

Desarrollando el éxito educativo para todos: reflexiones, propuestas y retos conceptuales en torno a la equidad educativa

Developing success educational systems for all: conceptual reflections, proposals and challenges on educational equity

José Sánchez-Santamaría *

María Gracia Ballester Vila

Universidad de Castilla La Mancha

La equidad es un componente esencial para el desarrollo de una educación de calidad orientada al éxito de todos. En la definición establecida por la OCDE (2007), la equidad educativa se compone de dos dimensiones: inclusión educativa y justicia. Son muchos los dilemas, controversias e implicaciones generadas por esta caracterización. Por ese motivo, y debido al uso confuso que en muchas ocasiones se realiza en torno a la equidad, en este trabajo se intenta contribuir a clarificar el concepto de equidad educativa. Para ello se emplea un método descriptivo con enfoque hermenéutico a partir de una muestra teórica de fuentes de información relevante. El resultado es una caracterización unitaria de la equidad como inclusión, justicia y diversidad cohesiva como base del éxito educativo para todos.

Descriptor: Equidad educativa, Inclusión educativa, Justicia social, Éxito educativo, Diversidad cohesiva, Educación para todos, Igualdad educativa.

Educational equity is a key component for the development of quality education aimed to the educational success of all. In the definition provided by the OECD (2007), educational equity is made up of two dimensions: inclusive education and fairness. There are many dilemmas, controversies and implications generated by this characterization. For this reason, and due to unclear use that often takes place around equity and, with the intention to help throw some light on the academic debate about the definition of educational equity, in this paper a set of arguments are showed. A descriptive study based on hermeneutical approach with a theoretical sample about relevant sources information was carried out. The result is a unified characterization of equity as inclusion, fairness and cohesive diversity as a basis of educational success for all.

Keywords: Educational equity, Inclusive education, Social justice, Educational success, Cohesive diversity, Education for all, Educational equality.

Introducción

La equidad educativa se ha convertido en un elemento esencial en las políticas educativas en muchos países del mundo. Uno de los objetivos es que las escuelas generen las máximas condiciones de aprendizaje para todos los alumnos (Van der Branden, Van Avermaet y Van Houtte, 2011), de modo que se garantice el desarrollo competencial del alumnado en la educación obligatoria, lo que se traduce en la búsqueda del éxito educativo para todos (Sánchez-Santamaría y Manzanares, 2012). Esto se debe a la importancia de que los Estados garanticen el derecho genuino de aprender (Darling-Hammond, 2001), atendiendo a criterios sostenibles y a la creación de mecanismos que nos informen de la posible aparición de desigualdades reforzadas o promovidas desde el sistema educativo pero también, en el propio proceso educativo. En un contexto de incertidumbre social y económica, son cada vez más los discursos que reclaman el hecho de que “la escuela pública es imprescindible para igualar a los individuos en el ejercicio de su derecho a la educación” (Gimeno Sacristán, 2001:41) en marco del aprendizaje a lo largo de la vida. Y, en este sentido se refuerza la idea de Tedesco (2011):

Es necesario superar el enfoque tradicional, donde el esfuerzo se ponía en analizar la contribución de la educación a la equidad social, para postular la necesidad de un mínimo básico de equidad y cohesión social como condición necesaria para que sea posible un proceso educativo exitoso. (p. 43)

Tal y como hemos puesto de relieve en otros trabajos (Manzanares y Sánchez-Santamaría, 2010; Sánchez-Santamaría, 2011, 2013; Sánchez-Santamaría y Manzanares, 2012), somos conscientes de que la equidad en educación y, en concreto en lo referido a la inclusión, no está exenta de resistencias (Brantlinger, 1997), así como de las tensiones de naturaleza existentes entre equidad-excelencia en algunos contextos (Hess, 2005), y que además se trata de un concepto con cierto grado de complejidad y no unitario (Braveman, 2003), tanto para su definición como para su medición. Nuestra postura defiende que no sólo es necesaria, sino que además es posible atender a lo que se conoce como desigualdades legítimas (Bolívar, 2005, 2012), que permiten un equilibrio entre equidad y excelencia, ya que como afirma Zimmerman (1997:21): “Excelencia sin equidad es elitismo, y equidad sin excelencia produce mediocridad”.

Por ello, en este trabajo se ponen en valor una serie de argumentos con la intención de contribuir al debate sobre la construcción y consolidación de la equidad educativa articulada en torno a las dimensiones de inclusión y justicia social propuestas por la OCDE (2007), y defendiendo la necesidad de introducir una tercera dimensión: la diversidad cohesiva (Hargreaves y Shirley, 2009). Así pues, nuestra intención es aportar algunas evidencias teóricas que nos ayuden a perfilar y comprender mejor la relación de asimilación entre la equidad y la igualdad, así como la relación por agregación entre la equidad y la inclusión y la justicia. No se persigue un abordaje profundo sobre esta cuestión ampliamente tratada por la literatura especializada, por ejemplo, en relación a las teorías de la justicia y la equidad (Bolívar, 2005, 2012; Cochran-Smith, 2004; Connell, 1994; Dubet, 2011; Fraser, 2008; Höffe, 2003) en referencia a la inclusión y la equidad educativa (Ainscow 1999, 2012a; Aguado y Grañeras, 2010; Aguado y Ballesteros, 2012; Blanco, 2006; Echeita y Ainscow, 2010; Escudero y González, 2011; Skrtic, 1991); y, con énfasis conjunto hacia la inclusión educativa y la justicia social (Estaba, Bravo y Cicontini, 2006; de Jesús Sandoval, 2008).

1. Evolución del concepto de equidad educativa y tendencias históricas

El desarrollo de la equidad educativa se ha dado en contextos democráticos, donde se han ido reconociendo y garantizando los derechos sociales de todos los miembros de una sociedad. No obstante, con la creación de los sistemas educativos, entre finales del XVII y principios del XX, empiezan a fraguar las bases de lo que hoy conocemos como Derecho a la Educación en torno a una provisión básica de la educación, en la que la concepción aristotélica de la equidad, entendida como distribución basada en la igualdad proporcional extendida a todos, ha sido la que mayor influencia ha tenido (Murillo, 2004).

Desde el mismo momento en que las sociedades se fueron constituyendo, la equidad ha ido jugando un papel destacado sobre cómo organizar la sociedad y bajo qué criterios era legítimo hacerlo. En un principio, la equidad sirvió para establecer una distribución de privilegios basada en la estratificación social, para ir derivando hacia una concepción humanista fundamentada en la igualdad de derechos que promoviera la movilidad social mediante un marco jurídico. En concreto desde finales del XVII-principios del XX, coincidiendo con la era industrial (átomo) hasta la actual era virtual (*networking*), son muchos los cambios experimentados por los sistemas educativos. Además de los períodos identificados como fases de desarrollo educativo (creación de los sistemas educativos, innovación, estandarización, etc.), se han producido transformaciones relevantes en el papel de los agentes educativos, pasando a ser los Estados los que han ido asumiendo un rol garante que ha tomado contenido como Derecho a la Educación. Si en un principio, el objetivo era ofrecer una provisión básica de educación, principalmente la primaria, poco a poco, se ha avanzado hacia una concepción basada en políticas de igualdad de oportunidades y de mejora de la calidad y del acceso a la educación para todos extendida principalmente hasta la educación secundaria.

