

EQUIDAD EDUCATIVA: TENSIONES Y TRANSICIONES

LUIS FELIPE ABREU HERNÁNDEZ / GABRIELA DE LA CRUZ FLORE
Universidad Nacional Autónoma de México/
Universidad Nacional Autónoma de México y
Universidad Pedagógica Nacional

RESUMEN: Se discuten diversas tensiones y transiciones en torno al concepto de equidad educativa. La primera, explora las tensiones entre la igualdad y la equidad, donde se destaca que el concepto de equidad es superior a la igualdad. La segunda, se centra en la necesaria transición de enfocar la equidad en la educación primaria a la educación media

superior, en tanto este nivel permite formar a los educandos como ciudadanos con una cultura democrática y universal, fundamental para actuar de manera activa en la sociedad. Por último, la tercera tensión y transición examina el paso de la equidad enfocada exclusivamente en la cobertura hacia la equidad en la calidad educativa.

PALABRAS CLAVE: educativa, igualdad de educación, calidad de la educación.

Introducción

En la sociedad actual conocimiento y crecimiento económico se condicionan mutuamente. La ciencia ha transitado de ser un insumo de la producción a ser el motor que genera las nuevas industrias de alto valor agregado (Berman, 2012). Existe la exigencia de contar con una población más preparada capaz de incorporarse mejor a la nueva economía y al trabajo en redes de conocimiento, lo cual implica fortalecer la cobertura y calidad del sistema educativo en todos sus niveles, de no confrontar esos retos, otros países seguirán avanzando en el camino de conformar sociedades del conocimiento y nos quedaremos rezagados, volviéndonos más débiles y vulnerables como país. En este contexto, en materia educativa el debate en torno al concepto de equidad ha cobrado fuerza, en torno a ello, se presentan una serie de tensiones y transiciones que pretenden contribuir a dicho debate.

Contenido

De la igualdad hacia la equidad

Un reclamo de las sociedades democráticas ha sido la igualdad de oportunidades educativas. En una primera mirada, pareciera que el problema se resuelve aplicando el denominado enfoque de la oferta, en el cual se brinda: la igualdad de condiciones en el ingreso, la igualdad de infraestructura educativa, la igualdad en los procesos pedagógicos y la igualdad en la evaluación de los aprendizajes. Ello significa un avance porque con gran frecuencia existen condiciones desiguales y los más pobres tienen instalaciones educativas de menor calidad, profesores menos preparados y el financiamiento por alumno es menor. No obstante cuando se dan condiciones de igualdad, los alumnos provenientes de las clases menos favorecidas, arriban a la escuela socializados y con una cultura previamente adquirida y reforzada por el entorno en el cual viven, configurando su *habitus* que los coloca en condiciones de desventaja.

En suma, tratar igual a los desiguales promueve la desigualdad, por ello surge la necesidad de instrumentar acciones compensatorias, que rebasen la simple igualdad, para dar más a quienes menos tienen. En virtud de lo anterior el debate se reconfigura y surge el concepto de equidad. *European Group for Research on Equity in Educational Systems*, EGREES por sus siglas (2005), la define de la siguiente forma:

Un sistema educativo equitativo será aquel en el cual los resultados no estén determinados de ninguna manera por la pertenencia a ningún grupo y en el cual se dé respuesta apropiada (compensen) los diferentes puntos de origen (traducción de los autores, p. 21).

En palabras de Bolívar (2005) un sistema educativo será más equitativo que otro si las desigualdades existentes en el ámbito educativo son ventajosas para los más desfavorecidos. La equidad es más justa que la igualdad pues ejerce una acción compensadora. Es decir, podemos aceptar una pluralidad cultural y de trayectorias formativas pero se deben garantizar resultados mínimos al final de la educación obligatoria. La equidad es conceptualmente superior a la igualdad, pues compensa la desigualdad. No obstante la igualdad es mucho más fácil de medir que la equidad, pues la equidad implica una desigualdad compensatoria positiva. En economía de la educación se reconocen dos tipos de equidad la horizontal y la vertical. La equidad horizontal implica que los recursos asignados a cada zona escolar deben ser similares en infraestructura,

