

# opción

Revista de Antropología, Ciencias de la Comunicación y de la Información, Filosofía,  
Lingüística y Semiótica, Problemas del Desarrollo, la Ciencia y la Tecnología

Año 34, 2018, Especial N°

# 18

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

ISSN 1012-1587/ ISSNe: 2477-9385

Depósito Legal pp 198402ZU45



Universidad del Zulia  
Facultad Experimental de Ciencias  
Departamento de Ciencias Humanas  
Maracaibo - Venezuela

## **El sector educativo público de la ciudad de Bogotá. Un análisis desde la inequidad**

**Sonia Esmeralda Rojas Rojas**  
Fundación Universitaria San Mateo  
[esmeraldarojasrojas@gmail.com](mailto:esmeraldarojasrojas@gmail.com)

### **Resumen**

El objetivo fue estudiar la inequidad del sector educativo público de la ciudad de Bogotá, desde una perspectiva de las capacidades Senianas, el Principio de Justicia de Rawls y la Igualdad de Oportunidades de Roemer. La población trabajada fue la de edad escolar (5 a 17 años), desde un análisis triangular correlacional de variables estructurales, a saber: *barreras de acceso a la educación*, como variable dependiente, y *pobreza monetaria*, *Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI)*, y *estrato social*, como variables independientes. Los resultados obtenidos manifestaron que la población cuyos hogares adolecen de pobreza monetaria, de NBI y ser de estratos socioeconómicos bajos son los que presentan barreras de ingreso al sector educativo, infiriendo que existe inequidad relacionada con el nivel socioeconómico de los hogares.

**Palabras clave:** Desarrollo Humano - Educación - Inequidad.

## The public educational sector of the city of Bogotá. An analysis from inequity

### Abstract

The objective was to study the inequity of the public education sector of the city of Bogotá, from a perspective of the Sennian capacities, the Principle of Justice of Rawls and the Equality of Opportunities of Roemer. The population worked was school age (5 to 17 years), from a correlational triangular analysis of structural variables, namely: barriers to access to education, as a dependent variable, and monetary poverty, Unsatisfied Basic Needs (NBI), and social stratum, as independent variables. The results obtained showed that the population whose households suffer from monetary poverty, from NBI and from low socioeconomic strata are those that present barriers to entry into the education sector, inferring that there is inequity related to the socioeconomic level of households.

**Key words:** Human Development - Education – Inequality.

### 1. INTRODUCCIÓN

En los últimos tiempos la palabra *inequidad* ha cogido un protagonismo pasmoso entre los sectores sociales y políticos del país. Mucho se habla de la misma, en ocasiones hasta suena recitorial, inclusive en las contiendas electorales el común denominador de los discursos políticos es la lucha contra la inequidad. Se habla de ella, se es consciente de que existe, pero, ¿qué hacen los gobiernos para enfrentarla?

El problema con la inequidad es que no solo aumenta las brechas de la desigualdad, sino que es caldo de cultivo para el flagelo

de la pobreza. Esta realidad desafía de manera directa los espacios de participación y de representatividad de la población, lo que soslaya la denominada dimensión social, y por ende el adecuado desarrollo social y humano del individuo. Es así como el individuo, sujeto de derechos, se ve enfrentado a muros invisibles, pero muy palpables, que entorpecen y a veces impiden su acceso a los recursos básicos a los que tienen derecho, lo que lo imposibilita a enfrentarse al entorno en condiciones de igualdad de oportunidades. Y si de oportunidades se habla, la *educación* coge un lugar protagónico en las políticas sociales y por ende en las agendas gubernamentales debido al hecho de que es garantizando la misma que los niños y niñas capitalinos tendrán un verdadero desarrollo social dentro de parámetros de justicia social.

La anterior argumentación, sumado al hecho de la profunda preocupación por la injusticia y la desigualdad social a la que se verán enfrentados, si es que ya no lo están, nuestros niños y niñas, fue lo que motivó a que se abordará el tema de la inequidad desde el sector educativo público de la ciudad de Bogotá – Colombia, en los ciclos I-II-III-IV-V. Bogotá, por ser una ciudad capital no solo debe dar ejemplo de políticas pública equitativas y distributivas, sino debe ser un referente, a nivel nacional, de políticas sociales justas e incluyentes.

Con el fin de dar respuesta al problema planteado - *¿será que los niños y niñas que habitan en Bogotá sufren de situación de inequidad educativa? o por el contrario, ¿por ser ciudad capital no adolecen de este problema social?-,* y a su vez rechazar o afirmar la hipótesis general - *el sector educativo público de la ciudad de Bogotá*

– Colombia, no es garante del adecuado desarrollo social y humano de los niños y niñas de los ciclos I-II-III-IV-V, sino por el contrario se caracteriza por la inequidad en el acceso a la educación y la falta de oportunidades para estos, más si pertenecen a estratos socioeconómicos bajos caracterizados por hogares con elevados índices de pobreza-, la investigación giró en torno a indicadores de pobreza (pobreza monetaria y necesidades básicas insatisfechas) y de estratificación social. La inequidad se trabajó desde la perspectiva de *Matrícula Académica*, y se analizó desde la postura epistemológica de Amartya Sen (1999), John Roemer (1998) y John Rawls (1997), quienes con su Teoría de las Capacidades, su Teoría de los Juegos y su Principio de Justicia, brindaron herramientas exquisitas para el debate investigativo.

## **2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS.**

### **2.1. La educación como herramienta de transformación social**

De acuerdo con la técnica en Educación Preescolar, Claudia Blanco (2012),

La educación no se puede desligar del contexto socio cultural, toda vez que a través de ella el denominado individuo se deja influenciar por la cultura que lo rodea en su grupo social potencializando así relaciones, habilidades y pensamientos y generando un conjunto de valores y conocimientos.

