

Editorial

Equidad en Educación

F. Javier Murillo *

Universidad Autónoma de Madrid, España

Últimamente estamos observando la proliferación de términos en los que calidad educativa se ve acompañado con ideas relacionadas con la equidad. Así, se empiezan a extender expresiones tales como "Calidad con equidad" o el concepto popularizado por la UNESCO: "Calidad para todos". Con ellos se quiere reforzar la necesidad de que la equidad, y no sólo la calidad, forme parte de las prioridades en la política y en la acción educativas.

Pero, ¿puede darse calidad sin equidad en educación? La respuesta no es sencilla, quizá porque depende de nuestro concepto de calidad y también de lo que entendemos por equidad. Así, por ejemplo, si se conceptúa calidad como excepción (p.e. Harvey y Green, 1993), calidad y equidad no sólo resultarán ideas diferentes, sino incluso contradictorias; en este sentido, por definición sólo habría calidad si hay desigualdad. Pero también es fundamental el concepto de equidad que manejemos.

En este caso, como en todo lo educativo, el componente ideológico juega un papel relevante. Sin embargo, si queremos construir ciencia, es importante sentar algunas bases técnicas que nos permitan avanzar, aunque sólo sea para acotar nuestras diferencias. Y si de calidad se ha hablado mucho (ver, por ejemplo, Muñoz-Repiso y Murillo, 2001), en mucha menor medida se ha abordado el término de equidad. En esta breve reflexión queremos aportar algunas ideas para el debate.

Probablemente el primer académico que estudió la desigualdad desde un punto de vista empírico y crítico fue Aristóteles, quien, aproximadamente en el año 350 a.C., afirmó que "en todos los Estados el cuerpo de ciudadanos puede ser dividido en tres partes: los muy ricos, los muy pobres y la clase media, la cual forma la mayoría". La justicia, según este filósofo, "se encuentra en la distribución de honores, bienes materiales o cualquier cosa que pueda ser repartida entre aquéllos que participan en el sistema político". A partir de ahí y desde sus orígenes, la desigualdad y su concepto relacionado -la distribución- se han convertido en un tema de estudio fundamental no sólo de filósofos, sino también de politólogos, economistas y sociólogos (Coulter, 1989).

Así, por ejemplo, el economista clásico Ricardo escribió que la distribución de los ingresos es el "problema principal" en economía. También entre los investigadores contemporáneos podemos encontrar análogas afirmaciones. Samuelson defendió que los problemas de la distribución son "fundamentales y comunes en todas las economías; la diferencia entre los sistemas económicos está en la forma en que intentan resolverlos" (Samuelson, 1979, p. 170). Los sociólogos, por su parte, comparten esa preocupación desde el origen de su ciencia. Así, hay quienes han afirmado que "las primeras cuestiones

*Contacto: javier.murillo@uam.es

formuladas por la sociología" fueron "¿por qué existe desigualdad entre los hombres?, ¿dónde radica?, ¿puede ser reducida o incluso abolida?" (Dahrendorf, 1968, p. 152).

Philip B. Coulter (1989) ha propuesto una definición de los conceptos de distribución y desigualdad que puede ser interesante para orientar el debate teórico. Entiende "distribución" como la división de unidades entre los componentes de un sistema social y la desigualdad, como la variación en esa división. En este planteamiento, "unidad", "componente" y "sistema" constituyen los elementos claves. Así, investigadores procedentes de diferentes campos han analizado la distribución de distintas "unidades" como: ayuda estatal, ingresos, capacidad productiva, cuota de mercado, tierras, parlamentarios, población, preferencias religiosas, desempleo, salud... y diversos servicios públicos, entre ellos la educación; componentes analizados han sido individuos, grupos sociales o territorios; y sistemas susceptibles de estudio son la sociedad en su conjunto, el sistema educativo o laboral. De esta forma se indaga, por ejemplo, cómo se distribuyen los puestos universitarios (unidades) entre grupos sociales (componentes) de un Estado (sistema), o la división de los cargos directivos entre géneros en centros docentes no universitarios.