financiamiento, tipo y calificación de profesores, número de alumnos por profesor y deben tener un gasto por alumno equivalente independientemente del nivel socioeconómico, educación y riqueza de la población meta. A esta equidad se le denomina como igual tratamiento de los iguales. En tanto que la equidad vertical consiste en dar más a aquellas zonas escolares en las cuales el costo de vida es más alto, pero también se deben otorgar recursos adicionales para realizar esfuerzos compensatorios como mejorar el capital cultural de los alumnos o corregir desventajas sociales, lo cual se conoce como tratamiento desigual de los desiguales. La equidad se deriva de ambos tipos: primero se debe establecer un financiamiento y distribución de los recursos en condiciones de igualdad para todas las zonas escolares y además se deben entregar otros recursos adicionales para las acciones compensatorias. No obstante, se carece de un consenso sobre cómo deben medirse ambos tipos de equidad, ni cuántos recursos adicionales deben asignarse para las acciones compensatorias (Toutkoushian y Michael, 2007). La equidad sólo puede construirse como un excedente otorgado por encima de las condiciones de igualdad orientado a compensar las diferencias.

Sin embargo lo idóneo es que las acciones compensadoras destinadas a igualar el terreno consideren tanto la inversión en educación por alumno realizada por el Gobierno, cuanto el gasto de las familias. Ya que las clases medias complementan la formación que brinda el estado con recursos adicionales, o de plano la substituyen con escuelas privadas y ello genera también desigualdad.

Un reporte reciente de la UNESCO (2007) añade un tercer elemento a la equidad horizontal y vertical el cual denomina oportunidades educativas iguales que se refiere a la posibilidad de que los estudiantes provenientes de diferentes estratos socioeconómicos tengan iguales oportunidades de éxito en los estudios. Es decir, la calidad de la educación no debe estar asociada al nivel socioeconómico de los estudiantes y todos tienen las mismas posibilidades de adquirir los conocimientos exigibles. De manera relevante deben existir condiciones de igualdad en las oportunidades de ingreso en los niveles inferiores del ciclo de estudios obligatorios y también se debe hablar de igualdad en los resultados mínimos exigibles al egreso del sistema educativo. Aunque habrá desigualdad positiva (compensadora) en los procesos formativos y en los apoyos sociales otorgados a los estudiantes y sus familias.

De la equidad centrada en la educación primaria, a la equidad en la educación media superior

El acceso a la educación primaria y la posibilidad de completarla ya no es un indicador de diferencias entre distintos grupos sociales. Las nuevas exigencias, si queremos dejar de ser países maquiladores, implica promover el acceso y culminación a la educación media y favorecer que un número mayor de jóvenes en América Latina culmine la educación superior (Reimers, 2000).

La educación media superior ya no es considerada sólo como el puente hacia la educación superior para una élite, sino como el nivel mínimo de exigencia para incorporarse a la vida social y a la economía del conocimiento, además resulta indispensable para incorporarse al empleo y continuar con la formación a lo largo de la vida. La fuerza de trabajo está menos involucrada con la producción industrial sustentada en el trabajo rutinario que en el trabajo cognitivo, vinculado con los servicios, la comunicación y la innovación, por lo que la educación debe desplegar las capacidades meta-cognitivas y de creatividad indispensables para los individuos y los países (Sahlberg, 2007). Por otra parte, Levy y Murnane (2004) han demostrado que en el trabajo las rutinas cognitivas y manuales van a la baja, mientras el pensamiento experto y la comunicación compleja van a la alza.

La necesidad de que todos los jóvenes culminen la educación media superior es indispensable para formar una ciudadanía capaz de impulsar sociedades abiertas, demandar sus derechos y contribuir al desarrollo económico y social en la era del conocimiento. El impulso a la educación secundaria se da como resultado de tres fuerzas: la cobertura cercana a la total en educación primaria; el incremento de aspiraciones de los jóvenes y las familias; las nuevas exigencias de la economía del conocimiento y la modificación de los mercados laborales, lo cual contribuye a fortalecer la vida democrática, disminuye los delitos y el encarcelamiento de los jóvenes (World Bank, 2005). En países como el nuestro que posee un bono demográfico y cuenta con una gran cantidad de jóvenes, la educación secundaria está llamada a ser el gozne para incorporarlos a la vida social y productiva, de otra manera sólo tendrán la opción de incorporarse a la economía informal y desarrollarse en ambientes miserables y violentos.

