

## EDITORIAL

# Reflexiones acerca de la justicia como principio del sistema educativo

Para plantear adecuadamente las preguntas y dilucidar los problemas, primero es necesario introducir distinciones en aquello que se quiere aclarar. En estas reflexiones las distinciones fundamentales serán: justicia e igualdad, justicia y equidad, justicia y distribución, justicia y compensación, justicia y negociación. En una sociedad pluralista en transición, con aspiraciones de universalidad e instituciones públicas responsivas en las que está en juego el bien de todos, podemos suponer que las personas se guiarán racionalmente,<sup>1</sup> buscando maximizar los beneficios que resultan de la cooperación social.

Para aplicar el principio de igualdad de oportunidades<sup>2</sup> en educación podemos recurrir a una versión simplificada del modelo CIPP<sup>3</sup> (Contexto, Insumos, Procesos y Productos), en el que se darían algunas de las siguientes posibilidades:

---

<sup>1</sup> Desde luego, con esto introduzco supuestos de la teoría de juegos para considerar el caso de la justicia. Respecto a los postulados de este modelo y sus limitaciones, véase Gerardo L. Munck. "Teoría de los juegos y política comparada: nuevas perspectivas y viejas preocupaciones", en *Revista Mexicana de Sociología*, núm. 1, 2001, pp. 6 ss.

<sup>2</sup> Véase Pablo Latapí. "Reflexiones sobre la justicia en la educación", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, núm. 2, 1993, pp. 27-28.

<sup>3</sup> Véase, por ejemplo, Daniel L. Stufflebeam y Anthony J. Shinkfield. *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*, Barcelona, Paidós, 1989, pp. 177 ss.

*Contexto:* igualdad proporcional por estratos sociales (se logra que los diversos estratos sean representados con proporciones normales o justas en todos los niveles y grados del sistema educativo).

*Insumos:* igualdad en las posibilidades de acceso, igualdad en las condiciones de acceso, igualdad en los insumos.

*Procesos:* igual valor agregado<sup>4</sup> aportado por el proceso educativo, igualdad en la permanencia y presencia en el sistema.

*Productos:* igualdad de resultados (a pesar de las diferencias en los puntos de partida).

Cuando consideramos estas aplicaciones del principio de igualdad surge la pregunta, y de manera apremiante: ¿cómo pasar de las buenas intenciones a las acciones, sobre todo si consideramos que en la administración de las políticas estamos en una sociedad desigual política, social y económicamente? El tiempo presiona para que el sistema se cierre alrededor de las élites, dejando la igualdad ideal para después, de manera que entonces prevalezca el interés y el criterio de los políticos por la cobertura amplia de los programas, sobre el interés de los analistas por la eficiencia económica agregada;<sup>5</sup> el problema de la distribución aparece tarde o temprano.

Supongamos la siguiente situación supersimplificada: se dan tres tipos de destinatarios que pueden ser beneficiados por programas sociales de gobierno. En todos los tipos se trata de niños que ingresarán a la primaria. En el caso de A, los niños viven en comunidades donde el ingreso familiar disponible al mes es de aproximadamente \$300; los menos de 2 500 habitantes de la comunidad viven de la agricultura, en pequeñas casas donde habita un promedio de 10 personas por vivienda, la comunidad carece de servicios (agua, alcantarillado, drenaje, hospitales) y la escuela está a una distancia de cinco kilómetros a través de las montañas. En el caso de B, son niños que viven en poblaciones con unos 100 000 habitantes, en las que el ingreso familiar disponible al mes es de \$1 200, la escuela está a 30 minutos de caminata de la casa más distante y en la comunidad la mitad de la población dispone de servicios (incluyendo educación y salud). En el caso de C, se trata de niños que viven en poblaciones con 500 000 habitantes en las que el

---

<sup>4</sup> Para el concepto de valor agregado véase el trabajo de Pam Sammons, Sally Thomas y Peter Mortimone. *Forging link: effective schools and effective departments*, Londres, Paul Chapman, 1997, 264 pp.

<sup>5</sup> Véase Robert D. Behn. "El análisis de políticas y la política", en *El análisis de las políticas públicas*, México, Miguel Ángel Porrúa, 2000, 3a. ed., pp. 242 ss.

ingreso familiar mensual es de \$2 400 y el acceso a la escuela y otros servicios se extiende a las tres cuartas partes de la población.

