

LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Los términos de su ecuación¹

J. BONIFACIO BARBA

Resumen:

El propósito de este trabajo es ofrecer una concepción innovadora de la calidad de la educación que integre otras visiones, al fundarla en el producto de la relación de dos factores primordiales de la formación de la persona, el aprendizaje y la equidad. El texto parte del hecho de que la reforma del artículo tercero constitucional, en 2013, vinculó la calidad de la educación con el aprendizaje y la orientó al logro de la equidad, y con esta, a la búsqueda de la igualdad social, fortaleciendo la perspectiva de la educación como derecho. Se analizan los conceptos de aprendizaje y de equidad, destacando sus elementos jurídicos o, en otras palabras, su pertenencia a la axiología educativa establecida en la Constitución, mostrando que la equidad tiene doble dinámica: una constituida por la experiencia formativa de la persona como expresión del derecho; la otra, representada por todo el trabajo gubernamental y social que crea las condiciones para que la equidad ocurra en la vida social, impulsada por las políticas públicas y sea así el factor multiplicador de lo que la escuela logra como aprendizaje.

Abstract:

The purpose of this project is to offer an innovative conception of the quality of education that considers other viewpoints. The conception is based on the product of the relationship between two fundamental factors in individual formation: learning and equity. The article's starting point is that the reformation of the third article of the Constitution, in 2013, linked the quality of education to learning, with a focus on attaining equity and social equality. Thus the perspective of education as a right was reinforced. An analysis is made of the concepts of learning and equity, with an emphasis on their legal elements; in other words, on their belonging to the educational axiology established in the Constitution. Equity is shown to have a double dynamic: one formed by an individual's educational experiences as an expression of a right; and another represented by all the government and social work that creates conditions for equity to exist in society, promoted by public policies. Thus school achievements and learning have a multiplying factor.

Palabras clave: calidad de la educación, aprendizaje, equidad educativa, derecho a la educación, política educativa.

Keywords: quality of education; learning; educational equity; right to education; educational policy.

J. Bonifacio Barba: profesor-investigador en la Universidad Autónoma de Aguascalientes, Departamento de Educación. Av. Universidad 940, Ciudad Universitaria, 20121, Aguascalientes, Aguascalientes, México. CE: jbbbarba@correo.uaa.mx

Introducción: planteamiento de la cuestión

Cuando la reforma del artículo tercero de la Constitución en la presente administración federal se ocupó formalmente, con una expresión textual, de establecer una concepción operativa de la calidad de la educación –ya lo hacía el texto constitucional desde antes con la extensa y variada semántica de sus principios y valores–, pareció como si por fin esa cuestión quedara saldada y las disputas cesarían, quizá para centrar el esfuerzo en las condiciones del aprendizaje. No tendría que ser así necesariamente y no fue el caso, pues la calidad de la educación está unida a una concepción del ser humano y de la sociedad, a una concepción del Estado y sus funciones, y todo ello está abierto a la experiencia, al escrutinio de la razón y a la valoración de la eficacia educativa, en suma, a una visión de la praxis.

La afirmación del artículo constitucional de 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” (párrafo 3) fue bien recibida en algunos ámbitos sociales, magisteriales y profesionales no porque resolviera un problema teórico sino porque establecía un criterio posible, razonable, para valorar la práctica educacional, la gestión del sistema educativo, en fin, las políticas educacionales. Eso de una parte, pero por otra, algunos opositores a la reforma juzgaron que dicha precisión de la calidad era teóricamente débil, reduccionista y lo hacían sin exponer una concepción del aprendizaje específica; solo decían que la cuestión era más compleja, con lo que tenían razón, pero no explicaban los elementos de la complejidad, aunque algunas expresiones demandaban la transformación de las políticas educativas, de la gestión del sistema educativo y de las relaciones del gobierno con la sociedad.

En el mismo artículo tercero, el inciso *d)* de su fracción II, además de reiterar la idea de la calidad incorpora otra noción, la de “mejoramiento constante”, como base de aquélla. Sin decirlo expresamente, esta base de la reforma abría una perspectiva incremental que le da realismo a los trabajos relacionados con la calidad educacional.