En la actualidad, aunque conviven ciertas tendencias similares a las expuestas, la equidad es una demanda social derivada de la aspiración ciudadana que, amparada en valores democráticos y de progreso humano, intenta conjugar metas individuales y colectivas. Toda esta tradición tiene su punto de origen en los movimientos sociales y pro-derechos humanos de la década de los años sesenta y que, con el paso del tiempo, han ido asumiendo un mayor protagonismo en reivindicar una sociedad más justa y equitativa. Esto se debe al creciente convencimiento de la clase política de que la equidad contribuye al desarrollo económico y favorece la cohesión social. Es decir, aquellas sociedades en las que la equidad es un elemento central de las políticas públicas existe un mejor ajuste entre distribución de los recursos y necesidades reales (lo que reduce las brechas sociales y económicas), a la vez que establece mejores condiciones para el desarrollo de una ciudadanía plena en todas sus facetas. La premisa en su formulación es sencilla: la equidad expresa el grado en que una sociedad es capaz de generar y distribuir bienestar entre todos sus miembros (Sánchez-Santamaría y Manzanares, 2012) (tabla 1).

Tabla 1. Enfoques teóricos en torno a la equidad desde la justicia social

ENFOQUE	EQUIDAD	PUNTOS FUERTES	PUNTOS DÉBILES	ESCALAS DE JUSTICIA
Clásico	La equidad como distribución social de provisiones, ingresos, recursos, derechos basada en la justicia conmutativa y justicia distributiva	Distribución moderada de la riqueza y los ingresos en base a relaciones conmutativas	Formas tradicionales de organización social a modo de privilegios	Económica: redistribución de recursos
Moderno	La equidad como igualdad de derechos o de oportunidades. Oportunidades iguales para llegar a ser desigual	Evitar la inequidad implica posibilidades reales de las personas para desplegar sus capacidades humanas y sociales y su movilidad social	Limitaciones de la aplicación de la igualdad jurídica por género, minorías étnicas, entre otros	Cultural: reconocimiento de derechos y valores. Justicia equiparación entre dar y recibir: beneficio mutuo
Contemporáneo	La equidad como igualdad de oportunidades y eliminación de barreras económicas, sociales y políticas que impiden su desarrollo. Competencia basada en las capacidades y talentos de la persona	Las diferencias entre personas no correlacionan positivamente con su estatus económico, el poder o el estatus social	Cómo combinar lo desigual con la verdadera igualdad de oportunidades. Tensión entre igualdad de oportunidades y de posiciones	Cultural: reconocimiento y participación

Fuente: Elaboración propia a partir de CEPAL (1990) y Fraser (2008).

Otra cosa es cómo las distintas corrientes ideológicas han ido dando contenido a esta cuestión, a partir de las cuales los discursos han cristalizado en políticas y programas educativos. Por ejemplo, si desde la perspectiva relacional de la justicia social de Dubet (2011) se analiza la cuestión de la equidad educativa en relación a sus implicaciones para la excelencia en educación, podemos identificar la existencia de dos posturas, a saber:

- Postura próxima al modelo de igualdad de oportunidades. Gardner (1983) y Tourón (2010) conjugan una perspectiva meritocrática basada en el rendimiento académico, y que de algún modo pone en cuestión cómo los actuales sistemas educativos resuelven la atención que del alumnado precisa, por ejemplo el de altas capacidades. Aquí la equidad queda condicionada por la idea de talento que traslada parte de responsabilidad del proceso de aprendizaje a la capacidad genética vinculada con la inteligencia y a la capacidad de auto-exigencia para alcanzar elevadas cotas de rendimiento académico. Las concepciones que integrarían esta perspectiva se basan en la disciplina y el esfuerzo académico como criterios prioritarios. Remarcan todo un conjunto de valores educativos en lineamiento con el principio anglosajón de *Back to Basic*. Entienden que para que la economía sea fuerte y más competitiva, la excelencia debe incidir más en el rendimiento académico, poniendo en valor la meritocracia como argumento de diferenciación entre quiénes son capaces y los que

no. Esta capacidad se asocia, en muchos casos, a dos tipos de aspectos: capacidad intelectual innata en relación a lo que una escuela exige como base del aprendizaje organizado en un currículum, y la capacidad económica que brinda mayores posibilidades a quiénes tienen recursos para acceder a servicios de perfeccionamiento o mejora o de apoyo.

- Postura próxima al modelo de igualdad de posiciones. Sktric (1991), Ainscow (2012a), Sahlberg (2011) o Hargreaves y Shirley (2012), para los que la mejor manera de conseguir excelencia es apostar por la equidad. Unos, desde planteamientos basados en la calidad, y otros desde la educación inclusiva, coinciden en reconocer que cada alumno es importante y desde ahí hay que dar respuesta a sus necesidades. La escuela debe garantizar un mínimo, como condición necesaria para que todos puedan desarrollar al máximo sus competencias y capacidades. La equidad queda condicionada por el peso del principio de universalización, que con la incorporación de los postulados inclusivos parece intensificar la urgencia de equilibrar la tensión entre homogeneidad y heterogeneidad. La principal crítica a esta corriente es: hasta qué punto el “todos” no es también una forma de excluir y marginar las necesidades individuales: (...) Pretender que todos logremos resultados excepcionales es una quimera, evitar o no facilitar que algunos lo hagan es una tragedia” (Tourón, 2010:136). Una forma de dar respuesta a la excelencia educativa desde la equidad, y por tanto reconociendo que todo el alumnado es importante, es apostar por lo que desde las comunidades de aprendizaje se conoce como grupos interactivos que:

(...) se conciben como medios para mejorar el rendimiento académico de los alumnos y las alumnas que, con las mismas capacidades que otros niños de la misma edad pero con distintas condiciones contextuales, se encuentran en una situación de desigualdad en los ritmos curriculares. (Ferrer Esteban, 2005:65)

Esta postura pone de relieve las condiciones de exclusión que se generan en el sistema educativo. Toman como principio de identidad el que las escuelas deben estar al servicio de la igualdad de oportunidades, teniendo en cuenta las situaciones, circunstancias y ritmos de todo el alumnado, y trabajando por una máxima: hacer que todos el alumnado sea importante (Ainscow, 2012b).

2. Hipótesis y Método

Nuestra hipótesis de trabajo parte de la idea de que la equidad educativa es un concepto que se configura a partir de una serie de relaciones con otros conceptos. Estas relaciones se basan en diversas categorías que caracterizan el tipo de relación entre ellos. Esto es posible porque “*there are contrasting ways of understanding the concepts of equity, quality, equality, inclusion, and diversity in education with reference to theory and research evidence*” (Wood, Levinson, Postlethwaite y Balck, 2011:16).

Este planteamiento mantiene cierta relación con el uso de la definición constitutiva de Kerlinger (1981), al indicar que la definición de un concepto puede hacerse a través de otros conceptos. En este sentido, esta hipótesis de trabajo se articula en tres hipótesis específicas, a saber:

- Hipótesis 1. A la hora de establecer una definición unitaria sobre la equidad educativa hay que tener en cuenta los condicionantes ideológicos, contextuales, metodológicos y los referidos al sujeto de referencia.

- Hipótesis 2. Todo y no existir una definición única y compartida por la comunidad científica sobre la equidad educativa es posible articular una propuesta de conceptualización considerando los puntos en común, a partir de la selección de una muestra representativa de definiciones existentes.
- Hipótesis 3. La equidad educativa es un concepto contextual y multidimensional que puede ser entendido en el marco de las interacciones con otros conceptos a través de relaciones de asimilación (igualdad) y agregación (justicia e inclusión educativa y diversidad cohesiva).

