

INTRODUCCION A LA INVESTIGACION EN EL CAMPO DE LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES EN MATERIA DE EDUCACION

Dennis L. BUCKLEY *

Las sociedades occidentales han visto, durante el último cuarto de siglo, cómo desaparecían muchos obstáculos económicos y geográficos que impedían el acceso a la escuela y a la Universidad. Al mismo tiempo ha aumentado uniformemente la demanda de educación debido al éxito del anterior movimiento de educación masiva, que ha dado por resultado una ola de creciente expectación entre los jóvenes menos privilegiados. La creciente demanda por parte de los grupos minoritarios, subculturas, mujeres y grupos étnicos de una justa participación y de una voz representativa en la distribución de las recompensas económicas y de tiempo libre ha tenido impacto en los servicios educacionales disponibles. A menudo, la insatisfacción frente al sistema tradicional de educación ha dado por resultado la expansión de oportunidades no formales para aprender e incluso el reconocimiento explícito de la enseñanza informal.

Las pasadas décadas de investigación y desarrollo educativo en los países occidentales industrializados han llevado a la cumbre los esfuerzos dirigidos a la obtención de una igualdad de oportunidades en educación. Desde los inicios de la educación masiva, surgieron controversias sobre los resultados de la igualdad educativa y los términos actuales «mastery learning», «compensatory education», «affirmative action», el «fairness principle» y similares apelaciones y énfasis han hecho que sea cada vez más difícil tomar decisiones en materia de educación.

La recesión económica durante esta década ha dado como resultado el desempleo y la escasez de puestos de trabajo, moneda corriente en las sociedades occidentales. El mercado de trabajo ha elevado el nivel de requisitos necesarios para trabajar incluso en tareas menores. La inseguridad económica y el malestar metafísico han tenido efectos sobre la educación formal e informal. Los grupos minoritarios en Europa occidental y en América del Norte no se pacifican ya por esfuerzos simbólicos de aumentar su representatividad en el sistema educativo de acuerdo con su presencia física real en la sociedad en su conjunto.

Las características señaladas anteriormente sobre las sociedades modernas no son aplicables a una sola nación. Al volverse más pequeño el mundo, al compartirse los desarrollos económicos y culturales y al tener impacto internacional la educación de masas, se han combinado esos factores para hacer que los problemas nacionales tengan alcance internacional. Más que en ningún otro momento en la historia de la humanidad, es evidente la oportunidad de aprender unos de otros, y la necesidad de compartir los conocimientos es más urgente que en cualquier otro momento anterior en el pasado. La plétora de inseguridades y fracasos de las innovaciones educativas va emparejada con una explosión de metodologías de investigación dis-

* UNESCO. Instituto de Educación. Hamburgo, Alemania Federal.

ponibles para la igualdad de oportunidades en la enseñanza. Sin embargo, sigue habiendo obstáculos dentro de países y entre países que hacen necesario el intercambio, la ayuda y la discusión. Al recortarse los subsidios a la investigación pedagógica, a menudo se ha provocado un mayor aislamiento; los estilos de investigación con un lenguaje particular han hecho necesaria la comunicación; y la creciente demanda por parte de los clientes y proveedores de servicios educacionales ha abreviado el tiempo disponible para la reflexión y la comparación. Por eso se confía en que la siguiente discusión y bibliografía anexa pueda ser útil para aquellos que son responsables de la toma de decisiones en la educación, ya que se refieren a la igualdad de oportunidades en la misma.

ADVERTENCIA

Antes de que analice e informe sobre la investigación efectuada en varios países industrializados occidentales en el terreno de la igualdad de oportunidades en educación, es importante aludir a una advertencia útil. La literatura sobre cambio de la educación está plagada de ejemplos de fallidos intentos de copiar de otros países. La subdisciplina de educación comparada en particular, contiene infinidad de ejemplos de desafortunados trasplantes de una cultura a otra que —si es que alguna vez tomaron raíces— enfermaron y murieron. El libro de Brickman (16) proporciona una colección de informes sobre la copia de modelos educativos con o sin éxito que es particularmente instructiva. **Towarde a Science of Comparative Education** (28), de Noah y Eckstein, puede utilizarse para evitar algunos escollos de la imitación indiscriminada.

