

IGUALDAD, DIFERENCIA Y EQUIDAD EN EL AMBITO DE LA EDUCACIÓN

Lic. Olga Elena Arrupe
Argentina

Profesora Enseñanza Superior Institutos Superiores de Formación Docente Pcia. de Buenos Aires- Profesor Capacitador en la Formación Docente Continua –Prof. Coordinador de Carrera de Posgrado– Ex Coordinador Equipos de Distrito Dirección de Psicología Pcia. Bs. As.

“Igualdad” y “Equidad” suelen usarse habitualmente como sinónimos. Sin embargo, si bien símiles, son conceptos connotativamente distintos, (quizá mejor comprendida su diferencia en las políticas sanitarias que en las educativas).

“Igualdad” en el ámbito social hace comprensivamente a la base común de derechos y responsabilidades que corresponden a todos los miembros de la sociedad de acuerdo a las pautas que rigen su funcionamiento, en tanto pertenecientes a la misma. Igualdad remite a la característica común compartida.

En tanto, “Equidad” remite desde la igualdad a la consideración de la especificidad, de la diferencia. Podríamos referirnos a la estima conjunta de semejanzas y alteridades incluidas en un género común. Incluye igualdad y diferencia. De allí que, referido a los grupos humanos, el concepto de equidad queda naturalmente implicado con el de justicia que connota igualdad y equilibrio, (lograr el equilibrio de la balanza requiere contemplar las diferencias de peso en los platillos para distribuir adecuadamente el mismo)

En el ámbito educativo, la equidad se involucra con la justicia social distributiva. En dicho ámbito resulta más sencillo aún diferenciar igualdad de equidad distributivas. La igualdad distributiva sin equidad, puede rozar lo injusto, (aunque parezca paradójico y contradictorio). Un ejemplo preciso lo brindan los recientes planteos sobre el uso de medios informáticos como recurso: se ha reducido a veces a un solo punto de conflicto: la brecha entre la posesión y no posesión material de los mismos ; esto derivó como conclusión casi pueril que la inequidad podría reducirse igualando la posesión, mediante la dotación de equipos a escuelas distantes y desfavorecidas,(aún cuando la buena voluntad obviara la ausencia de servicios eléctricos en alguna de ellas).

Semejante simplificación del problema omite y choca con el meollo fundamental: el aprovechamiento de la informática deviene de un sustento cognitivo y sociocultural que permita significar las posibilidades instrumentales de la misma para satisfacer mejor, necesidades que dentro del campo educativo, han podido y aún pueden resolverse de otras maneras . Mientras tanto, la presupuesta equidad por igualdad en el reparto de equipos informáticos, sólo ratifica y verifica la inequidad en las necesidades educativas no satisfechas, cuya satisfacción posibilitaría el requerimiento y aprovechamiento de la inclusión en la sociedad virtual, que conlleva aprendizajes previos como base de la significatividad otorgada a la posesión e instrumentación del nuevo recurso.

La diferencia sustancial entre el sentido de igualdad y de equidad evidenciada por el ejemplo no hace solamente a la distribución de bienes materiales, sino que debe ser estimada en todas las variables del proceso educacional, en los procesos compensatorios,

en las posibilidades psicológicas y socioculturales de acceder al conocimiento y en la significatividad lógica y psicológica de los aprendizajes para los individuos mismos. A algunos de estos aspectos me referiré específicamente.

IGUALDAD/EQUIDAD DESDE EL CONTEXTO SITUACIONAL DE APRENDIZAJE

Cuando se habla de equidad referida a las variables de proceso, es necesario tener en cuenta que éstas quedan imprescindiblemente incluidas en el contexto situacional de aprendizaje (1) creado por los actores básicos del proceso de enseñanza aprendizaje, contextualizado a su vez, en una suerte de círculos concéntricos, por un ámbito institucional determinado que se ubica en un espacio geográfico, histórico, socio- económico y cultural determinado.

Estos factores gravitan con distinta influencia diversificando los contextos situacionales, condición que debe ser contemplada en los programas tendientes a la equidad educativa, en los distintos niveles de planeamiento nacional, regional, zonal, para su efectivización en los niveles institucional y finalmente, aúlico. Son éstos últimos donde las variables configuran una situación de enseñanza- aprendizaje específica. Es en estos niveles donde se concretan las acciones y se recogen los primeros frutos de las políticas educativas. Y precisamente donde se evidencian bondades y defectos de los proyectos más ambiciosos y donde la acción directa corrige, da forma o deforma, acentúa y hasta determina la efectividad de cualquier programa.

Dentro del plano de concreción institucional de un mejoramiento de la equidad las políticas educativas han tendido líneas hacia la autonomía de gestión, los procesos compensatorios y la integración.

* La autonomía de gestión, hasta el presente poco parece haber servido al aumento de la equidad (por lo menos en nuestro medio). No estando acompañada de autonomía económica y disponibilidad de recursos, poco acostumbrada al desempeño autónomo, a partir de los diagnósticos institucionales, hasta ahora hizo más por desdibujar la desigualdad y subrayar la demanda igualadora.

Más viables al presente y en el estado actual de crisis económica, aunque todavía falta mejorar la instrumentación, parecen ser las posibilidades en la autonomía de gestión pedagógica, donde el PEI (Proyecto Educativo institucional) y el PCI (Proy. Curricular Inst.) pueden contribuir a verdaderos avances en la equidad desde aspectos menos comprometidos con los insumos materiales.