Inspirados por la intención de delimitar y caracterizar la equidad educativa, y establecer las relaciones entre distintos constructos asociados, se ha empleado un método descriptivo-hermenéutico para contar con el contexto teórico ajustado a la hipótesis de trabajo establecida. De este modo hemos utilizado un procedimiento de trabajo basado en la revisión analítica de referencias documentales, en el sentido de una identificación y lectura selectiva mediante análisis crítico (Mertens, 2005). Para lo cual se han considerado una serie de criterios de exhaustividad, credibilidad y sistematización que nos han ayudado a aportar validez y calidad a la propuesta de referencias analizadas, poniendo de relieve las limitaciones de este proceso vinculadas a la validez ecológica y el contexto de estudio.

Del proceso de revisión y análisis crítico de la bibliografía se ha realizado una cuantificación de las publicaciones sobre el tópico de “Equidad educativa” (tabla 2), en concreto la frecuencia de referencias encontradas en las principales bases de datos sobre educación, junto a catálogos y buscadores especializados.

Tabla 2. Frecuencia bruta sobre la visibilidad del tópico de “Equidad Educativa, *Educational Equity, Equidade Educacional, Équité dans L'éducation*”

TÍTULO	REFERENCIAS (F)
Bases de datos	
Pro-Request (Education)	2799
SCOPUS (Education)	265
Inist-Francis	425
Wok-TH (Education)	218
ERIC-Database ESBCO	107
CSIC-CCHS (Educación)	136
Psicodoc	3
Directorios selectivos - Catálogos	
ERI-Center	1760
Dialnet (Psicología y Educación)	50
WorldCat	92
Redalyc	308
Scielo (Educación)	12
Buscadores Especializados	
Google Académico	2710
Scirus	685

Fuente: Elaboración propia.

3. Resultados

3.1. Condicionantes para definir la equidad educativa

Antes de plantearse una definición unitaria de la equidad educativa, atendiendo a las tres dimensiones mencionadas al inicio de este trabajo, es preciso poner de manifiesto una serie de condicionantes teórico-metodológicos. Esto se debe a que la escasa atención de

la comunidad científica por ellas ha derivado en dilemas, contradicciones y atribuciones conceptuales en torno a la equidad que han ayudado muy poco a clarificar su contenido, en términos de sentido y alcance. Lo que ha dificultado establecer marcos de consenso en torno a sus implicaciones en la asignación de significado a la equidad educativa.

Tal y como ya hemos señalado en otros trabajos (Sánchez-Santamaría y Manzanares, 2012), al menos existen cuatro y que sintetizamos en la tabla 3.

Tabla 3. Principales consideraciones para el desarrollo del concepto de equidad educativa

CONSIDERACIÓN	DEFINICIÓN	POSIBILIDADES
Ideológica	Equidad se equipara a la igualdad formal	Un primer nivel de equidad educativa es la igualdad de oportunidades
Contextual	Igualdad y equidad como sinónimos Caracterización prima sobre la definición Predomina la equidad social frente a la equidad educativa	Existe tradición consolidada teórica y empírica Camino por recorrer: construcción teórica de la equidad educativa Las condiciones externas al proceso educativo dejan de tener tanto peso a favor de las condiciones internas
Metodológica	Predominio de lo macro y comparado Objetivo centrado en los inputs y en los outputs (resultados educativos en clave de rendimiento académico)	Dar respuestas a las demandas de equidad desde lo meso y lo micro El proceso educativo como dimensión sustantiva de la equidad, impulsando la equidad como un estado del proceso educativo que contribuye al éxito para todos
Sujetos objetos de la justicia	Destinatarios justos: determinados sujetos con necesidades concretas	Combinar enfoques inclusivos y de justicia curricular, con ajuste de la respuesta educativa a hechos diferenciales

Fuente: Sánchez-Santamaría (2013) y Fraser (2008).

3.2. Equidad e igualdad: una relación conceptual por asimilación

Existe una situación normalizada en relación a la igualdad y la equidad: el uso indiscriminado de ambos términos como sinónimos, de forma muy notable en educación (Secada, 1989). El contraste con la literatura científica sobre el tema, nos permite mantener que la igualdad de oportunidades no es suficiente para garantizar el éxito educativo, aunque es necesaria para poder hablar de respuesta ajustada a los parámetros de la equidad educativa. La relación que se ha generalizado entre ambos conceptos no facilita un uso acorde con su significado real haciendo que, en ocasiones, se use de forma indiscriminada ambos conceptos para referirse a una misma cuestión (Hutmacher, 2001).

El hecho es que la igualdad puede ser considerada como la primera equidad, lo que le concede el estatus de lo que se podría denominar como nivel básico de equidad o primer nivel de equidad educativa. Y, desde ahí se han ido establecido distintas perspectivas (tabla 4), las cuales han otorgado criterios distintos a la equidad educativa respecto a su conceptualización.

Tabla 4. Perspectivas de igualdad y sus implicaciones sobre la equidad educativa

PERSPECTIVA	DEFINICIÓN	IMPLICACIONES PARA LA EQUIDAD EDUCATIVA
Meritocrática	Mismas oportunidades educativas en función de la igualdad de capacidades	La equidad está en función de las capacidades cognitivas del alumno para tener éxito
Igualdad de oportunidades	Igualdad en el input educativo para cada alumno	La equidad se entiende como que todos reciben lo mismo por el hecho de ser alumnos sin distinción ninguna
Igualitarismo	Inversión en los alumnos con menos talento para alcanzar el mismo rendimiento	La equidad se traduce en compensar aquellos alumnos en situación de desventaja por factores externos para que alcancen los objetivos comunes

Fuente: Elaboración propia a partir de Brandsma (2009:16).

La concepción de la equidad educativa asimilada a igualdad de oportunidades coincide con la tendencia global en la que como afirma Espinoza (2007):

The basic problems of 'equity' theory are that it employs a one-dimensional concept of fairness and emphasizes only the fairness of distribution, ignoring the fairness of procedure. An alternative to 'equity' theory is based on two justice rules: the distributional and the procedural. (p. 349)

Bronfenbrenner (1973) señala que la igualdad hace referencia a cantidad, mientras que la equidad se vincula es la justicia social en relación a la distribución en educación. Para Secada (1989) la igualdad “describes parity between groups along some agreed upon index” (p. 68), y la equidad educativa “should be construed as a check on the justice of specific actions that are carried out within the educational arena and the arrangements that result from those actions... equity-seeking groups in society” (pp. 68-69).

En la relación de asimilación de la igualdad hacia la equidad educativa hay tres cuestiones que merecen ser destacadas, a saber:

- Idea I. Se trata de dos conceptos interrelacionados. Son distintos grados de atender necesidades de aprendizaje del alumnado. Su punto de unión reside en los vínculos entre desventaja social y fracaso escolar que dan como resultado restricciones en el desarrollo vital del alumnado (Ainscow, 2012a). Ambos conceptos conforman un continuo, donde la igualdad puede ser considerada como la primera equidad al establecer iguales oportunidades educativas para todos desde un plano formal. Mientras que la equidad educativa, en un nivel superior, sobrepasa los límites normativos al incluir la justicia distributiva como criterio de referencia. Un ejemplo de ello sería la movilidad educativa intergeneracional o el riesgo de caída (Laparra y Pérez Eransus, 2008).
- Idea II. La igualdad, como iguales oportunidades educativas, es insuficiente para crear unas condiciones pedagógicas que garanticen un proceso educativo exitoso para todos. Esto se debe a que el uso de las oportunidades educativas de acceso -como base de información para orientar el proceso educativo hacia éxito del alumnado- son limitadas, ya que no sólo cabe considerar qué está ocurriendo con el uso y calidad de los insumos, sino también sobre la totalidad del conjunto de aspectos vinculados con el proceso educativo (Clune, 1994).
- Idea III. La igualdad educativa es una aspiración que se resuelve una vez que todos los alumnos tienen acceso a los mismos servicios educativos. Y, en este sentido, una de las principales preocupaciones se centra en contemplar el hecho

diferencial del alumnado que se caracteriza por presentar distintos ritmos, intereses y motivaciones, y que de un modo u otro, tiene su reflejo en su necesidad de aprender y en su capacidad de éxito en el sistema educativo.