Las relaciones socioculturales entre individuos tienen tres tipos de funciones, manifiesta Claudia Blanco (2012). La primera es la preservadora, que garantiza que la cultura se conserve generación tras generación. La segunda función es la de generar una cultura de la educación, la cual se forma de una manera crítica y creativa, generando nuevos conocimientos, dando respuestas a las exigencias del mundo presente y futuros. La tercera y última es la denominada función de la promoción de la cultura, que no es más que lograr articular las dos funciones anteriores: preservar y desarrollar. Es así, como las personas de manera autónoma, responsable y libre se desarrollan en el marco de unas normas sociales definidas, creando a su vez nuevas culturas, generando nuevos procesos y potencializando de esta manera su deber ser social.

A la educación se le exige cumplir con su objetivo fundamental, que va más allá de la transmisión de conocimientos tan deseados por los andamiajes keynesianos, que es el de incorporar a los niños y niñas en la sociedad. Esta incorporación forja nuevas formas de convivencia que convergen hacia nuevas culturas generando el “pluralismo propio de la sociedad moderna” (Cela, 1981:3). En este orden de ideas, de acuerdo con el Centro de Iniciativas de Cooperación al Desarrollo (CICODE, 2014:1):

La educación se convierte en la herramienta a través de la cual se generan instrumentos de participación activa en la búsqueda de soluciones, de acuerdo con valores de justicia social, solidaridad y respeto hacia el entorno. La defensa del respeto a los derechos humanos, a la diferencia, la solución pacífica de

los conflictos, la superación de las desigualdades de género o el respeto y la defensa del medio ambiente deben ser ejes centrales de una educación comprometida con la construcción de sociedades justas, equitativas y solidarias.

Y es precisamente la justicia, la equidad y la solidaridad lo que fundan la verdadera transformación social, la misma que se direcciona hacia el sujeto social de derechos, el cual pasa a tener un papel protagónico. Desde esta perspectiva se entra a redescubrir el rol de la comunidad como sujeto de los procesos de aprendizaje, como educadora y como educanda.

En palabras de Cela (1981:9)

La escuela ya no se puede entender fuera de una comunidad de la que viene, a la que sirve y que marca las necesidades y posibilidades de los aprendizajes y comparte la función didáctica para la vida. La escuela debe percibirse como parte de una comunidad viva y no puede más pensarse aisladamente de ella. La tarea educativa debe incluir el implicarse en la vida de una comunidad que late y crece en la escuela. A través de la comunidad la escuela se integra en las estructuras sociales que pretende transformar.

## **2.2. Sociedad de iguales o sociedad de desiguales**

Desde tiempos históricos la igualdad se ha relacionado con la lucha, la revolución, el levantamiento, la fuerza.... ¿Por qué?, ¿no se supone que todos somos iguales, y que por ende deberíamos tener derecho a la igualdad, sin requerir luchar para ello? La realidad es que

por la búsqueda de la igualdad muchos son los que han luchado contra el sistema, está el caso de Martin Luther King, en su lucha contra la violencia y discriminación racial en los Estados Unidos y Nelson Mandela, quien luchó por la igualdad de derechos en su país natal, Sudáfrica; por nombrar solo algunos. No obstante, las luchas contra el sistema social y político discriminatorio, no se puede hablar todavía -es más se ve como una utopía- de una "sociedad de iguales". Esta aseveración, un poco cruda tal vez, no escapa a la realidad que viven hoy miles de personas laceradas por la pobreza, la inequidad y la falta de oportunidades.

Al respecto hay que decir que si de desigualdad se trata, es vergonzoso admitir que América Latina posee el título, por demás deshonoroso, de ser la región más inequitativa del mundo, incluso muy por encima de regiones consideradas como las de mayores índices de pobreza, tal es el caso de África y parte de Asia. Esta realidad hace que la agenda de los gobiernos de América Latina centren sus esfuerzos en, como lo manifiesta el Centro Latinoamericano para el Desarrollo Social (Rimisp), encontrar fórmulas para recomponer su institucionalidad democrática tras décadas de gobiernos autoritarios, insertarse en los mercados mundiales, crecer económicamente y paliar la situación de personas en condición de pobreza. El verdadero problema con la desigualdad es que esta, además de repercutir de manera negativa en los ámbitos social, político, económico y cultural de la región, desafía, de manera directa, frente a los espacios de participación y representatividad – democracia social - , a la denominada democracia política.



Dolorosamente hay que admitirlo, asevera el Centro Latinoamericano para el Desarrollo Social (Rimisp), en América Latina el lugar de nacimiento o de residencia determina las posibilidades que las personas tienen de acceder a bienes que garanticen su bienestar. Es claro entonces que, en este caso, las desigualdades regionales, por no calificarlas de brechas abismales, se convierten en un problema y en un obstáculo al desarrollo. Ahora bien, de acuerdo con Amendola y Dell'Anno (2010:41), "la desigualdad es un fenómeno multidimensional, que involucra: renta, patrimonio, dotación de capital humano, oportunidad y derechos". Esta polimorfosis, aún poco explorada en el campo de la investigación, reelabora el concepto típico de desigualdad. Es así como se deja de pensar en ella como una cuestión natural y se empieza a interpretar y ubicar dentro del campo de las potencialidades y por ende de las oportunidades. Lo que significa que el eliminar barreras de acceso a los servicios sociales, como lo es el educativo, garantizará un saludable desarrollo social de la niñez actual.

### **2.3. El derecho a la educación y la equidad. Una mirada desde la perspectiva seniana de las capacidades**

Para Sen –Premio Nobel de economía en el año 1998- el desarrollo de una sociedad está circunscrito a dos parámetros, por un lado al conjunto de posesiones o propiedades iniciales con que cuenta los individuos que la conforman, y entre las que se encuentran la edad,

el estado de salud, el nivel educativo, entre otras; y por otro lado al carácter comunitario o social conformado por las instituciones formales o informales, las pautas familiares, los sistemas equipamentales y las costumbres sociales. Estos parámetros es lo que Sen (1999:19) denomina “capacidades” las cuales se refieren a las libertades fundamentales que pueden tener los individuos y que se traducen en lo que una persona puede lograr o hacer para tener la vida que valoran, sueñan y anhelan.