Ante los términos de la reforma del artículo constitucional es preciso reconocer un hecho: la *calidad de la educación* ya llevaba varios sexenios en

que se había establecido como un paradigma valioso y útil para la elaboración de las políticas públicas y una de las configuraciones conceptuales más difundida era la que se ocupaba de identificar, diferenciar y relacionar sus dimensiones, entre ellas la eficacia, la eficiencia, la pertinencia y la relevancia.²

Otro enfoque, quizá menos conocido en los ámbitos educativo y gubernamental mexicanos, es el que propuso Katarina Tomasevski para que, con fundamento en el derecho a la educación, se establecieran indicadores de su realización. Su propuesta es conocida con el nombre de *las 4A*, pues los cuatro rasgos o cualidades del servicio educativo inician con la letra *A*, a saber: asequibilidad del servicio educativo, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad.³ Existe una relación muy estrecha entre *las 4A* y las dimensiones de pertinencia y relevancia, quizá las cuestiones clave del enfoque de las dimensiones.

La evaluación de la educación con el enfoque de derecho ya ha sido asumida por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) desde su informe de 2009 (INEE, 2010), y con este documento y otros que han seguido se muestra claramente la gran virtud o potencia de este enfoque para medir y evaluar los avances en los servicios educativos y calibrar las carencias, es decir, los incumplimientos o rezagos en la realización del derecho a la educación.

La reforma última del artículo tercero incorporó otro elemento muy relacionado con la calidad, el valor de la equidad en la educación. Lo hizo “para garantizar la prestación de servicios educativos de calidad...”, y creó para ello el Sistema Nacional de Evaluación Educativa, que confió al INEE. Este deberá, entre otras cosas, “Generar y difundir información y, con base en esta, emitir directrices que sean relevantes para *contribuir a las decisiones tendientes a mejorar la calidad de la educación y su equidad, como factor esencial en la búsqueda de la igualdad social*” (artículo 3°, fracción IX, inciso c; cursivas del autor).

De nuevo es necesario advertir que también esta incorporación que hace el texto constitucional no era necesaria –aunque resulta buena–, pues ya estaba implícita al significado del derecho reconocido, es decir, si “toda persona tiene derecho a recibir educación” (frase inicial del artículo 3°), nadie pretendería que el derecho fuese desigual o que sería correcto o justo que la personas recibieran servicios educativos diferentes en su calidad,

pues eso negaría el derecho y mantendría la inequidad. En otros términos, la educación se ofrece con equidad y alcanza sus significados plenos en todas las personas, o no es tal, no garantiza el derecho; la educación es con equidad o no es lo que pretende normativamente y lo que la sociedad necesita. Se puede afirmar eso por una sencilla razón: la educación es la formación del ser humano, la actualización de su potencial, su desarrollo como persona/ciudadano.

Es un gran adelanto el que dio la Constitución federal, pues fortalece nuestro proyecto de nación basada en derechos, con las precisiones que ahora tiene el artículo tercero. De ahí a la realización, de ahí a la evaluación de los logros, hay un camino que debe recorrerse lo más pronto posible, pues lo contrario, la no realización o su realización lenta, hace que permanezca la injusticia educacional en la sociedad.

Ante ello es importante que avance el sistema nacional de evaluación precisando los indicadores que habrá de medir pues, a mejor evaluación, mejores políticas para la educación, más focalizadas y con esto se logrará un desarrollo social justo.

Se han hecho muchas reflexiones para destacar la trascendencia de la reforma constitucional de derechos humanos (DH) de 2011, pero es raro que se destaque lo que corresponde al artículo tercero (García Ramírez y Morales, 2013). En forma parecida, las reformas al tercero constitucional, en esta administración recibieron mucha atención por otras consecuencias –por ejemplo, la implantación de la evaluación docente–, pero el hecho de que el reconocimiento del derecho a la educación esté acompañado de una referencia a las importantes cuestiones de la calidad y de la equidad y que además las vincule entre sí, es algo que debe impulsar el optimismo, pues es un adelanto normativo de gran trascendencia que es preciso comprender en todos sus alcances y sostener social, política y pedagógicamente. Desde luego, todo ello requiere también el sostén financiero suficiente.

Relacionado con los elementos precedentes es que se propone aquí la fórmula de una concepción de la calidad de la educación (CE) en los siguientes términos: $CE = ae$, en donde a es el aprendizaje alcanzado y e representa la equidad. Se sigue entonces que la calidad de la educación es igual al aprendizaje, multiplicado por la equidad existente en el servicio educativo y, por medio de este, como exigencia, de la equidad en el entorno

social, económico, político de la educación. De a y de e deben establecerse valores, índices que integren diversos elementos que configuran la equidad y sus condiciones.