Desde un plano teórico, “la discusión, en cualquier caso, está en cómo entender la igualdad de oportunidades, desde la insuficiencia de la igualdad formal ante las exigencias de la equidad” (Bolívar, 2012:13). Y, desde el plano metodológico, es necesario dar respuesta a la operativización de estos conceptos como medio para impulsar procesos de equidad educativa en la escuela, y poder evaluar sus efectos en el éxito para todos, como una cuestión empírica (Hutmacher, 2001).

3.3. Una propuesta de definición de la equidad educativa: un marco general con implicaciones en la práctica

Desde una perspectiva general, la equidad representa un:

Elemento constitutivo del valor social de la educación que se articula en torno a un conjunto de discursos y prácticas educativas orientadas a promocionar y mejorar el desarrollo competencial de todos los estudiantes, de acuerdo a tres dimensiones: inclusión, justicia social y diversidad cohesiva (Sánchez-Santamaría, 2011:213).

La equidad toma tres dimensiones (figura 1) que permiten articular las políticas y prácticas promotoras de equidad desde, en y para la educación.



Figura 1. Dimensiones que delimitan conceptualmente el constructo de equidad como valor social de la educación

Fuente: Sánchez-Santamaría (2011: 214).

Este mapa conceptual establece la existencia de dos niveles de desarrollo teórico sobre la equidad promovida por la OCDE. En su informe “No more failures: ten steps to equity in education”, establecía dos dimensiones básicas para definir la equidad educativa: por una parte, la inclusión entendida como:

Ensuring a basic minimum standard of education for all – for example that everyone should be able to read, write and do simple arithmetic”; y, por otra, la justicia o “matter of fairness” que implica “ensuring that personal and social circumstances –for example gender, socio-economic status or ethnic origin- should not be an obstacle to achieving educational potential. (OECD, 2007:11)

Apoyarse en esta tesis de que la equidad educativa se puede caracterizar desde la inclusión y la justicia social significa que se asume una perspectiva de diversidad, en un marco de universalidad, donde “lo justo es que cada sujeto... tenga realmente control sobre sus opciones y que éstas sean reconocidas, disfrutadas y ejercidas plenamente” (D’Elia y Maingon, 2004:15). Por tanto, la equidad es inclusiva cuando todos tienen las mismas oportunidades para alcanzar un algo fundamental y las oportunidades expresan y dan posibilidades para que cada persona pueda llegar a realizarse como ciudadano.

A continuación (tabla 5) presentamos una selección de definiciones sobre la equidad educativa que nos ayudan a situar la cuestión que venimos planteando.

Tabla 5. Selección representativa de definiciones de equidad educativa

AUTOR	DEFINICIÓN DE LA EQUIDAD EDUCATIVA
Secada (1989)	Una forma de chequear acciones específicas basadas en la justicia y que se realizan dentro de la educación, así como los acuerdos que resultan de esas acciones
Opheim (2004)	Ambiente educativo y de aprendizaje en el cual los individuos pueden considerar opciones y tomar decisiones que afectan a sus vidas en función de sus habilidades y el talento, que no sean sesgados por estereotipos, expectativas erróneas y discriminación
LOE (2006)	Es normativa y se define como el conjunto de medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos de carácter general establecidos por la ley
Formichella (2011)	Plantea el concepto de equidad educativa básica, según el cual todos los alumnos han de lograr completar el nivel medio de enseñanza a la edad prevista, existiendo igualdad de conocimientos y competencias, a la vez que, todos puedan decidir libremente qué hacer con su carrera de formación en el futuro

Fuente: Recuperado de Sánchez-Santamaría y Manzanares (2012).

Desde este marco general, y a la luz de estas definiciones, la equidad educativa puede ser definida como un estado del proceso educativo basado en condiciones, experiencias y situaciones pedagógicas orientadas al éxito educativo de todo el alumnado. De ese modo, la equidad educativa para generar este tipo de estados del proceso educativo debe promover tres aspectos:

- Igualdad entre los alumnos atendiendo a sus necesidades financieras, sociales y culturales, de acuerdo al logro de unos saberes mínimos comunes.
- Equidad en las medidas destinadas al alumnado para la obtención de los mismos resultados, atendiendo a sus necesidades financieras, sociales y culturales que influyan en el logro académico.
- Equidad para la igualdad de potenciales, en el sentido, de que el alumno desarrolle al máximo sus posibilidades de aprendizaje.

Este nivel de equidad mantiene una estrecha relación con la necesidad de contemplar la dimensión comunitaria del proceso educativo, en el sentido de que “se trata de entender cómo la escuela puede favorecer el aprendizaje con mayor equidad, pero sin abandonar la recomendación de actuar sobre el contexto sociocultural” (Toledano Morales, 2009:318). Esta idea conecta con las actuales tendencias que reclaman la incorporación al discurso y práctica de la equidad educativa, la cuestión de la ciudadanía. En el contexto español, un ejemplo de equidad educativa son los sistemas de orientación educativa y apoyo a la escuela. Estas estructuras son mecanismos creados para promocionar la equidad, es decir, ayudar en la tarea compleja de alcanzar los objetivos propios del éxito para todos, a través de prácticas pedagógicas caracterizadas por la inclusión y la justicia social.

3.4. La equidad educativa como inclusión y justicia social

3.4.1. La equidad e inclusión educativa

Con el concepto de inclusión educativa impulsado a partir de la Declaración de Salamanca (UNESCO-MEC, 1994), “la equidad educativa asume una nueva situación: el principio de igualdad de oportunidades entra en contradicción con el principio de atención a la diversidad” (Bisquerra, 2011:3). Se presenta el dilema sobre cómo dar una respuesta justa, desde el punto de vista de la distribución de los recursos pedagógicos, para conjugar necesidades propias de los procesos educativos generales que inspiran el principio de universalización o de igualdad de oportunidades con necesidades derivadas de los procesos focalizados o atención a la diversidad. Este es sin duda una de las cuestiones pendientes de los sistemas educativos modernos, y de forma especial, el español.

A ello se han ido unido propuestas que han enriquecido el contenido de la inclusión educativa en calidad de dimensión definidora de la equidad, en concreto, la matización se ha realizado en dos cuestiones: por una parte, la inclusión educativa se traduce en tener asegurado el derecho a la educación (UNESCO, 2003); y, por otra parte, en garantizado en derecho a participar en educación, superando las barreras que la limitan la participación y el aprendizaje del alumnado (Booth y Ainscow, 2000; Booth, Ainscow y Dyson, 1998; Ainscow et al., 2005). Para estos autores, la inclusión puede ser definida como:

(...) un conjunto de procesos orientados a aumentar la participación de los estudiantes en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas... implica que los centros realicen un análisis crítico sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todos. (Blanco, 2005:7)

Desde esta perspectiva, la inclusión queda asociada a acceso, participación y logros de todo el alumnado, prestando especial atención a los que se encuentran en situación de vulnerabilidad o de ser excluidos social y educativamente dentro de la escuela. Por tanto, la inclusión está relacionada con el acceso, la participación y logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados (UNESCO, 2005).