* Dentro de las variables de proceso, los procesos compensatorios y de integración, se orientan directamente al alumno o grupo “desfavorecido”. Al presente, la compensación de los aprendizajes ha hecho más a la nivelación de contenidos que a la construcción de significados y desarrollo de herramientas cognitivas. Esto se debe en parte a que en educación solemos incorporar demasiado rápido los nuevos rótulos y frases hechas pero sin

una adecuada interiorización, seguimos refiriéndonos mentalmente a esquemas anteriores y actuando y enseñando de la misma manera.

Considerada la compensación en su sentido amplio de aplicación, distintas experiencias cuyo comentario excedería el objeto de la presente, me permiten asegurar que la eficacia de los procesos compensatorios desde las variables de enseñanza-aprendizaje, privilegia un tiempo: los años iniciales se ubican como el tiempo ideal para estimar diferencias de acceso y favorecer líneas para una mejor adaptación y mejor desempeño posterior. En otros términos para una mayor equidad al ingreso. Las políticas educativas y los programas de equidad debieran centrar su esfuerzo en las bases del proceso educacional.

Al hablar de compensación en este caso, hago referencia específica a la consideración y compensación de faltantes de aportes primarios psicosociales y socioculturales necesarios al niño, que determinan déficit al momento de ingreso a la Educación General Básica, (sin desmerecer la importancia de los aportes físicos primarios que son influenciados por los anteriores y cuyo tratamiento corresponde a otros ámbitos de la acción social que idealmente deberían complementar o ser complementados por la acción educativa compensadora.)

Desde allí, una equilibrada distribución de bienes y recursos educacionales puede avanzar indudablemente por camino allanado hacia mejores logros. Inscribo esos logros en la calidad educativa medida desde el proceso y el producto. La experiencia me inclina a subrayar la relación positiva entre mayor equidad y mejoramiento general de la calidad educativa que a su vez revierte sobre el mejoramiento de la calidad de vida desde el cambio de expectativas y motivaciones.(2)

* Así como las políticas de equidad educativa han tendido a veces a igualar en aspectos materiales y físicos, desdibujando las otras dimensiones del problema de inequidad dentro del ámbito educativo, la atención a la diversidad (por lo menos entre nosotros), ha sido contemplada fundamentalmente en las experiencias de integración de niños con capacidades diferentes, pero no ha abarcado las distintas formas que adquiere la diversidad.(3) Por otra parte, como bien señala Aguilar Montero la integración es un paso intermedio, necesario al logro de la inclusividad, de una escuela “para todos”(4)

La concreción de una escuela para todos corresponde en principio a la construcción de un modelo curricular cuya apertura y flexibilidad permitan adaptar la respuesta educativa a las características del alumnado de cada región, zona, institución y grupo aúlico. Delineado el perfil zonal, las propuestas adecuadas a la atención a la diversidad son atributo de la gestión pedagógica autónoma de cada institución educativa, plasmadas en el PEI y el PCI, donde el contexto situacional de enseñanza-aprendizaje ha de tener la consideración debida. Finalmente el último (o primero) nivel de concreción de atención a la diversidad es el grupo aúlico, el grupo básico de enseñanza aprendizaje.

Una escuela para todos, la escuela inclusiva, es “una escuela que incluye las diferencias”(4). Es allí donde retorna la necesidad de distinguir equidad de igualdad. Una escuela para todos debe contemplar el derecho de todos sus alumnos a recibir educación y especificar al mismo tiempo las diversas características equivalentes que en las distintas situaciones de aprendizaje adquirirá el proceso y la evaluación del mismo. La igualdad planteada en la inclusión de todos implica además equidad en el respeto a la diversidad de accesos, ritmos, capacidades, necesidades y motivaciones.

A esto me he referido al señalar equidad educativa en la consideración de las distintas posibilidades psicológicas y socioculturales de acceder al conocimiento, equidad que no

abarca pues, tan sólo la disponibilidad de recursos materiales como tampoco significa enseñar a todos igual, sino a todos “por igual”

He llegado en este análisis a la unidad mínima de aplicación de toda medida de equidad: el grupo escolar. La equidad no es un concepto denotativamente singular. Siempre incluye la referencia a otro. Por tanto su mínima expresión se da en la relación educativa intragrupal, que queda incluida en la intergrupala, interinstitucional y así siguiendo en un camino de ida y vuelta, donde las reequilibraciones en función de la marcha, en los distintos niveles de gestión de los programas, son un requisito favorable al cumplimiento de las expectativas.

Consideración de la diversidad desde el principio de igualdad es la clave de la equidad educativa.

-
- (1) Arrupe ,Olga – “Contexto situacional de actividad” en “Lenguaje, Juego y aprendizaje escolarizado”- 1º parte –pág.67 –Edit. Dunken - 2000.
 - (2) – “La Atención Primaria en el contexto de los Gabinetes Escolares” – Seminario 1998 Publ. edit en prensa.
 - (3) - “La Atención a la Diversidad en una Escuela para Todos” – Trayecto Formativo Año 2001 – Fundamentos del Proyecto.
 - (4) Aguilar Montero – De la Integración a la Inclusividad” Edit. Espacio - 2000