La chatarra de tecnología educacional que no era vendible en el país de origen ha encontrado consumidores crédulos en otros países en demasiadas ocasiones para enumerarlas. Otra fuente de insidiosa presión sobre las autoridades educativas de un país que busquen ayuda del exterior acecha en las hordas de académicos ansiosos de obtener dinero para viaje y gastos para probar sus ideas en los fértiles laboratorios del Tercer Mundo. Finalmente, aunque no de menor importancia, está el hecho de que a menudo se utilizan las inversiones en educación para fines políticos, para ganar favores o saldar deudas. Resumiendo, la imitación de «buenas» prácticas educativas es un asunto extremadamente arriesgado.

También es válida la otra cara de la moneda. Aquello que ha resultado trivial o negativo en un país puede muy bien ser interesante y beneficioso en otro país. Un ejemplo puede aclarar este punto. Los hallazgos de Jencks (22), según los cuales el efecto de la escolaridad en los Estados Unidos tiene poco alcance sobre el éxito de los discentes en el mundo del trabajo, no valen para nada en un país del Tercer Mundo.

No es ningún secreto entre los investigadores de que el trabajo ejecutado en el campo de la educación abarca algunos de los datos menos fidedignos. Los elementos habituales en la investigación profunda, tales como validez, fiabilidad y posibilidad de reproducción, son demasiado a menudo descuidados, disimulados u olvidados. De modo que pueden hacerse las siguientes preguntas cuando se leen los informes sobre investigación:

1. ¿Se trata de una información verídica?

2. ¿Han sido interpretados correctamente los resultados?
3. ¿Se ha hecho algún intento de repetir el estudio?

En otra parte (4) he dado varios ejemplos de errores cometidos solamente en la categoría de causa-efecto. Es cierto, por ejemplo, que Coleman (9) encontró una correlación positiva entre la presencia de una aspiradora en el hogar de unos niños de clase baja y su éxito en el colegio. Sin embargo, es dudoso que una mayor distribución de aspiradoras en los hogares de la clase baja diera por resultado mejores resultados en las escuelas interesadas.

Tras estas notas previas, vamos a enfocar el problema y buscar definiciones de algunos de los términos y conceptos de más frecuente uso.

ENFOQUE (*)

El tema «Investigación sobre igualdad de oportunidades en Educación» abarca un amplio territorio, y algunos términos han adquirido un uso bastante corriente entre los investigadores de este tema. Deben delimitarse territorios y definirse los términos. La sección anterior de este artículo ha tratado brevemente de «investigación», de modo que ahora vamos a considerar el término «igualdad». Una analogía puede servir para ilustrar algunos aspectos del término. La analogía es la de una carrera pedestre. De dos corredores, aquel que sólo tenga una pierna no tiene las mismas probabilidades de ganar la carrera. En la jerga educacional una solución a esta situación de desigualdad sería la de dar al corredor de una sola pierna una «salida en cabeza» o una compensación por su hándicap. Este tipo de intervención puede proporcionar al corredor con desventaja una oportunidad «justa» en una carrera artificialmente estructurada, pero en otras carreras seguiría siendo el último. El «Programa Salida en Cabeza», en los Estados Unidos, tropezó con el mismo éxito, es decir, el corredor de dos piernas rápidamente pasa delante.

Otra posible medida sería la de impedir a los corredores de dos piernas el competir. Esto tiene la ventaja social de elevar el porcentaje de corredores de una sola pierna que ganen carreras, pero, en algunos aspectos, esto es ilegal. El sistema de cupos o cuotas para minorías es la analogía educacional y queda esbozado en el ejemplo de la controversia reciente de «Bakke Versus the Regents of the University of California».

Otro modo de solucionar el problema de las diferencias individuales sería el de adiestrar al corredor de una sola pierna para que pueda correr 100 metros en 15 segundos (mastery learning). Este último criterio implicaría que se descuidara al corredor de dos piernas después que hubiera alcanzado el nivel de los 15 segundos o que se le permita cambiar a otros deportes más difíciles, tales como saltar vallas o salto de obstáculos.

Desgraciadamente la intervención no es siempre posible en el medio educativo, pero sin compensación de alguna clase, es inevitable que haya resultados desiguales. Los sociólogos están generalmente de acuerdo en que las escuelas tal como existen ahora perpetúan las desigualdades inherentes

* El doctor Chanan Rapaport y el profesor Aldo Visalberghi han llevado a cabo una fina disección del problema en informes presentados en una reciente conferencia en el Instituto para Educación de la UNESCO, Hamburgo. Para más detalles, véase la «Bibliografía selecta» al final de este informe bajo el título de «UNESCO».

de la sociedad organizadora. Las reglas para la carrera las determinan los que están en el poder (24). Una explicación clásica de las diferencias entre Inglaterra y los Estados Unidos en este aspecto la ha dado Turner al utilizar la analogía de la carrera y competición contra la movilidad patrocinada (34).