La inclusión educativa, desde el punto de vista de la equidad, implica un cambio en las culturas, políticas y prácticas de las escuelas (Ainscow, 2012b; Booth y Ainscow, 2002; Echeita, 2006, 2008; Opertti, 2008). Pone en cuestión las formas tradicionales de primar lo común sobre lo diverso, relegando la respuesta a la diversidad a un plano residual o poco preventivo. En esta relación equidad e inclusión educativa (tabla 6), el enfoque intercultural es fundamental ya que la inclusión se delimita por la diversidad cultural, propia de las interacciones entre personas (Aguado, 2010; Aguado y Ballesteros, 2012). Y, esto se conecta con el concepto de “*multicultural equity*” o “*equidad intercultural*” propuesto por Banks y Banks (1995), con escaso uso en el contexto español (Reygadas, 2009), y que se define como: “*Addressing students’ individual needs within the context of individual backgrounds and cultural differences is an important element of educational equity in multicultural education*” (Banks, 2008:34-35).

Tabla 6. Equidad e inclusión educativa y supuestos de investigación

EQUIDAD EDUCATIVA (ESTADO DEL PROCESO EDUCATIVO)	INCLUSIÓN EDUCATIVA (RESPUESTAS DESDE EL PROCESO EDUCATIVO)
Tomar en cuenta la desigual situación de los alumnos y sus familias, de las comunidades y las escuelas, ofrecer apoyos especiales a quienes lo requieren, de tal forma que los objetivos educativos sean alcanzados por el mayor número de estudiantes	Respuesta organizativa y metodológica de dar respuesta a las necesidades y demandas de la diversidad en los centros y en las aulas

Fuente: Elaboración propia, a partir de Ainscow (1999), D’Elia y Maingon (2004), Banks (2008) y Aguado (2010).

3.4.2. La equidad y la justicia social

La justicia nos remite a dos ideas básicas: por una parte, se trata de “... *treat equals equally... render to each duey*”; y, por otra, “... *treat men equally except where are relevant differences between them*” (Miller, 1999:23). Conciene a la distribución de beneficios entre los distintos miembros de una sociedad, reconociendo la existencia de situaciones ventajosas para unos y desventajosas para otros, y por tanto, la necesidad de equilibrarlo (tabla 7). Como afirman Walzer y Rawls (citado por Connell), “la justicia plantea un problema de honestidad en la distribución” (Connell, 1997:25). Pero la igualdad individual que se deriva de este planteamiento no puede ser el fin de una sociedad, sino su condición para un orden social justo.

Tabla 7. Concepciones predominantes en el momento actual en torno a qué es la Justicia Social

DENOMINACIÓN	ENFOQUES	AUTORES	IDEAS CENTRALES	IMPLICACIONES DESDE LA EQUIDAD EDUCATIVA	
Distributiva (D)	Justicia liberal (D-básica)	Rawls	Distribución de bienes	Equidad como distribución justa de bienes primarios	Equidad: combatir la desigualdad
	Justicia de capacidades (D-libertad)	Sen Nussbaum	Distribución y capacidades	Equidad como libertad real de acción	
Reconocimiento (R)	Justicia relacional (integrador: D+R)	Fraser Walzer	Respecto cultural y relaciones justas	Condiciones culturales, lingüísticas, género	Equidad: combatir la dominación
Participación (P)	Democracia comunicativa (>D+>R=P)	Miller Young	Participación efectiva y equitativa	Tomar partido en la gestión y organización escolar...	Equidad: promoción del acceso y aseguramiento participación plena

Fuente: Elaboración propia, a partir de Murillo y Hernández-Castilla (2011).

La concepción distributiva (D) es la que mayor peso e influencia está teniendo en educación (Cejudo, 2006), y que se ha traducido en políticas educativas orientadas a favorecer el acceso a la educación primaria y a la educación secundaria y educación superior. Existen muchos ejemplos sobre cuestiones de justicia social en educación, por citar alguno: si un estado reconoce el derecho a la educación de todos los niños en edades comprendidas entre los 3 y 16 años, como es el caso del sistema educativo español, lo justo será que todos tengan acceso en las mismas condiciones a la escolarización, de acuerdo a criterios organizativos de acceso. Pero, ¿qué sucede si unos tienen mejores instalaciones y otros peores; mejor profesorado formado y otros peor; condiciones de

transporte, etc.? Se trata de que el bien, que representa la educación, sea compartido por todos, y en función del grado de semejanza o discrepancia, existirán unas condiciones de justicia o no.

Lo anterior nos remite a una cuestión esencial dentro de la equidad, no solo se trata de ofrecer y favorecer el acceso a la educación a través de una oferta educativa, también es necesario contemplar las desigualdades legítimas, no todos pueden ser tratados por igual porque no todos tienen las mismas condiciones y situaciones de partida. Esto se traduce en dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿cómo se da contenido real al respeto hacia el hecho diferencial en el aprendizaje derivado por la cultura, las formas de participación, entre otros? (Rojas, 2005).

En este sentido, D'Elia y Maingon (1995) nos advierten de que:

La equidad supera dentro del campo de la justicia lo que la sola igualdad jurídica o legal, la igualdad política o de libertades y la igualdad distributiva o de recursos no pueden lograr, convirtiéndose en vehículo de una igualdad social y cultural y en meta a ser alcanzada como una «igualdad basada en las diferencias». Esta forma de concebir la equidad supone otro sentido de justicia, con otras bases más apegadas a la realidad e incluso más humanas, objetivas y científicas. (p. 15)

A partir de ahí, ¿qué enfoques o perspectivas podemos identificar que nos ayuden a situar la justicia social en su vínculo con la equidad educativa? Son muchos los enfoques y perspectivas referidas a la justicia social y con implicaciones en cómo concebir y desarrollar la equidad educativa, en el siguiente cuadro (tabla 8) se muestra una síntesis.

Tabla 8. Enfoques de justicia y sus implicaciones sobre la equidad educativa

ENFOQUE	DEFINICIÓN	IMPLICACIONES PARA LA EQUIDAD EDUCATIVA
Clásico	Equidad forma de justicia superior, la igualdad de lo general y la diversidad de lo particular	El principio de universalización de la educación
Marxista	Lucha de clases de acuerdo a las relaciones económicas de producción, se basa en la máxima de "dar a cada uno de acuerdo con su capacidad, a cada uno de acuerdo con sus necesidades"	La equidad es un bien de todos y no debe reproducir el sistema social dominante
Utilitarista	Algo es bueno o malo en función de las consecuencias que tenga sobre muchas o pocas personas, de modo que se busca conceder la misma ponderación a los intereses de todos los individuos	Un sistema educativo con elevado rendimiento académico será equitativo, sin importar que no todos lo tienen. No tiene en cuenta el principio de distribución que caracteriza a la equidad
Libertario	Garantizar ciertas libertades individuales y los derechos de propiedad privada	Es considerado un enfoque incompatible con la equidad, porque niega los fines distributivos y no considera relevante el impacto que esto tiene sobre otras personas
Distributiva liberal	La equidad es el principio esencial de justicia y su función es garantizar la más amplia libertad posible a todos: contrato social factible. Dos principios: igualdad (igual derecho a libertades individuales compatibles con libertades para todos) y diferencia (derecho a poseer bienes primarios en condiciones de igualdad y a ser compensados ante una sociedad injusta) o igualdad equitativa de oportunidades	Un sistema educativo será más equitativo que otro si las desigualdades existentes en el ámbito educativo son ventajosas para los más desfavorecidos. Equidad distributiva
Ingresos en función del mérito	Si toda persona es diferente de la otra, esto avala una distribución desigual de ingresos que sean justos, en función de los talentos, esfuerzo y necesidades. Un trato igual a quienes tienen igual mérito	Equidad de resultado, los que tienen más capacidades y talentos tienen que más ingresos... con igual capacidad tienen que haber iguales resultados