Las libertades se convierten en derechos, los mismos que están estipulados en la Carta Magna de 1991 y que son de consorte del gobierno colombiano garantizarlos. El no hacerlo constituye una de las mayores faltas a la libertad humana que cualquier gobierno puede hacer a sus ciudadanos ya que soslaya la salvaguardia a los derechos fundamentales como lo es a la vida, a la educación, a la libertad e igualdad, a la libertad de expresión, a la participación en la conformación, ejercicio y control del poder político, al derecho de libre asociación, entre otros, generando las bases para la desigualdad y la inequidad social.

Si bien es cierto todos los derechos humanos son importantes, el cumplimiento del derecho a la vida y a la educación se vuelven imprescindibles dentro de las sociedades ya que es a través de ellos que se garantizan los demás. Sencillamente porque la muerte prematura cierra de manera definitiva el acceso a aquello que se quiere alcanzar, y porque sin educación, a un país le será muy difícil lograr que sus ciudadanos obtengan positivos resultados en la calidad de vida que

añoran y desean. ¿Por qué? Porque es a través de la educación que no solo se logra reducir la privación básica, sino que la educación hace que los individuos exijan el cumplimiento de sus demás derechos fundamentales, porque saben cómo hacerlo. Es así como el nivel educativo se ha vuelto un factor determinante en el nivel de vida de las personas, un factor relacional con los estratos socioeconómicos y un factor de origen de la inequidad social.

Al mismo tiempo, como lo manifiesta Formichella (2011:30):

(...) la educación permite al individuo invocar sus derechos, intercambiar ideas, obtener un empleo, cuidar mejor su salud y la de su familia, entre otras cuestiones. Por estas razones, puede asegurarse que la educación ayuda a aumentar las libertades individuales.

Al respecto Sen (2004. Referenciado por Sánchez, Murcia, Trujillo y Pérez, 2016:71), de manera categórica afirma “Si continuamos dejando a gran parte de la población mundial fuera de la órbita de la educación, vamos a construir un mundo, no solo menos justo, sino también menos seguro”.

#### **2.4. La equidad desde el principio de justicia de Rawls.**

La equidad es conocida como el conjunto de ideas, creencias y valores sociales, como la justicia, la igualdad y la dignidad, entre distintos grupos sociales. Algunos otros dirían que la equidad supone

la aplicación de los derechos y obligaciones de las personas de un modo que se considera justo y equitativo, independientemente del grupo o la clase social a la que se pertenezca. No obstante, los múltiples significados que se le pueda otorgar, algo si es seguro y es que sin equidad el individuo se encontrará inmerso en un entorno injusto que precaverá el poder hacer uso de sus capacidades (postulado de Sen), colocándolo en desventaja de acuerdo con su situación inicial u original, violando el denominado pacto social.

Evidénciese que salen a relucir dos palabras, *justicia* y *equidad*, las mismas que le dan la base epistémica a los postulados de John Rawls, el cual considera a la justicia como equidad, en donde los principios fundamentales se establecen en una situación inicial caracterizada por la justicia y la igualdad como condición *sine qua non* de la asociación de los individuos. Lo anterior en el marco de la sociedad. Y es justamente en este punto, en la sociedad y su estructura, donde Rawls cimienta el concepto de *justicia*. ¿Por qué?, simple, porque es en ella, en la sociedad, en la que las grandes instituciones sociales (por ejemplo los servicios de educación y de atención sanitaria) no solo distribuyen los derechos y deberes fundamentales, si no que determinan la división de las ventajas acaecidas de la cooperación social. Es por esta razón, interpretando la Teoría de Justicia de Rawls (1997), que existen diferentes posiciones sociales que conllevan a diferentes expectativas de vida desde lo económico y lo social, por lo mismo se debe dar, desde las instituciones que conforman la estructura básica de la sociedad, una adecuada distribución de derechos y deberes, solo así se podría hablar “de la

sociedad como un sistema equitativo de cooperación social” (Canto, 2015:46).Y es justamente en la denominada estructura básica, donde vienen a actuar, desde la equidad, los principios de justicia de Rawls, a saber: (i) Cada persona ha de tener un derecho igual al esquema más extenso de libertades básicas que sea compatible con un esquema semejante de libertades para los demás, (ii) Las desigualdades sociales y económicas habrán de ser conformadas de modo tal que a la vez se espere razonablemente que sean ventajosas para todos y se vinculen a empleos y cargos asequibles para todos (Rawls, 1997:20).

Tomando el primer principio es evidente que el mismo tiene su aplicabilidad en lo social, en ese contexto donde se definen y aseguran las libertades básicas las cuales han venido siendo negadas por los gobiernos a través de sus instituciones sociales de manera sistemática lo que ha provocado en las sociedades modernas una institucionalización de la pobreza, una real falta de oportunidades y un enraizamiento de la inequidad. Esto ha provocado en el individuo una privación de su libertad a satisfacer sus necesidades básicas, como lo es satisfacer el hambre; el vestir adecuadamente; el tener una vivienda digna y el acceder a servicios sociales, entre los que se encuentra el educativo.

En cuanto al segundo principio de Rawls, Caballero (2006:41) aduce que:

Las personas en la posición original optarían, una vez garantizadas las libertades básicas y la justa igualdad de

oportunidades, por una distribución desigual de los otros bienes primarios como son la riqueza, la autoridad y el ingreso, si esta distribución desigual mejorara las expectativas de los menos favorecidos, es decir, les otorgara mayor bienestar que el que obtendrían con una distribución equitativa. El principio dice que las desigualdades estarían justificadas si incidieran a favor de los peor situados.

Este segundo principio enfoca la justicia desde la óptica, no solo de la libertad natural, si no desde la igualdad de oportunidades.

Obsérvese que los Principios de la Justicia de Rawls, llevan a un planteamiento del concepto de la justicia desde los valores sociales, los cuales, a no ser que redunde en ventaja para todos, deben ser distribuidos igualitariamente. Es así como el concepto de injusticia tiene que ver con aquellas desigualdades que no benefician a todos. Dichos principios, “definen los derechos y deberes básicos que deben asignar las principales instituciones políticas y sociales, regulan la división de los beneficios que surgen de la cooperación social y distribuyen las cargas necesarias para sostenerla” (Rawls, 2002:30).