EJEMPLOS

Los Estados Unidos de América.—La mayor parte de las investigaciones sobre la igualdad de oportunidades en educación se han llevado a cabo en los Estados Unidos. Las razones de este hecho son históricas, el síndrome académico «publica o perece», y/o las protestas vociferantes de los grupos minoritarios.

Históricamente, la tradición de la «Common School» ha llevado a la realización de la educación gratuita a través del nivel de secundaria, a la creación de un curriculum común, y esencialmente a la misma escuela para todos (6). La necesidad, sin embargo, de utilizar impuestos locales como primera fuente de finanzas para la escuela ha dado por resultado un grado de igualdad dentro de una localidad. La concentración de chicanos, puertorriqueños, negros o clases bajas de blancos en un distrito escolar particular con débiles finanzas ha provocado dramáticas diferencias de oportunidad para una educación de calidad. Estas desigualdades resultan, en parte, de una política de dejadez respecto al salario de profesores y el procedimiento de reclutamiento, los mejores profesores van a las escuelas más ricas para enseñar a los niños más encantadores. Las escuelas de los ghettos se quedan con las sobras.

Los estudios de Coleman y Jencks han demostrado, sin embargo, que los resultados académicos no dependen tanto del tipo de escuela como de la extracción social y categoría social de los padres. La investigación controvertida de Jensen adelantó un paso más y demostró las diferencias raciales inherentes en los resultados (23). Sin embargo, la legislación ya se adaptó a lo que estipuló el Tribunal Supremo en 1954 al suprimir la segregación racial. **De facto** la segregación ligada a marcos de ubicación de las viviendas lleva consigo el transporte obligatorio de niños de un distrito escolar a otro. La tendencia más reciente es la de ingresar en las escuelas a los niños que padezcan alguna desventaja con la idea de que (con algunos programas especiales) tendrán de ese modo una mejor oportunidad de tener una educación igual.

Los resultados de la investigación sobre la igualdad de oportunidades en educación en los Estados Unidos, han tendido a desmitificar la creencia mantenida durante mucho tiempo, de lo importante que era la escuela. Así y todo, los padres americanos siguen deseando que sus hijos vayan a los mejores colegios, y están dispuestos a pagar un colegio relativamente caro o una educación universitaria. En el tercer nivel de educación en los Estados Unidos, existe un sistema de desigualdad basado en el dinero —directa o indirectamente— que no se encuentra en los países industrializados occidentales.

Inglaterra y Gales.—Al igual que en los Estados Unidos, la escuela integrada es el foco de la lucha para la igualdad de oportunidades en educación. Como el movimiento hacia las escuelas integradas es más reciente en Inglaterra, se han llevado a cabo más investigaciones que en los Estados Uni-

dos con el fin de defender o atacar esta decisión política esencial (8). Aquí los resultados son variados. Los modestos incrementos de resultados positivos académicos son ciertos entre los niños de la clase media baja en algunos estudios, pero en otros no se ha visto ningún resultado adicional (13). Sin embargo, el último hallazgo es significativo, ya que hay cierto acuerdo acerca del hecho que es socialmente beneficioso mezclar a niños de distinta extracción social.

Pueden encontrarse algunos obstáculos persistentes a la igualdad de oportunidades en las prácticas del «streaming» (encauzar) y «setting» (ajuste). El tradicional examen al pasar los once años («eleven plus»), que era utilizado como el más importante criterio para la admisión en las «mejores» escuelas secundarias (y de ese modo en la Universidad), ha quedado desfasado, pero los integrantes de grupos homogéneos generan diferencias en los resultados académicos. No se ha adaptado la preparación del profesor para formar el tipo de docente que se necesita para enfrentarse con grupos de capacidades mezcladas en las escuelas realmente integradas.

Escandinavia.—Desde el siglo XIX en Noruega las diferencias entre la enseñanza rural y urbana ofrecida en el nivel de escuela primaria eran una fuente de disgusto como consecuencia de un sistema dual de educación. Esto llevó a la escuela unificada de nueve años de duración en los años sesenta, en contraste con la escuela primaria inglesa de seis años de duración. De ese modo, Noruega ha visto una continuada progresión hacia un sistema de escuela integrada, mientras que Inglaterra ha sido testigo de una lucha para reorganizar los modelos de escuelas existentes. Según Köner y Seidenfaden (25, vol. 1), en Noruega existe una más amplia base que está de acuerdo en lo que se refiere a la escuela integrada y sus ventajas, que descansa sobre sólidos resultados teóricos y experimentales. Tampoco se ha visto Noruega frenada por la resistencia de las autoridades educativas locales, como sigue siendo el caso en Inglaterra.