El juego es simple: consiste en pensar en posibilidades compensatorias introduciendo la dimensión temporal. Supongamos que se da un periodo de crisis económica en el que el costo de la canasta básica familiar (considerada como la suma no sólo de alimentos básicos, sino también de montos para vestido, vivienda, educación, salud y esparcimiento, que permite estabilidad a las familias y cierta motivación tanto familiar como individual para mantenerse en la escuela), se ubica en los \$3 000.

El primer problema de distribución se da aquí. Si pensamos de manera simplista, podríamos llegar a la siguiente conclusión: para que A, B y C se mantengan en la escuela y terminen sus estudios en tiempos de crisis se debería garantizar un ingreso familiar mensual de \$3 000; por tanto, hay que dar un *voucher* escolar por la diferencia (para A, \$2 700, para B, \$1 800 y \$600 para C) a todos. Esto sería una aplicación del principio igualitario. Pero la aplicación choca con varias realidades complejas, siendo la limitación de los recursos económicos la más evidente. Independientemente del problema de si el *voucher* se da en dinero, en especie o en una combinación de ambos y de si será usado como se prevé, la posición de A, B y C empeora con la crisis, pero la posición de A resulta más desfavorecida, por lo que el costo de oportunidad que representa tener al hijo en la escuela hace que sea más posible que algunos niños en esta situación tengan que abandonarla por diversas razones (necesidad de incorporarse al trabajo familiar, emigración del padre, fallecimiento de algún miembro de la familia), aun a pesar de “tener cubiertas” sus necesidades básicas. Entonces, tal vez sea necesario darle a A más que a los demás, ¿qué resultaría de esto?

El problema es aquí cómo distribuir los recursos, ¿mediante qué fórmula? Si consideramos un principio de compensación fuerte, entonces un programa compensatorio gubernamental que considerara a los tres grupos de niños (A, B y C), debería distribuir los recursos de manera desigual entre los tres, compensando más a A que a B y que a C. Consideremos un ejemplo sencillo y veamos cómo esto causa nuevas injusticias. Debo distribuir el equivalente a \$4 000 mensuales en paquetes individuales de ayuda destinados a estos sectores. Bajo la expresión imperativa de “A los que menos tienen darles más que a los demás”, resumiremos un posible principio compensatorio básico. Al aplicarlo a estos casos podemos hacer lo siguiente: si queremos garantizar que en tiempos de crisis los niños de A cubran la canasta básica,

entonces tendremos que asignarles \$2 700 a cada uno, quedando para los niños de B (y si queremos que cubran lo más posible el costo de la canasta) sólo \$1 300, con lo cual su ingreso ascendería a \$2 500, insuficiente para cubrir la canasta; en un caso aún de mayor desventaja que los anteriores estaría C (con \$2 400 mensuales), que quizá en tiempos de crisis sea el único grupo en el que el costo de oportunidad para mantener a los niños en la escuela sea menor que el que representaría sacarlos de ahí.

Aquí está el primer problema de distribución, ya que para compensar las desigualdades generadas por el primer programa habría que aplicar un segundo para compensar ahora a B y a C. Consideraré un segundo problema, vinculado ahora con las políticas. Imaginemos tres opciones de política: 1, 2 y 3, respectivamente. Los recursos son nuevamente limitados, y consisten en paquetes cuyo monto total mensual es de \$4 200. El problema es cómo distribuir este monto para constituir paquetes individuales. Bajo la opción 1, el programa beneficia más a C que a los restantes, ya que se canalizan recursos a C por \$2 800 (B recibe \$1 400 mientras que A no recibe nada) con lo que en el largo plazo se garantiza que el 80% de los niños en la situación C logren resultados comparables con los de los estándares nacionales y egresen en condiciones similares; las tasas de egreso serían de 5% para A y de 15% para B. En la opción de política 2, el programa impacta más a A, que a B y a C (sin considerar, desde luego, la aplicación del programa 1); el monto que recibe A en esta opción es de \$3 000, en comparación con los \$1 200 recibidos por B y nada para C. Un posible resultado es que quizá algunos de los niños en las situaciones B y C abandonen la escuela (tal vez más de C que de B), lográndose quizá tasas de egreso para A de 50%, para B de 20% y para C de 5%. Finalmente, en la opción 3, el programa llegará a A, B y C, distribuyéndose los recursos de manera proporcional (\$1 400 para cada grupo), pero quizá sus resultados, dada la mayor distribución de los recursos, serán magros: en el caso de A la tasa de egreso será del 15%, para B será del 20% y para C del 25%.