## **2.5. La igualdad de oportunidades desde la teoría del terreno de juegos de Roemer**

Roemer (1995:24), aduce que “la igualdad está dada en términos de oportunidades”, de esas, que significan garantizar el desarrollo de las capacidades Senianas de las personas, de tal manera que, de acuerdo con Acuña y Zúñiga (S/f:2),

(...) las circunstancias como el género, la étnia, el lugar de nacimiento, o el entorno familiar, que están fuera del control personal, no ejerzan influencias negativas sobre las oportunidades de vida de una persona, ni sobre los resultados de los esfuerzos que realiza.

Es así como él, Roemer (1995:25), habla de “las variables de resultados” (el ingreso, el logro educativo...) como una ventaja, dividiendo los determinantes de la ventaja en dos grupos: (i) Esfuerzos, como aquellos que dependen de las preferencias de las personas, y (ii) Circunstancias, entendidas como todo lo que cae fuera del control de la persona. Lo anterior lleva a manifestar que la igualdad de oportunidades prevalecería en una situación en donde la distribución de un resultado de interés es independiente de las circunstancias.

Al respecto Roemer (1998:72), expresa que al hablar de igualdad de oportunidades debe hacerse desde dos concepciones, a saber: “(i) Desde la nivelación en el denominado terreno de juego y (ii) Desde el principio de no discriminación o de mérito.” De estas, el principio de la *nivelación en el terreno de juego*, en lo que respecta a la igualdad de oportunidades, logra tener mayor alcance que el de la *no discriminación o de mérito*, toda vez que para establecerse la nivelación, es absolutamente necesario que exista una *igualación* en las denominadas competencias individuales, situación que no sucede con la segunda concepción, en la cual, y de manera ideal, características como raza, etnia o sexo, no contarían a favor o en contra de que el individuo tenga la vida que aspira. Esto nos adentra a un entramado dicotómico entre lo que es necesario para la igualdad de oportunidades,

unos estarían a favor de la concepción no discriminatoria y, al otro extremo, encontraríamos a los que apuestan por la intervención social. En este punto, algo si es seguro, y es que “la igualdad de oportunidades nivela el terreno de juego y todos tienen, en principio, el potencial de alcanzar los resultados de su elección” (Roemer,1998:72).

De esta manera nos imbuimos a diferenciar entre desigualdad de resultados y desigualdad de oportunidades. Para él, Roemer, la desigualdad general de resultados, representa la desigualdad observada en aspectos como los ingresos por trabajo, consumo per cápita de los hogares, alcances educativos, prevalencia de salud o cualquier otro resultado social de interés. Manifiesta que la desigualdad de resultados surge de dos fuentes principales, una primera asociada con las diferencias de las circunstancias por las que la persona no puede ser considerada responsable y que la conducen a enfrentar diferentes conjuntos de oportunidades: etnia, género, la familia, el grupo socioeconómico en el que nacieron, el lugar de nacimiento, así como cualquier característica mental o física heredada; y una segunda relacionada con los denominados esfuerzos, de los que se hablan en párrafos anteriores, que dependen de las preferencias de la persona y que se puede decir está bajo el control de la misma. “Esto incluye el lugar que las personas escogen para trabajar y vivir, con quién eligen casarse o cohabitar, cuántos hijos deciden tener, cuanto trabajar, cuando descansar ...” (Acuña. Zúñiga, S/f:3). De lo anterior se concluye, que “los resultados son productos de elecciones individuales hechas después de que las oportunidades han sido igualadas” (Roemer, 1995. Referenciado por Maldonado, S/f: 189).



### 3. METODOLOGÍA

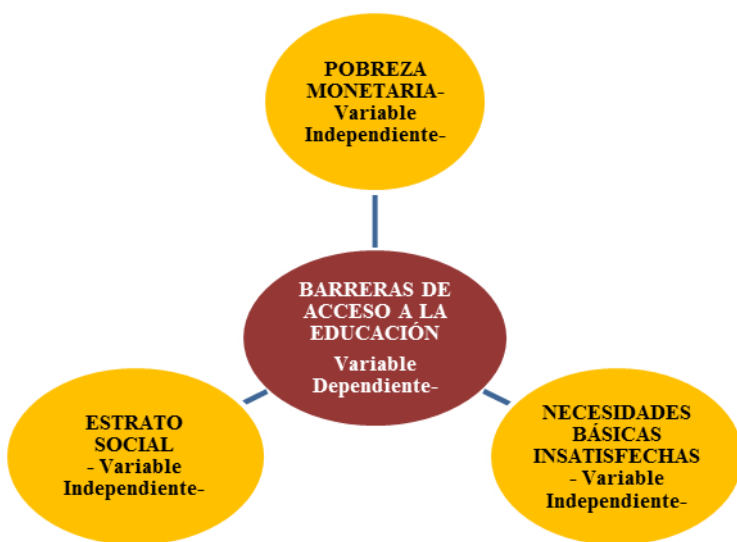
La construcción del diseño metodológico partió de las preguntas de investigación, que guiaron y orientaron la escogencia del método a emplear, las técnicas a ser usadas y las herramientas a ser implementadas. Todo ello estuvo orientado a dar respuesta a las siguientes interrogantes: *¿El Estado está cumpliendo con la enmienda constitucional de garantizar a los niños y las niñas su inclusión a la sociedad y a la cultura a través de la escolaridad?* , *¿Se está garantizando el derecho de los niños y niñas a la educación, haciendo efectivo el mandato constitucional y legal?*, *¿El contexto en el que viven los niños y las niñas es determinante para su acceso y disfrute a los servicios educativos?*

La investigación requirió de un abordaje metodológico complejo que implicó la formulación de una combinación y complementariedad de métodos y técnicas que permitieran comprender de manera extensa y multidimensional el derecho a la educación como garante de la incorporación a la cultura y a la sociedad de los niños y las niñas desde sus edades más tiernas, que harán parte del ejercicio productivo de su existencia.