Dinamarca ha efectuado recientemente un movimiento hacia adelante con la introducción de un décimo año de enseñanza obligatoria para todos, con algunas diferencias a partir del octavo año. Las metas en la organización escolar en este país cuentan con una larga tradición de liberalismo ilustrado, democrático. Hay relativamente poca elección posible de ofertas de «currículum», y la variedad de ramas de estudio es mínima. El tratamiento en Dinamarca a la educación vocacional bajo forma de grandes períodos de tiempo en el trabajo y fuera de las escuelas, también existe a disposición de los adultos. De hecho, Suecia, ha cambiado recientemente pasándose al sistema danés/noruego de trabajo/estudio al reconocer sus ventajas sobre el sistema de aprendizaje tradicional en el cual los iniciados a un tipo de comercio eran a menudo explotados como mano de obra barata. Pese a esos movimientos hacia la escolaridad común para todos, sigue existiendo la estratificación social perpetuada por la escuela. De ese modo, en Dinamarca, como en cualquier otra parte, los resultados escolares positivos han sido posibles para un mayor número de niños, pero la elección de una ocupación o la decisión de acudir a la universidad sigue estando en función de la extracción social de la familia (17).

Aunque Suecia se decidió, después que Noruega y Dinamarca, a realizar el ideal de la escuela integrada, la cantidad de investigación efectuada y aplicada como «reforma en movimiento» es sorprendente (19, 20). Alema-

nia ha confiado grandemente en las estadísticas suecas al tratar de persuadir a las autoridades estatales para que introduzcan la escuela integrada como forma normal de escolaridad. Al igual que en Suecia han existido serios intentos para obstaculizar y frenar, de lo que es un ejemplo palpable un reciente referéndum en Westfalia contra la escuela integrada. El Estado de Hesse sigue adelante, pero el futuro de las escuelas integradas en la República Federal Alemana está estrechamente ligado a la supervivencia de la coalición socialistas-liberales (4).

CONCLUSION

Los cambios de organización dentro de la escuela no han tenido los efectos de largo alcance que se esperaban. Los programas de intervención han tenido éxito a corto plazo, pero los beneficios se han esfumado a largo plazo. El «mastery learning» puede que prometiera un resultado igual para un mayor porcentaje de discentes, pero las investigaciones en esas áreas se han limitado primordialmente a los resultados fáciles de medir, en matemáticas y lengua. La integración de los niños de diversos estratos sociales y con diversas aptitudes ha conseguido algunos éxitos, pero los inconvenientes, las inseguridades y gastos mayores causados por el transporte, por ejemplo, puede que sean mayores que las ganancias. Puede que exista un rayo de esperanza en el concepto de educación permanente (12). Uno de los problemas principales para conseguir la igualdad de oportunidades en educación reside en las propias estructuras del sistema escolar —es compacto, de doce años de duración—. Si se proporcionara la posibilidad de aprender durante los años de adulto, entonces, en teoría, las personas motivadas, menos instruidas, tendrían una oportunidad de «repesca». Desgraciadamente, aquellos que más instrucción tienen son los que desean más. A medida que nuestra sociedad se vuelve más compleja, se ha convertido cada vez más en un asunto de supervivencia el que uno siga estudiando o vuelva a estudiar. La supervivencia es una fuerza motivadora poderosa.

