
APARTHEID EDUCATIVO: EDUCACIÓN, DESIGUALDAD E INMOVILIDAD SOCIAL EN BOGOTÁ

Mauricio García Villegas*

Laura Quiroz López**

Hace más de cincuenta años Daniel Santos cantaba una de sus canciones más conocidas: “Cuatro puertas hay abiertas / Al que no tiene dinero / El hospital y la cárcel / La iglesia y el cementerio”. Cuando escribió esa canción las ciudades latinoamericanas eran pequeñas y la economía de los países era más atrasada. ¿Cuánto han cambiado las cosas desde entonces? La cárcel sigue siendo el paradero errático de los pobres, la iglesia ha dejado de ser el refugio material de los desamparados, y en las últimas décadas se han abierto para los pobres algunas puertas que estaban reservadas para los privilegiados. La más importante es la educación. ¿Qué tanto se ha abierto esa puerta? Ese es el tema de este ensayo.

Si se mira por el lado de la cobertura, o más bien del acceso, la historia de la educación en Colombia es una historia de progreso ininterrumpido al menos desde 1957 (entre 2002 y 2009 la educación básica y media creció el 14%¹). Pero es menos alentadora de lo

* Doctor en Ciencia Política, profesor de la Universidad Nacional de Colombia, investigador del Centro de Estudios sobre Derecho, Justicia y Sociedad (Dejusticia) [www.dejusticia.org] y columnista de *El Espectador*, Bogotá, Colombia, [mvillegas@wisc.edu].

** Politóloga, investigadora asistente del Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales (IEPRI) de la Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia, [lauracros@gmail.com]. Esta investigación se realizó en Dejusticia y fue financiada por la Embajada de los Países Bajos. Una síntesis se publicó en *Razón Pública* con el título “Apartheid educativo en Bogotá”. Algunos apartes también aparecen en la tesis de grado de Laura Quiroz, quien hizo su trabajo de grado mientras era pasante en Dejusticia, vinculada al proyecto que dio lugar al presente escrito. Fecha de recepción: 19 de marzo de 2011, fecha de modificación, 31 de agosto de 2011, fecha de aceptación: 20 de octubre de 2011.

¹ Según la Secretaría de Educación Distrital (SED), la educación media corresponde a la educación que se imparte a los jóvenes de 16 y 17 años que cursan 10° y 11°. En el Ministerio de Educación Nacional no se habla de educación media y se considera que estos grados son parte de la básica secundaria.

que parece: la puerta por la que entran los pobres es más estrecha. La educación básica no sólo está dividida por clases sociales, es decir, los ricos y los pobres envían sus hijos a colegios diferentes, sino que los ricos reciben una educación de mejor calidad que la de los pobres (cuya puerta de salida es más grande). Si el propósito es crear una sociedad más democrática, incluyente e igualitaria, estos dos hechos son muy graves y nos encaminan por una vía opuesta a dicho propósito. La ampliación de la cobertura es importante y en este terreno se han hecho avances significativos, sobre todo en Bogotá². Sin embargo, la cobertura es necesaria pero insuficiente para proteger el derecho a la educación. Se requiere además que aumente con estándares de calidad similares para todas las clases sociales³.

No solo estamos lejos de conseguir esto último, sino que en algunos aspectos hemos ido hacia atrás. Hace treinta o cuarenta años, sobre todo en los pueblos y las ciudades intermedias, las escuelas y los colegios recibían estudiantes de todas las clases sociales. Los hijos de los ricos estudiaban con los hijos de los pobres. En los colegios (y en las universidades) se vivía un ambiente relativamente pluriclasista. Incluso en Bogotá, hasta mediados de los años ochenta, había unos 20 colegios de muy buena calidad, entre ellos el INEM de Kennedy y el Francisco de Paula Santander, donde asistían alumnos de un amplio espectro de clases sociales. En 1996 el Estado entregó al Distrito esos colegios y la política de ampliación de la cobertura a los más pobres (focalización) llevó a que recibieran menos atención y menos recursos; su calidad bajó sustancialmente y los padres de clase media y media-alta dejaron de enviar allí a sus hijos⁴. Esto indica que en Bogotá hubo una especie de igualación por lo bajo en los colegios públicos.