La población objeto de estudio fue la de edad escolar (5 a 17 años) de la ciudad de Bogotá – Colombia. La investigación que se aplicó fue la del tipo triangular correlacional, la cual se trabajó a través de variables estructurales, tales como: *barreras de acceso a la educación*, como variable dependiente, y *pobreza monetaria*,

*Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI)*, y *estrato social*, como variables independientes (figura 1). Con el fin de determinar el grado de correlacionalidad entre las mismas, y teniendo en cuenta que son de características cuantitativas, se decide trabajar con el coeficiente de correlación de Pearson y con la prueba del Chi Cuadrado.

Figura 1. Variables Estructurales



Fuente: Elaboración propia.

Las técnicas de análisis estadístico utilizadas, fueron las de tipo de Regresión Múltiple. El procesamiento de datos se dio a partir del manejo de bases de datos en Excel, que consolidaron las variables de interés seleccionadas de la información suministrada por la Secretaría de Educación de Bogotá, el Departamento Administrativo Nacional de

Estadística (DANE) y la Secretaría Distrital de Planeación de Bogotá. El periodo trabajado fue el comprendido entre el año 2009 al año 2016, periodo en el que la ciudad de Bogotá tuvo gobiernos de tintes sociales en los que las políticas sociales, de acuerdos con los gobernantes de turno, irían a estar orientadas no solo a brindar oportunidades a los grupos sociales más vulnerables, sino que además de garantizar que Bogotá tuviera una *infancia feliz* con acceso a la salud, educación y formación de padres y madres para garantizar los derechos de los niños, se superaría la segregación social.

#### **4. DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

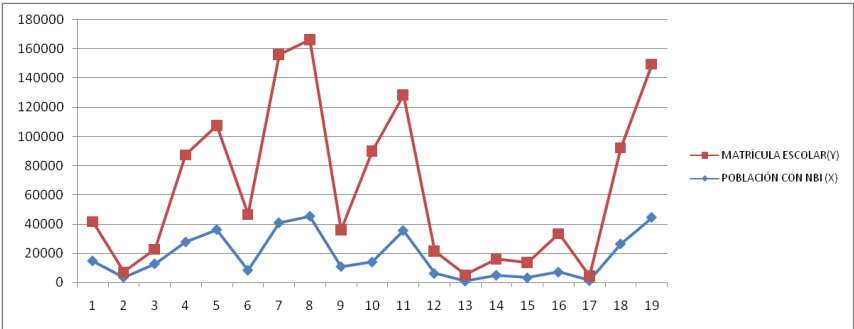
La investigación estableció como hipótesis general: *“El sector educativo público de la ciudad de Bogotá – Colombia, no es garante del adecuado desarrollo social y humano de los niños y niñas de los ciclos I-II-III-IV-V, sino por el contrario se caracteriza por la inequidad en el acceso a la educación y la falta de oportunidades para estos, más si pertenecen a estratos socioeconómicos bajos caracterizados por hogares con elevados índices de pobreza”*. Obsérvese que la hipótesis anterior está conformada por dos hipótesis secundarias. La primera dice: *“El sector educativo público de la ciudad de Bogotá – Colombia, no es garante del adecuado desarrollo social y humano de los niños y niñas de los ciclos I-II-III-IV-V”*. A su vez la segunda aduce: *“... sino por el contrario se caracteriza por la inequidad en el acceso a la educación y la falta de oportunidades para estos, más si pertenecen a estratos socioeconómicos bajos caracterizados por hogares con elevados índices de pobreza”*.

Para dar respuesta a cada una de las hipótesis que compone la general, lo primero que se hizo fue entrar a indagar acerca del tema de la inequidad en el sector educativo público de la ciudad de Bogotá, ¿por qué?, porque es la inequidad la que imposibilita al denominado individuo de acceder al entorno en condiciones de igualdad de oportunidades, lo que le ocasiona “barreras de acceso a los recursos básicos para el ejercicio de sus derechos y deberes” (Moreno, 2003:1). Y si de inequidad en el sector educativo público se trata, temas como *Barreras de Acceso a la Educación, Pobreza Monetaria, NBI y Estrato Social*, no se pueden dejar de lado. Por esta razón fueron estos, precisamente, los que se escogieron como variables para determinar la tendencia de asociación entre los mismos y de esta manera dar respuesta a la hipótesis general planteada.

En estos términos se da inicio a la discusión de la siguiente manera:

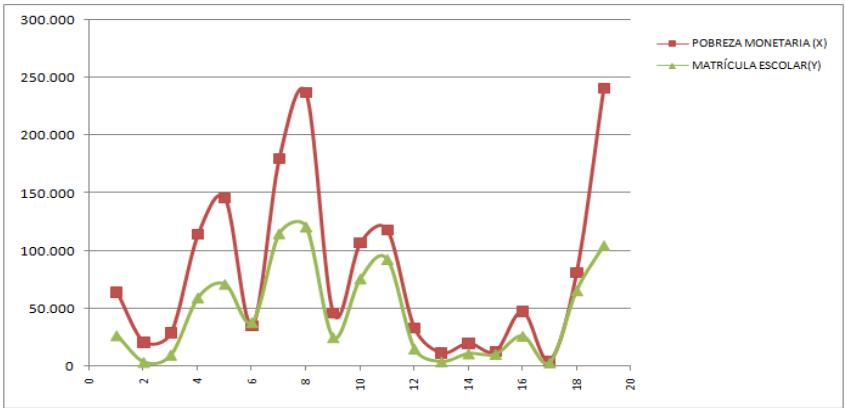
**4.1. Diagramas de dispersión.**

Diagrama 1. Proporción de correlación entre Necesidades Básicas Insatisfechas Vs Barreras de Acceso a la Educación.