Por otra parte, el impulso a la educación media no puede ser la simple prolongación del presente, con un carácter esencialmente rutinario y memorístico, el cual ha sido descrito como un curriculum irrelevante que tienen en su mayor parte sólo propósitos selectivos para la educación universitaria (World Bank, 2005). Las nuevas exigencias laborales, cognitivas y de la vida democrática demandan un cambio, para dejar de estar centrados en una colección de asignaturas que proporcionan datos memorísticos para transitar al desarrollo de capacidades transferibles al contexto de la práctica social y económica. Debiendo brindar una formación amplia y desplegar capacidades transferibles a muchos contextos, dotando al individuo una visión compleja, dinámica y flexible, para adaptarse al cambio incesante en el conocimiento y la sociedad, y en su caso, proseguir estudios superiores, pero simultáneamente debe preparar para el trabajo y responder a las necesidades de las nuevas exigencias derivadas de la globalización económica y social.

Las capacidades formadas al concluir la educación media superior deben ser consideradas como las capacidades ciudadanas y los estándares de desempeño establecidos en éste nivel deben servir para normar el desempeño de los niveles precedentes. En la medida en que estamos transitando de una sociedad basada en el uso intensivo de la mano de obra, hacia el uso intensivo de los conocimientos la educación debe cambiar y adecuarse a las nuevas exigencias.

El World Bank (2005) describe como nuevas habilidades metacognitivas las siguientes:

- Integrar el aprendizaje formal e informal, conocimientos declarativos (“saber qué”), y conocimientos de procedimiento (“saber cómo”).
- Acceder, seleccionar y evaluar conocimientos en un mundo saturado de información.
- Desarrollar y aplicar distintas formas de inteligencia más allá de procesos estrictamente cognitivos.
- Trabajar y aprender con eficacia y en equipo.
- Enfrentar, transformar y resolver conflictos pacíficamente, lo que incluye habilidades ciudadanas participativas y activas.
- Crear, reorganizar y transferir conocimientos.
- Manejar situaciones ambiguas, problemas imprevistos y circunstancias impredecibles.

- Hacer frente a múltiples carreras, aprendiendo a posicionarse en un mercado de trabajo, y a elegir y generar la educación y la formación relevantes.

Las nuevas exigencias implican generar un amplio debate nacional sobre las capacidades a desarrollar al concluir la educación media superior, asimismo es imprescindible modificar los procesos formativos y sistemas de evaluación. Un punto crítico es que los profesores de la educación media deben formarse en el nivel superior y poseer posgrados, en consecuencia sus salarios deben ser concordantes con otros profesionales universitarios. Asimismo la evaluación y el establecimiento de estándares mínimos de desempeño es un elemento imprescindible en todos los niveles educativos.

De la equidad en la cobertura hacia la equidad en la calidad

Durante muchos años se priorizó la cobertura de la educación por encima de la calidad de la formación otorgada. En educación básica tenemos una cobertura prácticamente total, ya se ha mencionado que la cobertura de la educación secundaria es de 90.5%, mientras que para la educación media es de 64.4%, no obstante los índices de fracaso escolar son altos y la equidad demanda que todos los alumnos tengan oportunidades de éxito en los estudios y alcancen los estándares mínimos de desempeño establecidos para cada nivel educativo. Si los niños y jóvenes resultan marginados del sistema educativo nacional no tienen oportunidades de desarrollarse como ciudadanos, pero si estudian y no reciben una educación de calidad se comete con ellos un fraude educativo. Por ello cobertura y calidad son complementarias.

En México, en las recientes modificaciones al Artículo 3º de nuestra Constitución, son esperanzadoras pues se establece que: “el Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.”

La calidad educativa es un concepto dinámico y comparativo, toda comparación se desarrolla seleccionando ciertos atributos que son comunes a los objetos a comparar y estos atributos constituyen un modelo conceptual, el cual debe ser revisado periódicamente, pues todo modelo genera avances iniciales que después de cierto punto se vuelven asintóticos