Es muy importante el aprendizaje, sin él no puede darse el desarrollo personal y social, tampoco el económico, pero no basta. Por ejemplo, ¿se aprende todo lo concerniente a los DH, como su naturaleza, su protección constitucional y su situación en la vida social? La equidad es un factor que pondera los aprendizajes observando y midiendo las condiciones sociales en que se ofrece la educación, observando las condiciones mismas del servicio educativo.

El aprendizaje

Planteada previamente la propuesta de que $CE = ae$, es necesario tomar conciencia de que en el proyecto educativo del país los factores a y e están implicados, de suyo; entre los valores que es necesario aprender (internalizar, hacerlo propio cada persona para que sea un valor compartido por toda la comunidad) está la equidad, para fundamentarla debe recurrirse a la afirmación constitucional de la dignidad de la persona y sus derechos, como lo hacen los artículos primero y tercero de manera diferente. Política y socialmente, la dignidad humana demanda la oportunidad de desarrollo; por ser una base de los DH, la educación exige la disposición o creación de las condiciones necesarias para llegar a ser persona de pleno derecho. Esa es una cuestión de Estado fundamental.

Las condiciones de desarrollo humano representan la base para el *aprendizaje*. Son varios los enfoques teóricos que lo describen y explican. La teoría del aprendizaje es una de las ramas de la psicología que ha evolucionado de manera importante mostrando, con diversos enfoques y metodologías, ese fenómeno por el cual el ser humano evoluciona o pasa de un estado cualitativo de ser y vivir, de poder hacer y comprenderse, a otro más completo o superior de ser y reconocerse persona y ciudadano. Es por ello un fenómeno complejo. Lo que importa para la sociedad y para la elaboración de las políticas públicas –así como para su implementación y evaluación– es que a la escuela se le encarga la tarea de promover el aprendizaje, la vía para el desarrollo humano; de ello se deriva que sea la más importante de las instituciones de la república y requiera gran apoyo social y político.

El texto del artículo tercero antes de la actual reforma no usaba el término *aprendizaje*, pero es claro que la educación establecida como necesidad personal y social –el ser la educación un derecho proviene de que es un bien necesario a todo ser humano– supone el proceso de aprender pues ha de ocuparse de “desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano” (artículo tercero, párrafo 2). Aunque el texto del citado artículo no es un pequeño tratado de teoría de la educación, sí establece una filosofía de la misma. No está fuera de lugar pensar que la actividad de la escuela debe apoyarse en todos los enfoques teóricos pertinentes que estudian el aprendizaje, es decir, todos aquellos que ayuden a darle sentido a lo armónico y lo integral de la experiencia de desarrollo del alumno. La todavía pendiente reforma de las escuelas normales tiene en esto un asunto constitutivo para su organización y su trabajo, pues tan valioso es el desarrollo integral y armónico de los alumnos como el de los docentes, que se preparan para su función social educativa siendo *alumnos*, es una escuela especial para ello.

John Dewey consideraba que el desarrollo es la meta de la educación y entendió la escuela como un laboratorio social, lo que tiene como consecuencia que no se separa de su entorno, no se encierra en las materias de enseñanza, pues su razón de ser es contribuir a una acción que ella no domina o abarca en plenitud, la formación humana, ya que la comparte con otras instituciones sociales. Esa idea de la escuela y el aula como laboratorios está en el sustrato histórico y filosófico del artículo tercero. He aquí algunos elementos.

- 1) “Toda persona tiene derecho a *recibir* educación...”, es decir, un bien humano, un bien que la sociedad distribuye, un bien que es público y al cual cada persona en la escuela merece tener acceso a causa de su dignidad. Lo que recibe significa u origina una actividad –lo que hace la escuela– y una experiencia –la vivencia del alumno–, que impulsan el desarrollo; tiene como fin la democracia, que es un sistema de vida “fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo”, y eso significa actividad para indagar, para conocer, para relacionarse, para valorar, para tomar decisiones, para participar y exigir lo que es debido o justo como materia de un derecho reconocido. De ninguna manera la experiencia en la escuela se trata de estar ahí en una posición pasiva; aunque el artículo tercero habla de *recibir*, sus

principios muestran que se trata de algo que es *activo*: experiencia, vivencia.

- 2) Otro criterio del artículo tercero es que la educación se base “en los resultados del progreso científico”, que luche “contra la ignorancia y sus efectos...”. Antes que otra cosa, la ciencia es una actividad humana —es también un saber disponible, una actitud de los sujetos ante la realidad—, y supone que el alumnado tiene preguntas, tiene capacidad de buscar respuestas, de buscar soluciones a problemas de diversa naturaleza que su despertar a la vida y a la experiencia comunitaria les plantean.