El concepto de desigualdad ha asumido distintos nombres en función de diferentes perspectivas, pero entre ellos interesa especialmente el término inequidad. En ese sentido, el profesor Bromfenbrenner (1973) escribió un artículo que se ha convertido en referencia obligada para distinguir ambos conceptos. Técnicamente, inequidad puede ser entendida como la falta de igualdad proporcional de Aristóteles (Rae, 1981), y difiere de la desigualdad en que utiliza como estándar comparativo una distribución no igualitaria. Un ejemplo sencillo puede ser la igualdad frente a la equidad en los servicios de salud: un sistema sanitario igualitario es aquél que distribuye la atención exactamente igual entre todos los individuos o grupos sociales, un sistema de salud equitativo es aquél que ofrece mayores recursos a aquellos individuos o grupos que más lo necesitan, por ejemplo, por presentar mayores patologías. Este ejemplo está muy relacionado nuestro tema, porque el sistema sanitario y el sistema educativo tienen muchos puntos en común; pero entre todos ellos destaca la dedicación de ambos al cuidado integral de la persona: la salud sobre todo de su "cuerpo", la educación preferentemente de su "espíritu" -valga acepción clásica, o para los más posmodernos, hardware y software-, suponiendo que sea posible separar al ser humano en sus dos dimensiones tan íntimamente unidas. Sin embargo, no deja de ser curioso que el ideal del sistema educativo sea completamente diferente al del sistema de salud: se busca que todos los alumnos, "lentos" y "despiertos", con dificultades y sin ellas, sean destinatarios de la misma cantidad de esfuerzos educativos.

Otra diferencia entre igualdad y equidad es su distinta carga ética. La igualdad, o desigualdad, es una cuestión más descriptiva y no conlleva juicio de valor alguno. Por ejemplo, hombres y mujeres son desiguales y esa diferencia se ve como algo positivo en sí mismo. Sin embargo, se considera inaceptable un trato inicuo entre géneros. De esta forma, la aspiración de individuos y sociedades es lograr equidad, no igualdad absoluta. La completa igualdad es un absurdo. Siguiendo con Aristóteles: se busca la igualdad de la esencia, pero la diferencia de lo superficial; se busca la igualdad de lo general; la diversidad de lo particular. Igualdad y desigualdad son conceptos antagónicos, pero a la par complementarios para el ser humano. En cambio, la incompatibilidad entre equidad e inequidad es absoluta.

Centrándonos en el tema educativo, el análisis de su distribución interesa no sólo por la importancia que tiene adecuado reparto de los bienes sociales en una sociedad democrática, sino más allá, por la probada incidencia la educación en la igualdad/desigualdad económica o social.

Parafraseando a Galileo, puede decirse "dadme una Escuela y cambiaré el Mundo". La frase, más allá de un juego léxico, resumiría los fundamentos de la corriente clásica de pensamiento del optimismo pedagógico que tuvo concreción práctica en la confianza que invadió el mundo educativo en los años 60, cuando se pensaba que una adecuada mezcla de conocimientos, recursos y decisiones políticas podría hacer que la escuela construyera un nuevo orden social. Y si no se conseguía era por problemas de carácter técnico y de *know how* (o saber hacer). Por ello, se incidía en una mejora continua del conocimiento educativo –a partir de la investigación básica y aplicada y de la difusión de los resultados– y un refinamiento de las interpretaciones que pueda extraerse de él, como una mejora de las estrategias micro y macropolíticas.

Sin embargo, a mediados de los 70, como resultado del fracaso de ciertas reformas educativas y de la poca incidencia de la investigación en la mejora educativa, comenzó a aparecer un punto de vista completamente opuesto: "la escuela no importa" sería su lema. Sin embargo, esta postura nunca llegó a ser dominante y para mediados de los 80 algunos de sus máximos defensores comenzaron a cambiar sus planteamientos. En la actualidad se mantiene un punto de vista intermedio: el cambio educativo puede afectar al orden social, pero sólo bajo ciertas circunstancias particulares y si el programa de cambio educativo es cuidadosamente adaptado a cada situación particular. De esta manera, es posible el éxito del cambio educativo en la promoción de una igualdad social, pero es contingente a la adaptación de las reformas a los contextos concretos. Sea como fuere, necesitamos en nuestro trabajo como profesionales de la educación buscar un equilibrio entre escepticismo responsable y una esperanza razonable. De esta manera hay que trabajar "como si" la educación pudiera realmente cambiar el mundo. Porque, aunque la investigación empírica se empeñara en afirmar que la educación no explica ninguna parte de la varianza de la posición social de los sujetos, sabemos que no es así. Sabemos, o nos creemos, que la educación tiene una importante influencia en la distribución social y, en consecuencia, lo primero es evitar las desigualdades dentro del sistema. O, mejor dicho, diseñar un sistema educativo que mitigue las desigualdades sociales, quizá incluso potenciando las desigualdades internas.