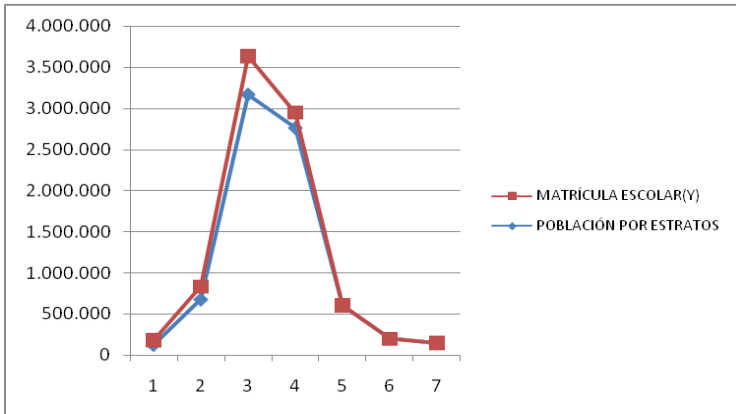
Fuente: Elaboración propia.

Diagrama 2. Proporción de correlación entre Pobreza Monetaria Vs Barreras de Acceso a la Educación



Fuente: Elaboración propia

Diagrama 3. Proporción de correlación entre Estrato Socioeconómico Vs Barreras de Acceso a la Educación



Fuente: Elaboración propia

Las gráficas de dispersión muestran una relación directa entre cada una de las variables independientes con la variable dependiente. Esto significa que la población en edad escolar cuyos hogares se caracterizan por adolecer de pobreza monetaria, NBI y ser de estratos socioeconómicos

bajos, son las que mayor barreras de acceso al sector educativo tienen. Es así como los niños y niñas en edad escolar cuyos hogares tienen NBI, tan solo el 38% tienen acceso a la educación. Si se entra a analizar la variable *Pobreza Monetaria*, se evidencia que hay 669.405 hogares que no tienen acceso al sector educativo de Bogotá. Ahora bien desde la estratificación social, se manifiesta que son los niños de estratos 2 y 3 los que mayormente acceden a la educación pública.

Llama la atención que son los niños que se encuentran en los extremos, es decir en los estratos 0 - 1 y 5 - 6, los que menos accesan al sector educativo público de la ciudad. De aquí se augue que los niños de familias estratos 5 y 6, las cuales no adolecen de pobreza monetaria, estudian, privilegiadamente, en el sector educativo no oficial de la ciudad, mientras que los niños que viven en los estratos inferiores de la ciudad, es decir el 0 y el 1, enfrentan barreras de acceso que les complejiza su ingreso al sector educativo capitalino.

Lo anterior lleva a manifestar que la segunda hipótesis secundaria, la cual dice, ... *sino por el contrario se caracteriza por la inequidad en el acceso a la educación y la falta de oportunidades para estos, más si pertenecen a estratos socioeconómicos bajos caracterizados por hogares con elevados índices de pobreza*”, se cumple a cabalidad.

#### **4.2. Análisis desde el coeficiente de Correlación de Pearson**

Cuadro 1. Resultados obtenidos Coeficiente de Pearson.

CÁLCULO	NECESIDADES BÁSICAS INSATISFECHAS - NBI -	POBREZA MONETARIA	ESTRATO SOCIOECONÓMICO
COEFICIENTE DE PEARSON	0,940573529	0,946027215	0,870929272
TIPO DE CORRELACIÓN	La dependencia de las dos variables es positiva, es decir la relación de las dos variables trabajadas es DIRECTA.	La dependencia de las dos variables es positiva, es decir la relación de las dos variables trabajadas es DIRECTA.	La dependencia de las dos variables es positiva, es decir la relación de las dos variables trabajadas es DIRECTA.
COEFICIENTE DE DETERMINACIÓN (r <sup>2</sup> )	0,884678564	0,894967492	0,758517797
RELACIÓN ENTRE LAS DOS VARIABLES	88%	89%	75%
1-r <sup>2</sup>	0,115321436	0,105032508	0,241482203

Fuente: Elaboración propia.

Desde el análisis  $r$  se tiene que, tal y como se muestra en el cuadro 1, el tipo de correlación dada en todas las variables trabajadas es positivo lo que significa que a medida que aumentan una variable tiende a presentarse aumento en la otra. Esto lleva a manifestar que se presenta una asociación significativa entre la Variable Dependiente *Barreras de Acceso* y las Variables Independientes: (i) *Pobreza Monetaria*, (ii) *NBI* y (iii) *Estratificación Socioeconómica*. Es así como se puede decir que los niños y niñas en edad escolar cuyos hogares adolecen de pobreza monetaria y que tiene NBI, son los que presentan mayores barreras en el acceso a la educación. Por lo que en este punto se vuelve a corroborar la segunda hipótesis secundaria. Esto se ratifica si se lleva el análisis hacia el estrato, variable independiente que deja ver que a medida que disminuye el mismo tiende a acompañarse de menor proporción de estudiantes en el sector educativo. Es decir las barreras de acceso para la población en edad

escolar que viven en los estratos 0 y 1 son lacerantes. Lo preocupante es que en Bogotá, demuestra esta investigación, priman, categóricamente, los niños y niñas en edad escolar que viven en estratos socioeconómicos bajos y que tienen ingresos bajos.

El Coeficiente de Correlación de Pearson demuestra que la equidad en el sector educativo público de la ciudad de Bogotá está relacionada de manera directa con la situación socioeconómica de las familias bogotanas. Esto permite concluir que el sentido de lo planteado en la segunda hipótesis de la hipótesis general sí se cumple.