La escuela no inventa problemas para hacer su trabajo, mal haría; lo que debe hacer es recoger la vida que viene con sus alumnos y ayudarles a comprenderla, a ser creativos, autónomos. Es significativo que el texto del artículo establezca, luego del criterio científico, “la lucha contra la ignorancia y sus efectos”, ya que no hay principio formativo y pedagógico más activo que eso, pues significa conocer. Un efecto de la ignorancia es desconocer los propios derechos; otro, desconocer la organización y los fines del régimen político en que se vive.

- 3) No se trata aquí de integrar todo el texto del artículo tercero —hay que leerlo íntegro de nuevo, conectarlo con otros como el primero, el 39 y el 40 y meditarlos—, sino de mostrar cómo contiene una orientación al aprendizaje. Es imposible resistir y no transcribir esta otra parte: la educación “atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura”. ¡Cuánta actividad de aprendizaje, por decirlo en sentido cuantitativo, y qué cualidades de ese aprendizaje están comprendidas en el pronombre *nuestros*! De ese tamaño y con esta trascendencia es la experiencia de aprendizaje que debe promoverse en cada aula, en cada espacio escolar. De ahí otra urgencia: que los gobernantes y los partidos se acerquen a la sociedad y sitúen en ella sus actividades para que estén en plena aptitud de servirla.

Los aspectos destacados muestran bien que el artículo tercero establece como meta un aprendizaje complejo por sus contenidos y por los procedimientos necesarios para alcanzar la variedad de sus significados en tanto desarrollo

humano. También muestran que no es posible lograrlos si la escuela no está preparada para ser lugar de una actividad basada en el conocimiento y orientada al mismo, así como de convivencia socializadora en los valores de la democracia. No se puede tener a la sociedad como referente final de lo que acontece en la escuela si esta no es plenamente social en su vida y su pedagogía.

De lo anterior resulta la importancia del currículo como el instrumento del que se sirve la escuela para promover el aprendizaje. Su pertinencia para los alumnos será fundamental y es lo que da valor a las actividades de medición y de evaluación, pues se ocupan de verificar la formación integral de las personas. El Sistema Nacional de Evaluación requiere la capacidad de medir todos los aprendizajes promovidos por el currículo, pues de esa manera su conclusión sobre la calidad de la educación tendrá mayor significado o, mejor, tendrá el significado que la sociedad reclama.

En conclusión, es imperativo volver al texto del artículo tercero constitucional y a su complemento jurídico, teórico y pedagógico, el artículo séptimo de la Ley General de Educación (LGE) y trabajar para comprender sus consecuencias. A esta luz, por ejemplo, es de esperarse que el modelo educativo reciba todo el sustento gubernamental y social necesario y exigible para su implementación. Dado que ha partido de la filosofía del artículo tercero, de su *humanismo*, como afirma el documento, será fundamental no perder de vista que se trata del desarrollo de *toda persona*.

La equidad

Si se da un paso adelante en la consideración de los términos de la ecuación de la calidad de la educación, es preciso atender a la cuestión de la equidad. Dado que se ha mostrado el reconocimiento constitucional —y con ello su trascendencia—, de ambos términos de la ecuación, es posible comprender que ello los eleva y fortalece por su pertenencia a la axiología constitucional. A continuación se da atención a algunos aspectos de la equidad.

Por principio de cuentas es necesario recordar que el aprendizaje no es un proceso humano exclusivo de la experiencia escolar: se trata de que sea sistemático de acuerdo con fines establecidos que son buenos para el desarrollo de las personas y de la sociedad. Y es importante decir también que la cuestión de la equidad no se agota en el horizonte de la institu-

ción escolar, pretenderlo sería absurdo. Aquello que sobre la equidad sea dicho o asignado a la escuela, proviene de los valores sociales y, más específicamente, de los principios jurídicos que la crean como institución y precisan los valores que deben sustentar la formación que promueve. Por ejemplo, está el valor de la dignidad humana y de ahí que la equidad esté en el proceso histórico constitutivo de la escuela, pero eso ocurre porque se refiere a un problema existente en la convivencia social, en las relaciones sociales, económicas, políticas: la desigualdad como producto de esas relaciones.

En algunos comentarios que suelen hacerse sobre la equidad, de manera directa o indirecta aparecen otras cuestiones como la igualdad, la desigualdad, la inequidad y la iniquidad. Explicar cada una y aclarar todas sus relaciones prácticas y teóricas rebasa los límites de este espacio, pero es necesario no desatenderlas del todo.

