo está también con el de sus compañeros, es decir, con el entorno en que se desenvuelve: el alumno puede rendir más —y de hecho rinde más— en un entorno favorable. Se plantean así cuestiones tales como de qué manera compensar las dificultades, cómo dificultar la aparición de circuitos escolares jerarquizados o qué tipo de condiciones y de recursos son los que favorecen el tratamiento de la desigualdad. Respecto a la calidad del profesorado, son necesarias políticas que incentiven la creación de equipos docentes sólidos en los centros más desfavorecidos.

El trabajo del profesorado es uno de los factores más determinantes de una educación de calidad. Por ese motivo, las políticas de mejora deberían confiar más en este instrumento de actuación que en los cambios estructurales, organizativos o presupuestarios, e incentivar la actuación de los docentes que trabajan en entornos desfavorecidos.

Los mecanismos de adaptación pedagógica a los estudiantes desaventajados son instrumentos de doble filo: si bien ofrecen la posibilidad de orientarse hacia la resolución de sus problemas específicos, también pueden acabar reforzando las diferencias existentes. Este aspecto se debe tener muy presente a la hora de poner en marcha o de ampliar programas de diversificación curricular, de cualificación profesional o posibles contratos-programa realizados con algunos centros para la consecución de determinados objetivos. En todos estos casos se debe procurar no marcar negativamente ni a los centros ni a los estudiantes.

En las sociedades actuales es inaceptable el mantenimiento del analfabetismo, no solo en su sentido tradicional, sino incluyendo lo que algunos llaman las «nuevas alfabetizaciones», como la alfabetización matemática, científica o digital, también esenciales hoy en día. Aceptar este principio implica determinar unas competencias básicas que deben alcanzar todos los ciudadanos, sean cuales

sean su situación y sus recursos personales y sociales. La recomendación de la Unión Europea orientada a reorganizar los currículos escolares con esa meta en el horizonte es una magnífica demostración de ese planteamiento.

En suma, plantearse que la educación contribuya al logro de la equidad social supone prestar atención al modo (asimismo equitativo) en que debe concebirse y organizarse. Responder a ese desafío no resulta en modo alguno sencillo, pero obviarlo o minusvalorarlo implica aceptar riesgos de gran entidad, especialmente en circunstancias socialmente tan amenazadoras como las actuales. •

Fecha de creación

02/10/2014

Autor

Alejandro Tiana Ferrer

Nuevarevista.net