#### 4.2.1. Análisis desde el Chi Cuadrado.

Cuadro 2. Corroboración de Hipótesis a partir del nivel de significancia

VARIABLES	Ho	Ha	CHI CUADRADO	NIVEL DE SIGNIFICANCIA - $\alpha$	GRADOS DE LIBERTAD	VALOR TABLA CHI CUADRADO	INTERPRETACION	
INDEPENDIENTE	POBREZA MONETARIA	NO EXISTE ASOCIACION ENTRE LA POBREZA MONETARIA Y LAS BARRERAS DE ACCESO AL SECTOR EDUCATIVO PUBLICO	EXISTE ASOCIACION ENTRE LA POBREZA MONETARIA Y LAS BARRERAS DE ACCESO AL SECTOR EDUCATIVO PUBLICO	39.075	0.05	18	28.8693	Como 39.075 se encuentra a la derecha de 28.8693, la probabilidad asociada a valores superiores a 39.075 es menor que alfa (0.05). Esta situación hace que se RECHACE LA Ho.
	NBI	NO EXISTE ASOCIACION ENTRE LAS NBI Y LAS BARRERAS DE ACCESO AL SECTOR EDUCATIVO PUBLICO	EXISTE ASOCIACION ENTRE LAS NBI Y LAS BARRERAS DE ACCESO AL SECTOR EDUCATIVO PUBLICO	25.118	0.05	15	24.9958	Como 25.118 se encuentra a la derecha de 24.9958, la probabilidad asociada a valores superiores a 25.118 es menor que alfa (0.05). Esta situación hace que se RECHACE LA Ho.
	ESTRATO SOCIAL	NO EXISTE ASOCIACION ENTRE EL ESTRATO SOCIAL Y LAS BARRERAS DE ACCESO AL SECTOR EDUCATIVO PUBLICO	EXISTE ASOCIACION ENTRE EL ESTRATO SOCIAL Y LAS BARRERAS DE ACCESO AL SECTOR EDUCATIVO PUBLICO	346.284	0.05	6	12.5916	Como 346.284 se encuentra a la derecha de 12.5916, la probabilidad asociada a valores superiores a 346.284 es menor que alfa (0.05). Esta situación hace que se RECHACE LA Ho.
DEPENDIENTE	BARRERAS DE ACCESO A LA EDUCACION							

Fuente: Elaboración propia.



De la comparación de los resultados observados con los resultados teóricos, se hizo evidente que todas las variables trabajadas presentan un grado de asociación entre las mismas, lo que lleva a manifestar que la Hipótesis Nula –  $H_0$ - no se cumple, por lo que se rechaza, como se observa en el cuadro 2.

El Chi Cuadrado probó la existencia de una asociación estadística importante entre las variables trabajadas. Evidencia de esto está en el hecho que la prueba demostró que existe una relación directa entre la inequidad en el sector educativo público de la ciudad de Bogotá y el estrato socioeconómico, la pobreza monetaria y las NBI, de los niños y niñas en edad escolar. Lo anterior lleva a manifestar, una vez más, el cumplimiento de lo planteado en la segunda hipótesis de la hipótesis general. Ahora sí, se puede entrar a dilucidar lo planteado en la primera hipótesis secundaria, que dice, *El sector educativo público de la ciudad de Bogotá – Colombia, no es garante del adecuado desarrollo social y humano de los niños y niñas de los ciclos I-II-III-IV-V.*

La presente investigación demuestra que las barreras de acceso a la educación y la pobreza se relacionan entre sí toda vez que la población, que para nuestro caso fueron los niños y niñas en edad escolar habitantes de la ciudad de Bogotá, con mayores NBI, Pobreza Monetaria y del los estratos más bajos poseen menores oportunidades de acceso al sistema educativo público capitalino. Se arguye entonces que el sector educativo público de la ciudad de Bogotá no garantiza el desarrollo social y humano de los niños y niñas en edad escolar. Por lo

que lo planteado en la primera hipótesis, de la hipótesis general, sí se cumple. Así las cosas, se demuestra que los niños y niñas en edad escolar, que viven en situaciones de vulnerabilidad, son a los que se les presenta las mayores barreras de acceso a la educación pública capitalina.

## **5. CONSIDERACIONES FINALES**

Las barreras de acceso a la educación y la pobreza, medida ésta desde los indicadores de necesidades básicas insatisfechas y pobreza monetaria, tienen una relación directamente proporcional, es decir, a mayores indicadores de pobreza mayores son las barreras de acceso a la educación que debe enfrentar la población. Además la población con mayores barreras de acceso al sistema educativo son las que pertenecen a los estratos socioeconómicos más bajos de la ciudad, lo que evidencia la existencia de brechas sociales inequitativas.

Desde la perspectiva Seniana se concluye que la niñez capitalina en edad escolar cuya realidad es la pobreza, no tiene garantizadas sus capacidades básicas que le permitirán acceder a las oportunidades en condiciones de igualdad, y que solo la equidad educativa les puede asegurar, situación que produce una grave laceración a su libertad de elección toda vez que para ellos, población en edad escolar, su capacidad de elección estará supeditada a lo que se puede y no a lo que se desea. Esto lleva a manifestar que la población trabajada en la investigación, que se caracteriza por tener indicadores de pobreza

elevados, no tienen garantizadas por parte del gobierno distrital, el medio que les permita desarrollar las capacidades, aquellas que los harán y convertirán en individuos productivos, críticos, participativos y activos socialmente. Capacidades que en nada tiene que ver con la cantidad de dinero y bienes materiales que se posea a nivel individual o familiar. Se revela que el desarrollo social de la población en edad escolar está asociado al nivel de pobreza, indicador que a su vez aumenta la inequidad. Inequidad que no permite el libre acceso al sistema educativo, mínima condición para el desarrollo individual.