² La ampliación de la cobertura, apoyada en programas de educación subsidiada y convenios con el sector privado, fue particularmente importante durante las alcaldías de Peñalosa y Mockus. Además, en 2003 se inició el programa de subsidios escolares (transporte y alimentación, entre otros), como estrategia de focalización hacia los estudiantes más pobres. En las alcaldías de Luis Eduardo Garzón y Samuel Moreno se hizo un gran esfuerzo para lograr la *gratuidad educativa* y hacer de la educación un derecho para todos. Aunque se siguen aplicando las políticas focalizadas, en este periodo hay una preocupación por fortalecer los colegios oficiales, antes que por fortalecer colegios en convenio y concesión.

³ Las dos últimas administraciones de Bogotá han hecho énfasis en la calidad como uno de los objetivos centrales de la política educativa, aunque ese énfasis es mayor en la alcaldía de Samuel Moreno, cuyo Plan Sectorial de Educación se titula "Educación de calidad para una Bogotá positiva".

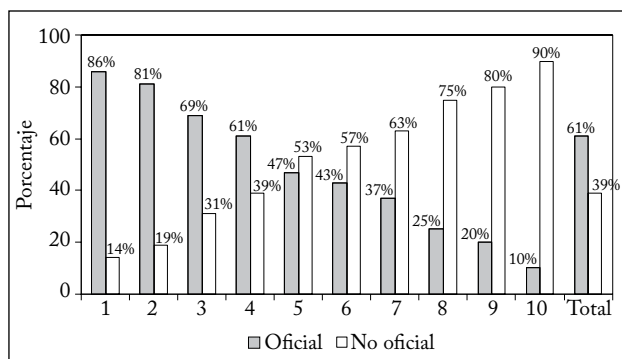
⁴ Hay un caso excepcional, el del colegio privado Liceo Campo David, que a pesar de ser un colegio de estudiantes pobres ubicado en el sur de Bogotá (Barrio Santa Lucía) obtuvo en 2010 el mejor resultado en las pruebas Saber y desde 2003 es catalogado en la categoría "muy superior" (Linares, 2010). Pero el grueso de los colegios oficiales presenta resultados de menor calidad que los colegios privados.

No mejoró la calidad de los colegios de menor nivel y se descuidó la calidad de los de mejor nivel, acabando así con el modelo de educación multigrado en la educación básica y media de la ciudad.

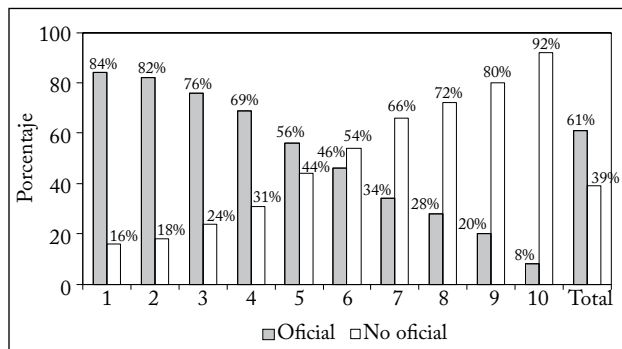
En Bogotá, hoy los estudiantes de menores ingresos asisten a colegios públicos (oficiales) y los de mayores ingresos a colegios privados, como muestra la siguiente gráfica de la Veeduría Distrital (2008) sobre la educación básica y media en 2007.

Gráfica 1
Tasa de asistencia por sector y deciles de ingreso, 2007

Niños de 7 a 11 años



Niños de 12 a 17 años



Fuente: ECH 2002- 2007, cálculos de la Veeduría Distrital.

Antes de entrar en materia veamos algunas cuestiones generales. Hay dos visiones sobre el papel social de la educación. La primera, de corte liberal, sostiene que la escuela favorece la igualdad de oportunidades y la movilidad social. Todos conocemos algún caso que encaja bien en esta teoría: el del hijo de una empleada del servicio doméstico que

entra a la universidad y monta un negocio próspero o el del hijo del campesino que cursa bachillerato en un buen colegio, entra al SENA y luego abre un taller de mecánica exitoso. La segunda considera, sin embargo, que estos casos son excepcionales y que la escuela favorece ante todo el desempeño de los hijos de los ricos y castiga el trabajo de los hijos de las clases menos favorecidas, lo cual refuerza y reproduce, con la fuerza simbólica de los diplomas, las jerarquías sociales.