Empíricamente, la desigualdad humana se muestra de maneras múltiples y en sus variantes sociales, económicas y políticas ha sido causa de debates y de grandes conflictos a lo largo de la historia de las sociedades. No es fácil o inmediatamente posible afirmar la igualdad humana como cosa natural; esta es una creencia que se ha construido a lo largo de siglos y precisamente con un trabajo contextualizado y motivado por las desigualdades creadas por los seres humanos sin justificación moral. Esta creencia es asimismo fruto del deseo y del propósito de atenuar o acabar las desigualdades, de organizar las relaciones humanas de manera justa. Ello toca a todos los trabajos de la antropología, de la economía y de la filosofía política. Así surgió el proyecto del Estado constitucional de derechos.

Uno de los logros fundamentales del pensamiento y del afecto humano es la afirmación de la igualdad de los seres humanos en su naturaleza, en su esencia. Esta creencia es la base para un derecho fundamental: el de educarse, que es constituirse como persona en las interacciones sociales.

En el reconocimiento constitucional de que “toda persona tiene derecho a recibir educación” se condensa tanto un avance civilizatorio del mundo, y de México, como un elemento central del proyecto ingente de transformar las desigualdades existentes en las relaciones sociales, económicas y políticas. ¿Con qué criterios y fines? Con los que establece el proyecto de sociedad contenido en la Constitución, la cual es un patrimonio histórico de los mexicanos y tiene una dinámica que la relaciona siempre con

la vida social y va precisando los derechos y su alcance y las obligaciones estatales y sociales.

Por los elementos antecedentes, es posible afirmar que la equidad representada en la ecuación de la calidad es una consecuencia natural, intrínseca, del derecho a la educación. Puede sostenerse que la equidad implicada o necesaria para que la educación tenga la posibilidad de ocurrir y ser reconocida como experiencia de calidad, es una expresión gemela del derecho mismo a ella. Por eso la equidad que se predica de la educación rebasa a la escuela y debe calificar y potenciar en la ecuación a todo el aprendizaje y, desde él, al currículo y a la pedagogía. Y debido a todo ello, es una cuestión que toca toda la vida social, toda la actividad económica y toda la experiencia política, porque ningún derecho humano se comprende ni se realiza solo.

Es tan inherente la equidad al derecho a la educación que el ordenamiento de la pedagogía escolar debe surgir de ella y ser a la vez uno de los aprendizajes clave. La equidad sería, entonces, base y fin de la educación; es la expresión más clara y exigente de su ontología, y la escuela debe enseñarla, trabajar para ella porque es una institución política y lo que logre es trascendental para la comunidad política.

La equidad debe estar en los aprendizajes, es su fundamento: el conocimiento de sí como ser digno e igual a los otros; el conocimiento de los otros como seres dignos, merecedores tanto de mi respeto como del de todos y poseedores de todos los derechos; la formación de la persona y su autonomía. Por eso importa la educación y todas sus relaciones con la vida social, con la economía y con la política. Importa porque con la calidad y equidad con que trabaje se muestra cómo es la sociedad y cuánto le importa su trabajo.

La equidad debe estar en los aprendizajes por la semántica de la frase que consagra el derecho a la educación, pero no se agota, los mueve y los vincula con las otras acciones sociales, económicas y políticas que también deben construir la equidad: las relaciones sociales basadas en los derechos y la justicia que los aprendizajes proyectan; las relaciones económicas acordes con la dignidad humana y al conjunto de derechos que de ella dimanar; las relaciones políticas impulsadas por los derechos de forma que configuren y sostengan el bien común contenido en los DH con todos los instrumentos de acción del Estado. En tal horizonte, las políticas para la equidad educativa no pueden comprenderse, for-

mularse, ni emprenderse sin las correspondientes a la equidad en todos los ámbitos de la acción social y del ejercicio del poder público. De esta forma, en los principios constitucionales y en los fines de la educación, la equidad es un valor procedimental, sí, pero es también un valor que señala la meta última de la vida social y de la realización del Estado: la persona humana como fin.

La equidad es, en última instancia, una representación de la justicia, y su inexistencia o su debilidad extrema dan lugar a la iniquidad, es decir, a una vida social, política y económica de injusticia vergonzante, deshumanizada y deshumanizante; da lugar a un mal humano; de ahí la responsabilidad moral que tiene cada uno de los gobernantes y cada uno de los partidos políticos.

Por lo anterior, es inaplazable que con la luz y la exigencia del derecho a la educación, de manera constante se trabaje para que se identifiquen todas las formas de inequidad en el servicio educativo, desde las relativas a la infraestructura y la disposición oportuna y adecuada de maestros, hasta las que se cuelan en el currículo y en la vida escolar.