La pobreza, demostró la investigación, aumenta la inequidad, con la subsecuente exclusión de beneficios sociales a aquellos grupos poblacionales vulnerables. En este punto se concluye que no existe igualdad en el acceso al sector educativo público capitalino, lo que hace que la inequidad, que para efectos de esta investigación se centró en el indicador *matrícula académica*, sea una vergonzosa realidad social en la ciudad de Bogotá, que está azotando a la población en edad escolar que viven en hogares con altos indicadores de pobreza. A sí las cosas, desde la óptica distributiva Roemeriana, esta desigualdad, relacionada con la situación socioeconómica de los hogares de los niños y niñas en edad escolar, hace aseverar que los valores sociales no son distribuidos de manera equitativa en toda la población, es decir unos se benefician y otros no. Esta realidad trae como consecuencia un entorno socialmente excluyente que soslaya el derecho social de muchos niños y niñas a la educación, sin el cual no se puede garantizar el adecuado desarrollo integral de los mismos repercutiendo en que en un futuro, los hoy niños y niñas que se encuentran en edad escolar

tengan dificultades en su incorporación al mundo laboral, lo que verá afectado el mejoramiento de sus condiciones de vida. Esta situación de injusticia social, hace que en la ciudad capitalina de Colombia no se cumpla con el segundo Principio de Justicia de Rawls, el mismo que dice que *“las personas en la posición original optarían, una vez garantizadas las libertades básicas y la justa igualdad de oportunidades, por una distribución desigual de los otros bienes primarios como son la riqueza, la autoridad y el ingreso, si esta distribución desigual mejorara las expectativas de los menos favorecidos, es decir, les otorgara mayor bienestar que el que obtendrían con una distribución equitativa. El principio dice que las desigualdades estarían justificadas si incidieran a favor de los peor situado.”* Esto se ratifica con la aplicabilidad de la herramienta estadística del Coeficiente de Correlación de Pearson, el cual demuestra que la equidad en el sector educativo público de la ciudad de Bogotá está relacionada de manera directa con la situación socioeconómica de las familias bogotanas. En este punto es importante preguntarnos, *¿Dónde queda lo que constitucionalmente dice: ... Corresponde al Estado... garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo”?*

Para finalizar basta decir que existe segregación en el acceso al sector educativo Bogotano, lo que hace que las capacidades básicas, el acceso a las oportunidades y la distribución equitativa de los valores sociales, de los niños y niñas en edad escolar, estén supeditados a su

nivel socioeconómico, castigando entonces el desarrollo social y humano de los adultos del mañana.

## 6. REFERENCIAS DOCUMENTALES

- ACUÑA, Hernán. ZUÑIGA, Álvaro. S/f. Igualdad de Oportunidades y Desigualdad de Ingresos en Chile: El Caso de los Pueblos Indígenas y de las Personas con Discapacidad. Disponible en <http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/btca/txtcompleto/mideplan/iguald.oport-desiguald.ingr.pdf> Consultado el 05.04.2016
- AMENDOLA, Adalgiso. DELL'ANNO, Roberto. 2010. Desigualdad social, desarrollo económico y curva de Kuznets: un análisis en América Latina. Vol. 5, Núm. 3 – Italia. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3951142> Consultado el 16.08.2016
- CABALLERO-GARCÍA, Francisco. 2006. “La Teoría de la Justicia de John Rawls”. Iberóforum. **Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana**, vol. I, No. II.: 1-22. Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. Distrito Federal, México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=211015573007>. Consultado el 23.03.2016.
- CANTO-SÁENZ, Rodolfo. 2015. “Libertad y diferencia: la contribución del liberalismo igualitario al pensamiento democrático.” **CONfines de relaciones internacionales y ciencia política**. Universidad Autónoma de Yucatán, Vol.11, No.21.: 39-61. Monterrey – México. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/pdf/confines/v11n21/v11n21a3.pdf>. Consultado el 14.09.2017
- CELA, Jorge. 1981. La educación, factor de transformación social. Disponible en: [http://www.feyalegria.org/images/acrobat/LaEducacionFactorDeTransformacionSocial\\_JorgeCela.pdf](http://www.feyalegria.org/images/acrobat/LaEducacionFactorDeTransformacionSocial_JorgeCela.pdf) Consultado el 20.01.2017

- CICODE. 2014. La educación como herramienta de transformación social. Disponible en: <http://secretariageneral.ugr.es> Consultado el 15/06/2016
- FORMICHELLA, María. 2011. “Análisis del concepto de equidad educativa a la luz del enfoque de las capacidades de Amartya Sen”. **Revista Educación**. Vol. 35, No. 1.: 1-36 Universidad de Costa Rica. San Pedro, Montes de Oca. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44018789001> Consultado el 4.6.2017
- MALDONADO, Stanislao. S/f. Desarrollo es equidad: Hacia un enfoque de justicia distributiva para el desarrollo. Disponible en <http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/economia/23/a11.pdf> Consultado el 22.04.2017
- MORENO, Luis. 2003. Ciudadanía, desigualdad social y Estado del bienestar. Unidad de Políticas Comparadas (CSIC). Documento de Trabajo 03-08. Disponible en <http://digital.csic.es/bitstream/10261/1570/1/dt-0308.pdf> Consultado 25.11.2016
- SÁNCHEZ-LAVERDE, Tatiana. MURCIA, Lyda. TRUJILLO, Mónica. PÉREZ, Tito. 2016. “Las políticas públicas de orden nacional y distrital de primera infancia, una mirada desde el enfoque de capacidades.” **Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP**, [S.l.], Vol. 9, No. 1. ISSN 1657-107X. Disponible en: <http://revistas.usta.edu.co/index.php/riiep/article/view/3603> Consultado 29.10.2017
- RAWLS, John. 1997. Teoría de la justicia, Traducción de María Dolores González, México: Fondo de Cultura Económica.
- RAWLS, John. 2002. La justicia como equidad. Una reformulación. Barcelona: Paidós.
- ROEMER, John. 1995. Equality and responsibility. Boston Review Forum, Social Equality and Personal Responsibility.
- ROEMER, John. 1998. Equality of Opportunity, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- SEN, Amartya. 1999. Desarrollo y Libertad. Editorial Planeta.



**UNIVERSIDAD  
DEL ZULIA**

---

## **opción**

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

Año 34, Especial N° 18, 2018

Esta revista fue editada en formato digital por el personal de la Oficina de Publicaciones Científicas de la Facultad Experimental de Ciencias, Universidad del Zulia.  
Maracaibo - Venezuela

[www.luz.edu.ve](http://www.luz.edu.ve)

[www.serbi.luz.edu.ve](http://www.serbi.luz.edu.ve)

[produccioncientifica.luz.edu.ve](http://produccioncientifica.luz.edu.ve)