Siguiendo con la aproximación conceptual de carácter exclusivamente teórico, al añadir el adjetivo "educativo" sustantivo "igualdad" nace un nuevo concepto rico en matices de necesaria aclaración. Así, el análisis diacrónico de este concepto muestra la importante evolución que ha tenido lugar en estos años. Por una parte, destaca el cambio en los "componentes" de estudio o "categorías de diferenciación", según nuestra anterior definición. Si hace 30 o 40 años el interés se centraba en el estudio del grupo social o –en algunos países– el grupo étnico, ahora se ha vuelto mucho más complejo; así, a los anteriores hay que añadir el género, el origen geográfico, la religión, el poder político, los ingresos, la ocupación, entre otros, con grandes diferencias de un país a otro.

Otro cambio, más interesante para nuestras preocupaciones, es el desplazamiento del interés de la igualdad de oportunidades educativas con el que nació este concepto, a la conflictiva igualdad de resultados. El modelo de igualdad educativa recientemente

propuesto por Farrell (1999) distingue cuatro facetas: de acceso, de supervivencia, de resultados (*output*) y de consecuencias, o beneficios de los resultados (*outcome*).

El término "igualdad de acceso" es el más generalizado y el de más fácil comprensión. Técnicamente se define como las probabilidades de que un niño o niña, joven o adulto de diferente grupo social ingrese al sistema escolar.

La igualdad de supervivencia se conceptúa como la probabilidad que tienen las personas pertenecientes a diferentes grupos sociales de estar en el sistema escolar a determinado nivel (medido normalmente al final de cada ciclo). Para conseguirla, hay que pensar en la no desigualdad de medios e incluso en equidad de medios; que significa por ejemplo que alumnos de diferentes grupos culturales tengan materiales didácticos no demasiado alejados de su contexto, o que los alumnos reciban una atención diferenciada en función de sus necesidades.

Se entiende por igualdad de resultados la probabilidad que tienen sujetos de diferentes grupos sociales - escolarizados en determinado nivel educativo- de aprender lo mismo. Frente a los anteriores, este concepto es mucho más conflictivo. Una interpretación del mismo es que las puntuaciones de una prueba de rendimiento se distribuyan de forma similar en cada grupo social. Sin embargo, quizá ese punto de vista sea excesivamente restrictivo. Parece legítimo que diferentes grupos quieran o necesiten aprender cosas distintas y utilizarlas para propósitos diferentes. Así, se puede defender una educación rural para determinados colectivos. Por ello, parece adecuado hablar de "valoración social", más que de similitud. De esta forma, igualdad de resultados sería igualdad de valoración social de los diferentes tipos y formas de aprendizaje (aunque éstas sean diferentes).

Análoga discusión puede mantenerse con el término "igualdad de consecuencias educativas": se entiende por las probabilidades que sujetos de diferentes grupos sociales tienen de acceder a similares niveles de vida como consecuencia de sus resultados escolares. Es decir, tener salarios análogos, trabajos de estatus parecido, igual acceso a puestos políticos, entre otros. Este concepto relaciona al sistema educativo con la vida adulta y con el mercado laboral, aunque no sólo; y obviamente su consecución no es responsabilidad única del sistema educativo.

Esta breve reflexión parece que nos desemboca a concluir que la equidad, como la calidad, es una utopía, tan inalcanzable como necesaria. Equidad y Calidad educativas son las dos guías que orientan todo nuestro desempeño como profesionales de la educación.

Calidad y equidad, para nosotros, se constituyen como dos términos conceptualmente diferentes, pero inseparables en la práctica. Hablar de "Calidad con equidad" o "Calidad para todos", no aporta más que la reiteración de una idea. Porque no puede darse Calidad sin equidad, porque para que pueda acaecer la equidad, necesario un sistema educativo de calidad.

Referencias

- Bromfenbrenner, F. (1973). Equality and equity. *Annals*, 409, 5-25.
- Coulter, P.B. (1989). *Measuring inequality*. Boulder, CO: Westview Press.
- Dahrendorf, R. (1968). *Essays in the theory of society*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.

- Farrell, J.P. (1999). Changing conceptions of equality of education. En R. F. Arnove y C. A. Torres (Eds.) *Comparative education: The dialectic of global and the local*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Harvey, L. y Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 1, 9-34.
- Muñoz-Repiso, M. y Murillo, F. J. (2001). Un balance provisional sobre la calidad en educación. Eficacia escolar y mejora de la escuela. *Organización y Gestión Educativa*, 4, 3-9.