En términos abstractos, cada una de estas teorías tiene su parte de razón y de simplificación. Por eso es necesario hacer análisis empíricos específicos. El contexto y el momento histórico determinan si el sistema educativo contribuye más a la movilidad social que a la reproducción social o viceversa. La situación no sólo varía entre un país y otro, sino que en un mismo país puede cambiar entre una época y otra. Como en Estados Unidos durante los años sesenta, cuando hubo un enorme progreso económico, y la de hoy en día. O la del norte de Italia, donde existe un capital social importante, y la del sur, donde la desigualdad y el subdesarrollo social son muy visibles (Putnam, 1993).

Dicho esto, debemos señalar que casi todos los estudios de sociología de la educación muestran una correlación entre las aptitudes que evalúa el sistema educativo y el origen social de los alumnos⁵. A los hijos de familias ricas les va sistemáticamente mejor que a los niños de familias pobres. Como dicen Bourdieu y Passeron en *La reproducción* (2001), una característica funcional del sistema educativo consiste en la eliminación diferenciada de los alumnos según su origen social. Al menos por dos razones.

En primer lugar, hay una fuerte correlación entre aspiraciones subjetivas y oportunidades objetivas (Bourdieu y Passeron, 2001). La ambición de los estudiantes con respecto a la educación está en buena parte determinada por los padres y por el ambiente familiar. En segundo lugar, el sistema educativo evalúa el desempeño escolar con base en parámetros para los cuales los estudiantes de clase alta están mejor preparados. El sistema está diseñado de tal manera que los estudiantes con mayor capital social (posición social, conexiones sociales, presencia personal, habilidades de lenguaje, etc.) tienen éxito más fácilmente que los de las clases menos favorecidas. La herencia familiar predispone al éxito⁶. Los hijos de los profesionales reciben

⁵ A este respecto, ver Coleman (1966), Boudon (1973), Bowles y Gintis (1976); Goux y Maurin (1997) y Passeron (1982); Giddens (1997), Tenti (2005) y Wills (1977); Bourdieu (1985) y Rutter et al. (1980). Para América Latina, ver Duarte et al. (2009).

⁶ El sistema universitario francés, explica Bourdieu, privilegia la abstracción, el

de sus padres un capital cultural (lenguaje, actitud, capital cultural, visión del mundo) que los predispone al éxito en la escuela.

Los valores que la escuela vehicula, que exige de sus profesores y de sus alumnos, los métodos pedagógicos que la caracterizan, los criterios de selección y de evaluación que emplea [...] favorecen a los más favorecidos y desfavorecen a los más desfavorecidos (Bourdieu, 2002, 57).

El sistema escolar legitima los privilegios culturales de las clases altas. El privilegio de los estudiantes de la élite consiste en que su cultura está muy próxima a la cultura que el sistema educativo enseña, evalúa y premia; este sistema confunde “los valores de éxito social con los del prestigio cultural” (Bourdieu y Passeron, 2003, 39). Así, para unos el aprendizaje es una conquista y para otros es una herencia. En materia de éxito educativo el privilegio se transforma en mérito. Al desconocer las desigualdades sociales, estas se consideran naturales y el privilegio cultural como talento individual. Además, el peso de la herencia cultural y social se refuerza cuando los menos favorecidos asumen su desventaja como un destino. Por tanto “no basta constatar que la cultura educacional es una cultura de clase, pero actuar como si no lo fuera es hacer todo para que se quede así” (Bourdieu y Passeron, 2003, 110).

Todo esto significa que la democracia educativa supone la democracia social. Por ello las sociedades relativamente igualitarias disponen, por lo general, de sistemas educativos que impulsan la movilidad social⁷, mientras que en las sociedades muy desiguales el sistema educativo promueve la reproducción de las clases sociales.

En la misma línea, Giddens (1997, 465) sostiene que “la educación tiende a expresar y reafirmar las desigualdades existentes en mucha

formalismo, el intelectualismo y la moderación eufemística, todas ellas cualidades propias del capital social burgués y frente a las cuales las clases menos favorecidas tienen dificultades para desempeñarse con éxito.