Tabla 8. Enfoques de justicia y sus implicaciones sobre la equidad educativa. Continuación

ENFOQUE	DEFINICIÓN	IMPLICACIONES PARA LA EQUIDAD EDUCATIVA
Mínimos sociales	Individualismo, donde la igualdad de oportunidades se define por el libre mercado y la libertad, de forma excepcional hay que intervenir para corregir en los más necesitados	Equidad es libre acceso a los servicios y diferenciación de la oferta educativa
Igualdades complejas	Esferas de distribución de bienes materiales y no materiales (economía, salud, etc.). Cada esfera tiene sus propios criterios de justicia: a) libre intercambio de bienes b) el mérito y c) necesidades, criterios distributivos.	Un sistema educativo será equitativo si el rendimiento académico del alumnado no viene explicado por desigualdades sociales
Igualitarista contemporáneo	La bases de la equidad reside en que cada quien reciba de acuerdo a su necesidad y aporte en función de su capacidad económica	Financiación del sistema educativo público, formas de acceso a servicios educativos
Feminista liberal y contemporáneo	La justicia implica igualdad de derechos para mujeres y hombres, el objetivo de la justicia es eliminar la dominación y la opresión institucionalizada	Equidad de género
Capability approach	El aumento de la libertad mejora la capacidad de los individuos para ayudarse a sí mismos, así como para influir en el mundo, y estos temas son fundamentales para el proceso de desarrollo Equidad se traduce en la capacidad de poder tomar la decisión y contar con las condiciones externas para hacerlo	Equidad como espacio (contexto), forma (características) y capacidad (lograr un tipo de equidad, acceder a recursos para tener conocimientos, habilidades para hacerlo)

Fuente: Elaboración propia, a partir de D'Elia y Maingon (2004).

4. Discusión y Conclusión

Siguiendo la estela de Parker (1996) sobre la necesidad de entrar en diálogo con “conceptos esencialmente controvertidos”, en este trabajo se ha intentado arrojar algo de luz al concepto de equidad educativa, dando cuenta de alguno de sus condicionantes y de las implicaciones de la inclusión educativa y la justicia social en relación con la diversidad cohesiva. Todo ello como puntos de anclajes para aportar una delimitación de la equidad educativa desde la perspectiva del éxito educativo para todos.

El modelo sobre el que ha pivotado nuestra propuesta entiende la equidad como un estado del proceso educativo orientado a generar experiencias y situaciones exitosas para todos. Para ello se conjugan dos niveles de articulación (equidad a través de la diversidad y la equidad a través de la ciudadanía) en torno a tres conceptos claves: inclusión educativa y justicia social, y la diversidad cohesiva. Para que la equidad educativa sea efectiva y extensiva, es preciso dotar de contenido el segundo nivel de articulación, y que conjugue las aportaciones explicativas del primer nivel. Es decir, la equidad debe ser un valor social que nos ayude a construir prácticas educativas de éxito para todos, porque si es cierto que la escuela no lo puede todo, también lo es que colabore en la tarea de formar ciudadanos comprometidos con los valores democráticos, en el sentido de que la sociedad se construye desde la escuela, y no al margen de ella (Sánchez-Santamaría, 2011).

En este sentido, y en relación con el hecho de que las distintas perspectivas de estudio de la equidad educativa han contribuido más a caracterizarla que a definirla, cualquier

intento por ahondar sobre ello, desde una mirada pedagógica, se ha visto limitado por (Sánchez-Santamaría, 2012):

- La influencia de la necesaria equidad social derivada de la tradición sociológica (Benadussi, 2002).
- La visión económica de la educación que ha predominado en el diseño de las políticas públicas, dando como resultado un énfasis en la equidad como distribución de recursos (Münich et al., 2012).
- El peso ejercido por los análisis derivados de la justicia social hacia la equidad que, aunque certeros, han primado lo filosófico (Brighouse, 2002) y/o sociológico (Wessenlingh, 1997) sobre lo pedagógico (Bolívar, 2012).
- La tradición de los discursos vinculados con la educación especial, donde en muchos casos se ha llegado a asimilar inclusión y equidad en el mismo nivel discursivo (Barca Lozano, 2009).

La consecuencia de ello ha sido que la equidad educativa se utiliza como sinónimo de igualdad pero no son lo mismo ya que implica juicios éticos y de justicia social. Por eso, suele limitarse a desigualdades generadas por razón de sexo, procedencia, cultura, religión o recursos económicos bajo criterios de justicia social (Levin, 2003). Suele ser habitual ver publicaciones, escuchar ponencias y participar en congresos donde se resuelve la cuestión afirmando que definir equidad es muy complejo, y que por tanto, de forma indistinta se va a utilizar los términos de igualdad y equidad. Situación parecida ha ocurrido con los usos del término inclusión educativa en relación con la equidad (Artiles, Kozleski y Waitoller, 2011).

Apoyarse en la tesis de que la equidad educativa se puede caracterizar desde la inclusión y la justicia social significa que se asume una perspectiva de diversidad cohesiva, en un marco de universalidad, donde “lo justo es que cada sujeto... tenga realmente control sobre sus opciones y que éstas sean reconocidas, disfrutadas y ejercidas plenamente” (D’Elias y Maingon, 2004:5). Por tanto, la equidad es inclusiva cuando todos tienen las mismas oportunidades para alcanzar un algo fundamental y las oportunidades expresan y dan posibilidades para que cada persona pueda llegar a realizarse como ciudadano. Y, es justa cuando se garantiza que todos tengan acceso y alcancen los saberes fundamentales para poder construir un proyecto vital digno para cada persona. Dentro de los enfoques de justicia, el igualitarismo contemporáneo es uno de los que mayor peso ha tenido en el diseño e implementación de políticas sociales, en concreto las educativas.

Lo justo no siempre es compatible con una concepción de la equidad en la que se entiende que hay que articular cualquier medida ante barreras, situaciones u parecidos que no permitan a las personas una vida digna. En este sentido, se produce una tensión entre lo justo (presume un ideal de igualdad) y lo diferente (se contemplan la diversidad de situaciones y necesidades). Tiene que ver con una mirada más amplia de la equidad educativa, en relación a aspiraciones sociales como es la excelencia. Para Scheurich y Skrla (2003), una justicia social equitativa en las escuelas en el marco de la equidad y la excelencia educativa es necesaria e implica: “*literally all students achieve high levels of academic success, regardless of any student’s race, ethnicity, culture, neighborhood, income of parents or home language*” (p. 1).

En este sentido, tiene una gran relevancia la aportación de Fraser (2008), que identifica la equidad educativa con una visión integral con el concepto de justicia, lo que se traduce

en la necesidad de conjugar redistribución de igualdad social y reconocimiento de la diversidad y libre elección de cada sujeto. Y prácticamente residual, desde la óptica de análisis que estamos presentando, son las propuestas de la justicia como participación en la que se inscriben posturas de la teoría crítica de la educación (Apple y Beane, 2005).