BIBLIOGRAFIA

1. Bloom, Benjamín S.: «Human Characteristics and School Learning». New York. McGraw Hill, 1976.
2. Boudan, Raymond: «Education, Opportunity, and Social Inequality». New York. John Wiley and Sons, 1974.
3. Bowles, Samuel and Herbert Gintis: «Schooling in Capitalist America». New York. Basic Books, 1976.
4. Buckley, Dennis L.: «Gymnasium im Wandel». Weinheim/Basel: Beltz Verlag, 1975.
5. Buckley, Dennis L.: «The Situational Imperative of the Lamppost Syndrome». A paper presented to the 1973 Annual Conference of the Australian Association for Research in Education.
6. Cohen Sol.: Chapters one and two in George F. Kneller (Ed.), «Foundations of Education». New York/London/Sydney/Toronto: John Wiley & Sons, Inc., 1971 (3rd Ed.).
7. Cardinet, Jean: «L'égalité des chances est-elle mesurable? Neuchâtel: Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques, R. 78.10, 1978.
8. Central Advisory Council for Education: «Children and their Primary Schools» (Plowden Report). London: Her Majesty's Stationery Office, vols. 1 and 2, 1967.
9. Coleman, James S., et al: «Equality of Educational Opportunity». Washington: U.S. Government Printing Office, 1966.
10. Council of Europe: «EUDISED Research and Development Bulletins» 1/76, 2/76, 3/76. Strasbourg: Council for Cultural Co-operation, Council of Europe.
11. Dahrendorf, Ralf: «Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik». Hamburg: Nannen, 1965.
12. Dave, Ravindra H. (Ed.): «Foundations of Lifelong Education». Oxford: Pergamon Press, 1976.
13. Department of Education and Science of England and Wales: «Mixed Ability Work in Comprehensive Schools». London: Her Majesty's Stationery Office. July, 1978.
14. Eggleston, John (Ed.): «Contemporary Research in the Sociology of Education». London: Methuen, 1974.
15. Eggleston, John (Ed.): «Experimental Education for Pupils Aged 10-14». Amsterdam: Swets and Zeitlinger, 1977.
16. Fraser, Stewart and Brickman, W. W.: «History of Comparative Education». Glenview, Illinois: Scott, 1968.
17. Fridberg, Torben and Norregaard, Carl: «Uddannelsernes formidling af den sociale arv». (The Reproduction of Social Inequality in the Educational Process.) Copenhagen: The Danish National Institute of Social Research, Study, 35, 1978. (An English summary is included.)
18. Goodlad, John I.: «What Schools Are For: A Transatlantic Dialogue». (The Sir John Adams Lecture.) «Trends in Education». London: University of London Institute of Education, 1978.
19. Husén, Torsten: «Social Influence on Educational Attainment». Paris: Organization for Economic Cooperation and Development, 1975.
20. Husén, Torsten: «Talent, Equality and Meritocracy». The Hague: Martinus Nijhoff, 1974.
21. Illich, I.: «Deschooling Society». New York: Harrow Books, 1970.
22. Jencks, Christopher, et al: «Inequality: A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America». New York: Basic Books, 1972. London: Allen Lane, 1972.

23. Jensen, A. R.: «Educability and Group Differences». London: Methuen, 1973.
24. Karabel, Jerome and Halsey, A. H. (Eds.): «Power and Ideology in Education». New York: Oxford University Press, 1977.
25. Körner, Annegret and Seidenfaden, Fritz: «Zur Geschichte der Gesamtschule in Norwegen und England», vol. 1.—«Zum gegenwärtigen Stand der Gesamtschulentwicklung und Praxis in Skandinavien und England», vol. 2.—«Lehrerbildung in England und Dänemark», vol. 3. Frankfurt/Main: Haag Herchen, 1977.
26. Levine, D. M., and Bane, M. J. (Eds.): «The "Inequality" Controversy: Schooling and Distributive Justice». New York: Basic Books, 1975.
27. McMurrin, S. M. (Ed.): «The Conditions for Educational Equality». Lexington, Mass.: Heath, 1971.
28. Noah, H. J., and Eckstein, M. A.: «Toward a Science of Comparative Education». New York/London: McMillan, 1969.
29. Perrenoud, Philippe: Documents on social inequality and evaluation, SRS. 5, 77.02, 77.06, 77.09, 77.18, 77.19, 77.20, 77.21, 78.04. Genève: Service de la recherche sociologique, 1977.
30. Perrenoud, Philippe: «Les politiques de démocratisation de l'enseignement et leurs fondement idéologiques. Esquisse d'un cadre théorique». Revue Suisse de Sociologie», No. 1, 1978.
31. Popham, W. J.: «Educational Evaluation». Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1975.
32. Reimer, E. W.: «School is Dead: Alternatives in Education». Garden City, New York: Doubleday, 1971.
33. Taylor, G., and Ayres, N.: «Born and Bred Unequal». London: Longman, 1970.
34. Turner, Ralph H.: «Sponsored and Contest Mobility and the School System». American Sociological Review, vol. 25, December 1960.
35. UNESCO Institute for Education, Hamburg and the Council for Cultural Cooperation, Council of Europe, Strasbourg. «Equality of Opportunity Reconsidered.—Values in Education for Tomorrow». Amsterdam and Lisse: Swets & Zeitlinger (to be published).
36. Viletti, Roberto (Ed.): «Socialismo e divisione del lavoro». Roma: Mondo Operaio, 1978. (Contains a rich international bibliography.)
37. Wilson, B.: «Education, Equality and Society». London: George Allen and Unwin, 1975.