La pregunta no es aquí qué opción es preferible o cuál parece más justa (para algunos, los igualitaristas y neopopulistas, la opción 1 es salvaje mientras que la “justa” sería la opción 2; mientras que para los proelitistas e individualistas, la opción 1 sería precisamente la mejor), sino más bien cuál será promovida por los diferentes actores. Los analistas de políticas interesados en la calidad de los *outputs* y en las ponderaciones costo-beneficio, tal vez recomienden el programa 1, ya que éste garantiza el 80%

de logro para todos los niños del grupo C (que es un porcentaje de niños superior al de las restantes opciones), con lo que el principio de eficiencia económica agregada resultaría realizado vía políticas públicas: “La mejor política es la que arroja mayores beneficios netos”.<sup>6</sup> Pero los políticos, concentrados en los *inputs* y en la distribución, tal vez apoyen la política 3, a pesar de ser poco eficiente y con magros resultados para todos los grupos. Los igualitaristas preferirían la opción de política 2, porque da más a quien menos tiene. Ante la lucha de intereses, es difícil que prevalezca la opción 1, y si pensamos en los electores potenciales, se favorecerá la opción 3 que si se combina con el principio, “A los que tienen menos dar más que a los demás”, podría llevar a consecuencias perversas.

Esto nos lleva a una reflexión final: ¿acaso se podrían realizar mejor los ideales de justicia si la sociedad se movilizara y tomara parte en un esfuerzo nacional? Si las aberraciones que resultan de aplicar principios y fórmulas generales causan graves injusticias al tratar a los desiguales como iguales y a los iguales como desiguales, entonces tal vez la única forma de romper con el dilema entre la posición eficientista y economicista, por un lado, y la electorera, por otro, será apelando a las necesidades sociales tal como son expresadas por quienes las sienten de manera más apremiante. En esta opción, la justicia articularía los ideales a partir de consensos colectivamente vinculantes, pero para ser realista, la política debería dar forma a un diagnóstico de necesidades desde los propios necesitados. Diagnóstico que no sólo debería incluir los signos (las variables) sino también los síntomas (lo que la gente dice). La finalidad de este giro político sería conocer las necesidades (necesidades tales como seguridad emocional, afirmación del valor propio, creatividad, afecto, poder y arraigo) y motivaciones que se encuentran detrás del acceso, permanencia y del éxito en una vida educativa que desde luego no se agota en la escuela.

La tesis es que la determinación atenta y diferenciada de las necesidades y motivaciones, junto con políticas combinadas que atiendan a estas varias dimensiones a partir de criterios que permitan diferenciar los grupos, sectores, regiones, preferencias, etc., es más cercana a la solución del problema del acceso y permanencia, que cualquier programa que sólo se guíe por criterios

---

<sup>6</sup> Robert D. Behn, *op. cit.*, p. 242.

economicistas y por una racionalidad científica ilimitada.<sup>7</sup> Creo que el juego al que he invitado a jugar muestra elocuentemente cómo producir más injusticias sólo con números y con conceptos simples de compensación e igualdad. Quizá la noción de igualdad a ser considerada deba influir en los factores contextuales, o sea, los factores asociados al logro y al fracaso educativo (lo que arriba se denominó igualdad proporcional). Con esto tal vez se supere una de las objeciones que se hace al planteamiento igualitarista de Latapí: que la igualdad de resultados también “se cumpla al interior de cada aula”.<sup>8</sup> Esto sólo podría lograrse mediante un acercamiento microscópico a las políticas compensatorias: más centradas en el alumno, su entorno, capacidades, habilidades, motivaciones y necesidades reales y concretas. Desgraciadamente, se terminó el tiempo para continuar jugando y especulando.

Para concluir diré que a pesar de que aquí se jugó con la justicia, la justicia no es ningún juego, es una de las más grandes aspiraciones del espíritu humano.

**Javier Brown César**

CEE

---

<sup>7</sup> A esta visión de las políticas públicas se podría oponer un principio de racionalidad limitada y situada. Al respecto véase John Forester. “La racionalidad limitada y la política de salir del paso”, en *La hechura de las políticas*, México, Miguel Ángel Porrúa, 1996, 2a. ed., pp. 315-340.

<sup>8</sup> Carlos Muñoz Izquierdo. “Comentarios a la propuesta que hace el Dr. Pablo Latapí en el artículo, ‘reflexiones sobre la justicia en la educación’”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, núm. 2, 1993, p. 46.