La obligación constitucional de ofrecer educación de calidad con equidad es una exigencia de transformación de las políticas educativas, de toda la actividad política.

Las fuentes de la educación

Como objeto a evaluar, de modo que se pueda conocer su realización en el largo y conflictivo tiempo social y en el tiempo biográfico que encierra la experiencia de desarrollo del alumnado –y en todo ese tiempo, el desarrollo de los docentes y los directivos, pues la educación es un hecho de convivencia gestionado–, y de modo también que se pueda promover el aumento progresivo de su calidad, la educación plantea una tarea muy exigente debido a su propio contenido y objetivos. Su complejidad no le viene de las políticas educativas, sino al revés. Para comprender esto basta leer con calma y reflexionar en los principios del artículo tercero constitucional y lo que prescribe el séptimo de la LGE. Esa lectura y reflexión deben llevar a inferir las implicaciones teóricas y prácticas de hacerse cargo de la acción de educar.

La exigencia de la tarea educativa puede ser observada en dos planos distantes en su nivel de abstracción pero inseparables filosófica y jurídicamente: de un lado, lo que establecen los artículos constitucionales

que se ocupan de la educación –ya de modo directo como el segundo, tercero y cuarto, o de modo indirecto como el 24, 25 y 26, entre otros–, y del otro, lo que expresa el currículo como organizador del trabajo de la escuela, incluyendo en ello el currículo definido para el tipo especial de escuelas que forman a los docentes. Además, esta visión centrada en el derecho a la educación y sus exigencias da lugar a la necesidad de otro tipo de *escuela*, una que debe ocuparse de formar a los directivos, pues las capacidades de estos no son un producto natural de la experiencia docente, sin que este elemento deba ser minusvalorado.

Estos elementos *fuerza* de lo que pretende la educación y que a la vez son imagen material de la misma –porque a partir de ellos será posible hablar de su calidad, es decir, con posterioridad a la experiencia de aprendizaje– tienen como origen una sociedad política y económica desigual, pero deben vincularse sustancialmente con la equidad en dos momentos: primero, el de preparación de la acción educativa en todos los niveles del sistema escolar, de modo que se organicen adecuadamente las condiciones de la labor de la escuela para que de tales condiciones pueda decirse que son equitativas y que su dinámica está orientada al acrecentamiento de la equidad.

El mandato constitucional de ofrecer educación de calidad con equidad es un potente organizador de los elementos de la educación, sí, pero como se trata de una obligación del Estado, debe admitirse, aceptarse también, que su potencia alcance a la organización de la acción del gobierno en todos sus ámbitos, de modo específico, en todos los que concurren en la elaboración e implementación de las políticas educacionales. Al mencionar solo al Estado no se está dejando de lado a la sociedad, pues no existe uno sin la otra. Lo que hace falta es la apertura de los gobernantes para incorporar en sus acciones las demandas específicas de la sociedad o de grupos de ella, sin que esto signifique que se dé paso a intereses contrapuestos, pues el objetivo de toda participación social ha de ser el de realizar el derecho a la educación precisando las necesidades que deben ser atendidas, es decir, afinando la relevancia del servicio educativo, su orientación para resolver necesidades de la sociedad.

El segundo momento en el que los elementos *fuerza* de la educación deben vincularse con la equidad es cuando la educación se realice y dé como fruto una formación de la ciudadanía que les ayude a ser conscientes de su dignidad por haber vivido una experiencia pedagógica enmarcada

en el objetivo de la equidad, lo cual fortalece la pertinencia, cualidad que colabora a que la sociedad avance hacia la equidad de manera continua, gradual. Con esto se hace visible que se trata de crear un círculo virtuoso entre lo abstracto de los postulados jurídicos, por un lado, y las cualidades de la persona y de la sociedad en términos de equidad y de convivencia democrática, por el otro.

Esta sociedad que forma así a su ciudadanía, fortalece su convivencia con el conjunto de valores que sustentan el derecho a la educación y tendrá la capacidad, también gradual, de retroalimentar o reconstruir sin descanso el currículo como medio de formación, como guía de la vida escolar, de tal forma que se borre la diferencia entre *los currículos*, es decir, que el vivido no se oponga al planeado o, en otras palabras, que deje de haber un currículo oculto.