Las actuales políticas educativas con sus discursos y prácticas solo centran su atención en la justicia como distribución, en educación el enfoque liberal de Rawls y el enfoque de capacidades de Sen son los que mayor acogida tienen (Connell, 1999; Bolívar, 2005). Esto se debe a la supremacía del principio de igualdad de oportunidades frente al principio de equidad. Un ejemplo de ello lo expone Campos (2006:34, citado en Bracho y Hernández 2009) cuando afirma que:

La equidad educativa apela a un trato diferenciado para suprimir la injusticia que se aplica a los individuos pugnando así a la justicia distributiva. Por ejemplo, no es equitativo dar un subsidio para transporte escolar a los más ricos pues ellos tienen la capacidad económica para sufragar el gasto; lo que es equitativo es darles a los más pobres el acceso como estudiantes al transporte escolar gratuito porque no tienen recursos suficientes. (p. 9)

En todo ello tiene que ver el desarrollo social, cultural y económico de un país. Es decir países con un escaso desarrollo del sistema educativo requieren de políticas orientadas a la provisión en el acceso y la oferta educativa, mientras que países con un sistema educativo desarrollado, precisan de mayores esfuerzos en el proceso y resultados educativos.

En relación a las propuestas de la justicia social como reconocimiento, son escasas las experiencias con influjo real en las políticas educativas públicas, aunque existen multitud de experiencias en muchas partes del mundo. La preocupación por la pobreza, la educación compensatoria, la justicia curricular, la formación de líderes educativos y profesorado en justicia social y la evaluación justa del alumnado son contenidos esenciales de esta posición, que a pesar de ser amplia y compartida, ve aminorado su impacto social por la idea de la justicia social como distribución. A ellos, se unen los desafíos vinculados con el desarrollo teórico y metodológico de la equidad educativa. Los actuales desarrollos son insuficientes, porque todavía centran su atención sobre la equidad de acceso y la equidad de resultados. Necesitamos avanzar en la equidad educativa vinculada al proceso; los alumnos pasan como mínimo ocho años en el sistema educativo, entre la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria. El proceso se constituye pues, en elemento de configuración y explicación sobre cómo la equidad educativa revierte en el éxito educativo de todos. Todo ello cobra mayor relevancia en un momento en el que el marco de la Educación para Todos requiere de la creación de condiciones de aprendizaje sin exclusiones, a la vez que adecuar los procesos educativos para que se garantice a todos los alumnos el desarrollo sus capacidades. Todo ello en el marco del principio de aprendizaje a lo largo de la vida, de tal modo, que cualquier alumno esté en disposición de poder aspirar a ser aquello que se ha propuesto, en términos de vida digna y con las garantías del Derecho a la Educación más allá del acceso a la misma, entendiendo que los valores de ciudadanía deben ser compartidos y desarrollados en-por-para todos.

Referencias

- Aguado, T. (2010). *Diversidad e igualdad en educación*. Madrid: UNED.
- Aguado, T. y Ballesteros, B. (2012). Presentación monográfico Equidad y diversidad en Educación Obligatoria, *Revista de Educación*, 358, 12-16.

- Ainscow, M. (1999). *Understanding the development of inclusive schools*. Londres: Falmer Press.
- Ainscow, M. (2005) Developing inclusive education systems: what are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109-124.
- Ainscow, M. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Londres: Routledge.
- Ainscow, M. (2012a). Moving Knowledge around: Strategies for fostering equity within educational systems. *Journal of Educational Change*, 13(1), 289-310.
- Ainscow, M. (2012b). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(1), 39-49.
- Apple, M.W. y Beane, J.A. (2005). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.
- Artiles, A.J., Kozleski, E. y Waitoller, F. (2011). *Inclusive education: Examining equity on five continents*. Boston, MA: Harvard Education Press.
- Banks, Ch.A. y Banks, J.A. (1995). Equity pedagogy: an essential component of multicultural education. *Theory into Practice*, 34(3), 152-158.
- Banks, J. (2008). *An introduction to multicultural education*. Nueva York: Pearson, Allyn/Bacon.
- Barca Lozano, A. (2009). Equidad e inclusión educativa: hacia una integración con los procesos motivacionales y el aprendizaje. En M.A. Santos Rego y A. Barca Lozano (coords.), *Políticas educativas y compromiso social: el progreso de la equidad y la calidad* (pp. 105-122). Madrid: Octaedro.
- Benadusi, L. (2001). Equity in Education. En W. Hutmacher, D. Cochrane y N. Bottani (eds.), *In pursuit of equity in education. Using international indicators to compare equity policies* (pp. 25-64). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Bisquerra, R. (2012). Diversidad y escuela inclusiva desde la educación emocional. En J. Navarro Barba (coord.), *Diversidad, calidad y equidad educativas* (pp. 1-23). Recuperado de <http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26202/>
- Blanco, M., y Ramos, F. (2009). Escuela y fracaso: cambiar el color del cristal con que se mira. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 99-112.
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(3), 1-15. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1.htm>
- Bolívar, A. (2005). Equidad educativa y teorías de la justicia. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(2), 42-69. Recuperado de http://www.rinace.net/arts/vol3num2/art4_htm.htm
- Bolívar, A. (2012). Justicia social y equidad escolar. Una revisión actual. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social- RIEJS*, 1(1), 9-45. Recuperado de <http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol1-num1/art1.htm>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *The Index for Inclusion*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive.
- Booth, T., Ainscow, M. y Dyson, A. (1998). Inclusion and exclusion in a competitive system. En Booth, T. y Ainscow, M. (eds.), *From them to us: An international study of inclusion in education* (pp. 54-87). Londres: Routledge.
- Bracho, T. y Hernández, J. (2009 octubre). Equidad educativa: avances en la definición de su concepto. Comunicación presentada en el *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Veracruz, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Brandsma, J. (2009). *Education, equality and social exclusion. Final synthesis report*. Twente: University of Twente.
- Brantlinger, E. (1997). Using ideology: cases of non recognition of the politics of research and practice in special education. *Review of Educational Research*, 67(4), 425-459.
- Braveman, P.A. (2003). Monitoring equity in health and healthcare: a conceptual framework. *Journal of Health, Population and Nutrition*, 21(3), 181-192.

- Brighouse, H. (2002). Egalitarian liberalism and justice in Education. *The Political Quarterly*, 73(2), 181-190.
- Bronfenbrenner, M. (1973). Equality and equity. *Annals*, 409, 9-23.
- Cejudo, R. (2006). Desarrollo humano y capacidades. Aplicaciones de la teoría de las capacidades de Amartya Sen a la educación. *Revista Española de Pedagogía*, 234, 365-380.
- CEPAL (1990). *La equidad: enfoques teóricos y sugerencias para su estudio*. LC/R.955. Santiago, Chile: CEPAL.
- Clune, W. H. (1994). The shift from equity to adequacy in school finance. *Educational Policy*, 8(4), 376-394.
- Cochran-Smith, M. (2004). *Walking the road: Race, diversity, and social justice in teacher education*. Nueva York: Teachers College Press.
- Connell, R.W. (1997). *Escuelas y justicia social*. Madrid: Morata.
- D'Elia, Y. y Maingon, T. (2004). *La equidad en el Desarrollo Humano: estudio conceptual desde el enfoque de igualdad y diversidad*. Caracas: PNUD.
- Darling-Hammond, L. (2001). *El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos*. Barcelona: Ariel.
- De Jesús Sandoval, J. Betancur, B. y Calderón, L.F. (2008). *Educación, equidad e inclusión*. Medellín, Colombia: ITM.
- DfIBS (2013). *Research into training for young adults aged 19-24 who are not in education, employment and training*. Recuperado de <https://www.gov.uk/government/>
- Dubet, F. (2011). *Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Dubet, F. (2012). Los límites de la igualdad de oportunidades, *Revista Nueva Sociedad*, 239(2), 42-56.
- Dyson, A. (1999). L'equitat com al camí a l'excel·lència? Possibilitats i reptes en l'educació inclusiva. *Aloma: Revista de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 5, 91-106.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión. Educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- Echeita, G. (2008). Inclusión y exclusión educativa. "Voz y quebranto". *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 9-18.
- Echeita, G., y Ainscow, M. (2010 mayo). La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Comunicación presentada en el *II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down*. Universidad de Granada, España.
- Escudero, J.M. y Martínez, B. (2011). Inclusión y cambio educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 85-105.
- Espinoza, O. (2007). Solving the equity/equality conceptual dilemma: a new model for analysis of the educational process. *Educational Research*, 49(4), 343-363.
- Estaba, E., Bravo, L. y Vicentini, C. (2006). *Inclusión, justicia social y equidad*. Caracas, *Retos para una agenda de transformación educativa*. Caracas: Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales.
- Ferrer Esteban, G. (2005). Hacia la excelencia educativa en las comunidades de aprendizaje: participación, interactividad y aprendizaje. *Educar*, 35, 61-70.
- Formichella, M.M. (2011). Análisis del concepto de equidad educativa a la luz del enfoque de las capacidades de Amartya Sen. *Revista Educación*, 35(1), 1-36.
- Fraser, N. (2008). *Escalas de justicia*. Barcelona: Herder.
- Gardner, D.P. (1983). *A Nation at risk: the imperative for educational reform..* Washington DC: National Commission on Excellence in Education and Department of Education of the USA.