En cuanto al significado de educación de calidad, en la actualidad impera que una característica básica de una educación de calidad es que está dirigida a todos (enfaticando la atención a la diversidad y a la desigualdad). Así la UNESCO en el informe de monitoreo de Educación para Todos del año 2005, establece tres elementos para definir una educación de calidad: el respeto de los derechos de las personas; la equidad en el acceso, procesos y resultados; y la pertinencia de la educación (Blanco, 2006). Para Muñoz-Izquierdo (1991) una educación de calidad se da cuando: se propone satisfacer las necesidades reales de cada uno de los sectores sociales a los que va dirigido (relevancia); las oportunidades de recibirla se distribuyen de acuerdo con las aspiraciones de todos los sectores que integran la sociedad (equidad); se alcanzan realmente los objetivos formalmente propuestos (eficacia); se imparte en la forma necesaria para optimizar el uso de los recursos disponibles (eficiencia). Sin embargo, no debemos olvidar que la equidad en los resultados demanda garantizar que todos los egresados de los diferentes niveles educativos cumplan con estándares mínimos de desempeño. Knight y Trowler (2000) distinguen dos tipos de calidad la denominada tipo I, la cual es de corte positivista y se concentra en la eficiencia a fin de verificar el cumplimiento de estándares, se centrada en lo mensurable, tiene procedimientos bien establecidos, se basa en la cultura de la desconfianza, castiga los errores, con un punto de vista lineal y mecánico; la de tipo II es más constructivista y reconoce la complejidad, busca la eficacia, establece metas bien ensayadas pero evolutivas, pone el énfasis en procesos, reconoce que los sistemas no son lineales, ni totalmente predecibles, fomenta la cultura de la confianza y el aprendizaje de las organizaciones, favorece la creatividad y la innovación. Resulta imprescindible que la equidad se fundamente en una calidad de tipo II e incluya la participación de los actores, la construcción social de metas y procesos, que apoye el desarrollo profesional continuado de los docentes e incluya la investigación educativa como elemento central para la mejora.

Existe un grave riesgo para la equidad derivado de una visión mecánica de la calidad la cual considera la equidad como un asunto meramente escolar y que se reduce a establecer estándares de ingreso, programas detallados, procedimientos controlados y evaluaciones estandarizadas, en este esquema se eliminan las intervenciones sociales y educativas compensatorias a favor de los más débiles. Toda vez que el neoliberalismo redefine a la equidad como un mero cumplimiento de estándares, limitándose a establecer pruebas estandarizadas que lo único que logran es excluir a los más débiles, pues tienen dificultades para cumplir los mínimos, todo ello es visto como un simple “daño colateral”,

pero que en la práctica significa la destrucción de la escuela como un bien común, pues no es lo mismo construir la calidad educativa mediante el esfuerzo social, que seleccionar a aquellos que demuestran calidad.

Conclusiones

El concepto de equidad educativa desde el marco de la sociedad del conocimiento se avisa como una estrategia necesaria para lograr en los ciudadanos capacidades para desarrollarse en un entorno democrático y con poder de decisión. Repensar la función de la equidad educativa que transite de una perspectiva donde se conciba como una vía para tratar de manera desigual a los desiguales o en su caso dar respuesta a la diversidad, hacia un enfoque donde la equidad se desarrolle como una estrategia para empoderar a los individuos, es parte de los retos actuales de la educación.

Bibliografía

Bermann, E. (2012). *Creating the Market University: How Academic Science Became an Economic Engine*. Princeton: Princeton University Press.

Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4 (3), 1-15. Recuperado de: [<http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1.pdf>].

Bolívar, A. (2005). Equidad educativa y teorías de la justicia. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3 (2), 42-69.

European Group for Research on Equity in Educational Systems EGREES (2005). *Equity in European Educational Systems: A set of indicators*. Lieja: European

Commission Directorate General of Education and Culture.

Knigh, P. & Trowler, P (2000). Academic work and quality (editorial). *Quality in Higher Education*, 6 (2), 109-114.

Levy, F. & Murnane, R. (2004). *The New Division of Labor: How Computers Are Creating the Next Job Market*. Princeton, NJ: Princeton University Press y Russell Sage Foundation.

Muñoz-Izquierdo, C. (1991). Calidad de la educación superior en México. Diagnóstico y alternativas de solución. *Perfiles Educativos No. 51-52*, 38-45.

Reimers, F. (2000). Educación, desigualdad y opciones de política en América Latina en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 23, 21-50. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/rie23a01.PDF>

Sahlberg, P. (2007). *Secondary Education in OECD Countries: Common*

Challenges, Differing Solutions. Torino: European Training Foundation.

Toutkoushian, R. y Michael, R. (2007). An Alternative Approach to Measuring Horizontal and Vertical Equity in School Funding. *Journal of Education Finance*, 32 (4), 395-421.

UNESCO, Institute for Statistics (2007). *Educational Equity and Public Policy: Comparing Results from 16 Countries* (UIS Working Paper No 6). Montreal: UNESCO.

World Bank (2005). *Ampliar Oportunidades y Construir Competencias para los Jóvenes: Una Nueva Agenda para la Educación Secundaria*. Colombia: World Bank-Mayol Ediciones.

Recuperado de:
[http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079967208/Expending_opportunities_secondary_Spanish.pdf].