Esto permite volver al origen de la presencia de la equidad en el artículo tercero constitucional: su incorporación reciente a la configuración de valores, que ya definían el contenido y fines del derecho a la educación, expresa el reconocimiento político de que uno de los grandes problemas de la sociedad es la desigual participación de la ciudadanía en la producción y aprovechamiento de las relaciones sociales, económicas y políticas que la estructuran.

La presencia de la equidad en la ecuación de la calidad de la educación indica la necesidad de una transformación moral del servicio educativo, que está muy influido –y más aún determinado en algunos de sus elementos– por lo que ocurre afuera de la escuela. Esto no es nuevo, ha acompañado la historia de la creación del servicio educativo; lo nuevo está en la perspectiva de la equidad como principio constitucional.

A modo de conclusión particular, puede afirmarse que cuando se realizan el *aprendizaje* y la *equidad* y estrechan en la praxis su relación como lo expresa la fórmula $CE = ae$, es entonces que se construye como experiencia personal y social el derecho a la educación, el desarrollo personal, porque aquella ha incorporado sustantivamente los principios de dignidad e igualdad ciudadana y, por la presencia activa de ellos diseñando y ofreciendo el servicio educativo, ha operado entonces una transformación moral de la sociedad y del gobierno.

En ese entonces, la ciudadanía aprendía por medio del currículo escolar y, lo que es de mayor alcance, por las relaciones sociales, políticas y económicas. Aprendizaje y equidad son dos fines de distinto alcance, pero

vinculados tan íntimamente que solo por su relación ocurre el ansiado valor social, político y escolar de la calidad de la educación.

La equidad como valor fundamental

En las secciones anteriores, al exponer el significado de la calidad de la educación como una cualidad de la formación humana que se logra en una relación específica del *aprendizaje* y de la *equidad* ($CE = ae$), se han expresado algunas reflexiones concernientes al porqué de esta forma de presencia de la *equidad* en la ecuación. Dada la importancia de este valor, ahora un principio constitucional de la educación por la reforma de 2013, esta parte final se concentra en la pregunta: ¿por qué la equidad se establece con esa relación para exponer la naturaleza de la calidad de la educación? En otra forma, si la educación es un bien necesario pero desigual en su disposición, a causa de las desigualdades existentes en la vida social, económica y política; si evaluar la educación es una acción necesaria para saber acerca de la realización de ese bien sustantivo de un derecho reconocido, ¿por qué la equidad puede mostrarse como un factor que multiplica al aprendizaje y da cuenta de la calidad educativa?

En primer término, porque la transformación de la sociedad que está proyectada en nuestra Constitución es una meta histórica –tanto porque tiene un origen y un devenir social y político, como por ser una meta social válida ahora–, que no sería realizable si los aprendizajes en la escuela carecen de ese vínculo con la equidad, un vínculo que les da un valor adicional actuando como factor multiplicador, lo que significa que la equidad adquiere la función de valorar desde fuera los aprendizajes por las condiciones sociales, económicas y políticas que estructuran el servicio educativo. Es importante que lo haga con todos los aprendizajes, no solo con los de contenido social y político. El aprendizaje matemático como el cívico, quedan sujetos al juicio de la equidad, es decir, a lo que ocurre fuera de la escuela, a lo que estructura las relaciones sociales. No será plenamente bueno el aprendizaje matemático, si el aprendizaje de los valores cívicos es bajo.

Con esta relación de aprendizaje y equidad, se valora tanto la acción escolar como la acción social, porque lo que importa de la calidad de la educación, junto con el desarrollo personal, es su vínculo con la vida fuera de la escuela.

Veamos un ejemplo simplificado del modelo, pues la elaboración de las escalas de medición es un trabajo técnico más amplio. Primero, teóricamente el aprendizaje puede adquirir diversos valores en una escala que va de 0 a 10. Segundo, se integra un índice de equidad con diversos elementos del funcionamiento de la estructura social –por ejemplo, la distribución del ingreso, la participación política libre en la designación de autoridades, la distribución de los recursos públicos con atención a las necesidades sociales, las oportunidades reales de trabajo con condiciones y remuneraciones justas, las condiciones de la oferta de los servicios educativos, entre otros elementos–, que se exprese también en valores de la escala de 0 a 10. Este índice, por basarse en los DH que deben ser garantizados o protegidos por el Estado, habrá de comprenderse como *una medición de la realización de la democracia sustantiva*. En el diseño del índice puede procederse con una metodología de integración progresiva de elementos, pues puede resultar compleja la integración de las mediciones del conjunto y ponderar su participación en el índice que se forme. En todo caso, se debe expresar con valores numéricos definidos.