- Gimeno Sacristán, J. (2001). La enseñanza y educación públicas: Los retos de responder a la obligación de igualdad, respetar la diversidad y ofrecer calidad. En J. Gimeno Sacristán (coord.), *Los retos de la enseñanza pública* (pp. 15-66). Madrid: Akal.
- Hargreaves, A. y Shirley, D. (2009). *The fourth way. The inspiring future for educational change*. Londres: Gorwin-Sage.
- Hargreaves, A. y Shirley, D. (2012). *The global fourth way. The uest for educational excellence*. Londres: Gorwin-Sage.
- Hess, R. (2005). *Excellence, equity, and efficiency*. Oxford: ScareCrowEducation.
- Höffe, O. (2003). *Justicia política*. Barcelona: Paidós.
- Hutmacher, W., Cochrane, D. y Bottani, N. (2001). *In pursuit of equity in education. Using international indicators to compare equity policies*. Londres: Kluwer Academic Publishers.
- Kerlinger, F.N. (1981). *Enfoque conductual de la investigación del comportamiento*. México: Interamericana.
- Laparra, M. y Pérez Eransus, B. (2008). *La exclusión social en España: un espacio diverso y disperso en intensa transformación*. Madrid: Cáritas Diocesana.
- Levin, B. (2003). *Approaches to equity in policy for lifelong learning*. París: OECD.
- LOE. *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (BOE nº 106 de 4 de mayo de 2006) Ministerio de Educación, Gobierno de España. Recuperado de <http://www.boe.es/aeboe/>
- Manzanares, A. y Sánchez-Santamaría, J. (2010 agosto). Contributions of educational and vocational guidance services of compulsory education in promoting equity. Comunicación presentada a la *European Conference on Educational Research*. Universidad de Helsinki. Finlandia.
- Merters, D.M. (2005). *Research and evaluation in educational and psychology* (2ª edición). Thousand-Oaks, CA: SAGE
- Miller, D. (1999). *Principles of social justice*. Boston, MA: Harvard College Press
- Münich, D. et al. (2012). *Equity in and through education and training. Indicators and priorities*. de <http://www.eenee.de/portal/page/portal/EENEEContent/>
- Murillo, F.J. (2004). Equidad en educación. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(1), 1-5.
- Murillo, F.J. y Hernández-Castilla, R. (2011). Hacia un concepto de Justicia Social. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(4), 7-23.
- OECD (2007). *No more failures: Ten steps to equity in education*. París: OECD.
- Opertti, R. (2008). *Inclusión educativa. El camino del futuro*. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/>
- Opheim, V. (2004). *Equity in education*. Oslo: NIFU STEP Norsk institutt for studier av forskning og utdanning.
- Parker, W. (1996). Advanced ideas about democracy: toward a pluralist conception of citizen Education. *Teachers College*, 98(1), 105-125.
- Reygadas, L. (2009). Equidad intercultural. En M.Á. Aguilar, E. Nivón, M.A. Portal y R. Winocur (coords.), *Pensar lo contemporáneo de la cultura situada a la convergencia tecnológica* (pp. 67-86). Barcelona: Anthropos.
- Rojas, M.T. (2004). Formas de comprender el problema de la equidad escolar: una mirada desde las racionalidades de los actores sociales. *Revista Praxis*, 4, 6-18.
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish lessons. What can the world learn from educational change in Finland?* Nueva York: Teachers College Press.
- Sánchez-Santamaría, J. (2011). Evaluar la equidad de los sistemas educativos: consideraciones teórico-metodológicas para el desarrollo de un Modelo Dimensional de Evaluación. *Revista de Docencia e Investigación*, 21, 203-226.

- Sánchez-Santamaría, J. (2013 septiembre). La equidad educativa: evidencia teórica y empírica disponible sobre su relación con la igualdad, la calidad y la excelencia. Comunicación presentada en el *XVI Congreso Nacional / II Internacional Modelos de Investigación Educativa de la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE)*. Universidad de Alicante, Alicante.
- Sánchez-Santamaría, J. y Manzanares, A. (2012). La equidad educativa: dilemas, controversias e implicaciones para garantizar el éxito educativo para todos. En A. Manzanares (coord.), *Temas educativos en el punto de mira* (pp. 49-75). Madrid: Wolters Kluwer.
- Scheurich, J.J. y Skrla, L. (2003). *Leadership for equity and excellence*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Secada, W.G. (1989). Educational equity versus equality of education: An alternative conception. En W.G. Secada (ed.), *Equity and education* (pp. 68-88). Nueva York: Falmer.
- Skrtic, T.M. (1991). The special education paradox: equity as the way to excellence. *Harvard Educational Review*, 61(2), 148-206.
- Tedesco, J.C. (2011). Los desafíos de la educación básica en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 31-47.
- Toledano Morales, R.S. (2009). La equidad como principio y política social. Análisis de sus implicaciones en educación básica. *Tiempo de Educar*, 10(20), 307-347.
- Tourón, J. (2010). El desarrollo del talento y la promoción de la excelencia: exigencias de un sistema educativo mejor. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 62(3), 133-149.
- UNESCO (2003). *Overcoming exclusion through inclusive approaches in education. Conceptual paper*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/>
- UNESCO (2005). *Guidelines for inclusión: Ensuring Acces to education for All*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/>
- UNESCO (2007). *Educational equity and public policy: comparing results from 16 countries*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/>
- UNESCO-MEC (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. Recuperado de <http://www.unesco.org/education/pdf/>
- Van den Branden, K. y Van Houtte, M. (eds.) (2011). *Equity and excellence in education. Towards maximal learning opportunities for all students*. Nueva York: Routledge.
- Wessenlingh, A. (1997). Spheres of justice: the case of Education. *International Journal of Sociology of Education*, 7(2), 181-194.
- Wood, E.A., Levinson, M.P., Postlethwaite, K.C. y Black, A. (2011). *Equity Matters*. Bruselas: Education International.
- Zimmerman, E. (1997). Excellence and equity issues in art education: Can we be excellent and equal too? *Arts Education Policy Review*, 98(4), 20-26.