En tercer lugar, disponiendo de valores de *aprendizaje* y de *equidad* se procede a aplicar la fórmula de $CE = ae$. Si para una población estudiantil de un estado de la república el aprendizaje promedio en matemáticas se expresa con 8, y el índice de equidad del mismo estado es de 7, el resultado para *CE* es igual a 56, sobre el valor máximo posible de 100. Si para otra población estudiantil el resultado de aprendizaje promedio en matemáticas es 9 y el índice de equidad es de 8, el resultado para *CE* es de 72, también sobre el máximo de 100. Es decir, en el segundo caso la calidad educativa es mayor.

¿Qué utilidad tiene este proceder? Su utilidad se deriva de la naturaleza y fines de la escuela como institución de interés público. Por ser una institución social especializada debido a los fines que debe promover en la formación de los ciudadanos y, por los aprendizajes de estos, especializada también en la transformación de las relaciones sociales, sus resultados se valoran de acuerdo con el índice de realización de la democracia sustantiva fuera de su ámbito, es decir, en el conjunto de las políticas públicas, en el progreso de la justicia en la sociedad.

De esta manera se crea una dinámica integradora de tales políticas –las educativas y todas las otras encaminadas a otros DH–, que vincula ambas

mediciones y no se esperará solo del trabajo que haga la escuela todo aquello que la sociedad a que pertenece no tenga como realizado o en vías de realización, de la democracia sustantiva. Desde la perspectiva interna de la escuela, los indicadores de mejoramiento de su actividad formadora estarán mostrando que en el presente y en el mediano y largo plazos está contribuyendo a mejorar el índice de realización de los derechos. En otras palabras, estará contribuyendo al logro de la democracia como la define el artículo tercero: “no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo”.

Esto tiene una relación fundamental con uno de los rasgos del régimen político, según lo enuncia el artículo 39 de la Constitución: “La soberanía nacional reside esencial y originariamente en el pueblo. Todo poder público dimana del pueblo y se instituye para beneficio de éste”. De aquí surge la exigencia de que todas las instituciones públicas y todas sus políticas concurren al logro de los DH. En cuanto a la calidad de la educación, aquí se origina la relación entre los términos *a* y *e* de la ecuación que se ha considerado.

Es esto lo que constituye la característica atribuida al Estado como entidad *social*, es decir, no solo porque uno de sus elementos sea la sociedad, sino porque todas las acciones de desarrollo de esa sociedad se orientan a la equidad que está configurada por el conjunto de los DH.

En suma, volviendo a la escuela y a la esperada calidad de su actividad de promoción del desarrollo humano, lo que ella logre con los elementos de trabajo de que dispone *-a-*, será un indicador indisoluble de la coherencia y consistencia con que la sociedad ponga en operación sus recursos y relaciones *-e-* para acercarse al ideal de calidad, que concurre a su vez al ideal de justicia, que es una realización progresiva, contundente, indubitable, de los DH. De ahí la importancia de relacionar *a* con *e* como lo propone la ecuación.

De nuevo, ¿por qué así? Porque la validación última del *aprendizaje* está y proviene de la *equidad*; porque el desarrollo integral y armónico de ciudadanos autónomos se encamina a la justicia y es potenciado, a su vez, por la realización de tal valor en la sociedad que crea, sostiene y juzga a la escuela.

Notas

¹ Versión revisada e integrada de cinco entregas aparecidas con el mismo título en *Educación Futura*.

² La calidad de la educación ya era un propósito en el Plan Global de Desarrollo de José López Portillo y en el Plan Nacional de Desarrollo de Miguel de la Madrid (Poder Ejecutivo

Federal, 1980, 1983). Desde entonces la noción se ha desarrollado hasta las expresiones actuales de la política educativa.

³ Una exposición del enfoque por parte de la autora está en: <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/indicadores-del-derecho-a-la-educacion.pdf>.

Referencias

- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2010). *El derecho a la educación en México. Informe 2009*, Ciudad de México: INEE.
- García Ramírez, S. y Morales, J. (2013). *La reforma constitucional sobre derechos humanos (2009-2011)*, 3ª edición, Ciudad de México: Porrúa-UNAM.
- Poder Ejecutivo Federal (1980). *Plan Global de Desarrollo 1980-1982*, Ciudad de México: Secretaría de Programación y Presupuesto.
- Poder Ejecutivo Federal (1983). *Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988*, Ciudad de México: Secretaría de Programación y Presupuesto.

Texto recibido: 19 de marzo de 2018

Aceptado: 16 de mayo de 2018