⁷ Si comparamos la participación del sector privado en la matrícula de básica primaria entre diferentes países del mundo encontramos que en 2004, según la Unesco (2006), en Colombia la matrícula privada es del 17%, mientras que en Finlandia, Irlanda e Islandia es tan solo del 1%. En Noruega y Suecia la matrícula privada en primaria solo llega al 2% y al 4%, respectivamente. En Estados Unidos es del 11%, 6 puntos menor que en Colombia. Además, se sabe que Japón (con el 1% de matrícula privada según la Unesco) tiene niveles muy altos de escolaridad y calidad académica, con una educación proporcionada casi en su totalidad por el Estado. Algo similar sucede en Francia. En la educación básica de Japón, la gran mayoría de los estudiantes asiste en forma gratuita a las escuelas públicas, que reúnen a las clases bajas y altas y, además, brindan una educación de elevada calidad (Ministerio de Cultura y Educación, 1997). Por último, en casi todos los países europeos, al menos el 80% de los fondos destinados a la educación proviene del sector público; y son superiores al 90% y al 95% en Dinamarca, Letonia, Finlandia y Noruega. De modo que la financiación privada de la educación es casi imperceptible (Comisión Europea, 2005).

mayor medida que lo que contribuye a cambiarlas”. Y Emilio Tenti (2005, 43) dice que “la escuela de las sociedades capitalistas enfrenta grandes dificultades para romper los determinismos sociales en materia de distribución del conocimiento y el saber”.

Así pues, incluso en los países que tienen sociedades relativamente igualitarias (comparadas con las nuestras) los hijos de familias de clase alta están mejor preparados para salir adelante debido a que su herencia cultural los favorece para obtener mejores resultados y tener éxito académico.

Si esto sucede en los países desarrollados, que tienen una educación pública masiva, pluriclasista y de buena calidad, ¿qué podemos esperar de la función social del sistema educativo en Colombia, donde no solo hay una separación radical entre clases sociales sino que, como mostramos más adelante, los pobres reciben una educación de menor calidad?

Para responder esta pregunta, presentamos los resultados de un estudio empírico realizado en Dejusticia, sobre desigualdad socioeconómica y educación media en Bogotá en el año 2009. La intuición que guió esta investigación es la siguiente: en Bogotá, como en buena parte del resto del país, existe una especie de *apartheid* educativo, pues cada clase social estudia por aparte y los ricos reciben una educación de mejor calidad; esta situación de segregación social agrava los problemas ya muy delicados de movilidad social y contribuye a reproducir las jerarquías sociales existentes⁸.

En nuestra investigación estudiamos la relación entre el nivel socioeconómico (NSE) de los estudiantes de educación media en Bogotá, su distribución por sectores educativos (sector oficial y no oficial) y los puestos que obtuvieron en la Prueba de Estado del Icfes en 2009 (calidad académica)⁹.

⁸ En Colombia la obtención de diplomas sirve, en el mejor de los casos, para subir uno o dos estratos pero no para dar grandes saltos (aunque hay casos excepcionales).

⁹ No somos los primeros en abordar este tema. Otros han desarrollado hipótesis similares. Con respecto a la relación entre condiciones socioeconómicas y acceso a la educación, por ejemplo Sarmiento et al. (2000, 58) muestran que “los alumnos pobres van a unos colegios y los alumnos ricos van a otros”. Torres y García (2008) relacionan los niveles de ingreso bajos con la inasistencia en colegios públicos y los ingresos altos con la asistencia en colegios privados. Ver también los estudios de Pardo y Sorzano (2004), Sarmiento (2006), Sánchez y Núñez (1995), Caro (2000), Núñez y López (2007), Amador (2008), Gamboa et al. (2008). Otros autores relacionan los resultados de las pruebas de calidad académica con las condiciones socioeconómicas de los estudiantes. Entre ellos, Iregui et al. (2006) muestran que las variables del entorno socioeconómico de los estudiantes tienen un impacto significativo sobre el logro académico. Gaviria y Barrientos (2001) muestran que, en promedio, el desempeño académico y el

Es claro que la calidad de la educación no se puede detectar exclusivamente a través de los resultados de la Prueba de Estado del Icfes. Hay otros elementos que también cuentan en el análisis. Por ejemplo, la dotación física y tecnológica de los colegios, el número de docentes por alumno, el nivel educativo del personal docente, las tasas de promoción, retención, repetición y deserción escolar, el porcentaje de estudiantes admitidos en las universidades, la existencia de programas de adaptación del sistema educativo a las necesidades de grupos poblacionales vulnerables, etc. (algunos de estos criterios se exponen en Pérez, 2007). Todos ellos son importantes. Sin embargo el análisis de los resultados de los exámenes del Icfes es útil e incluso indispensable (no obstante lo insuficiente) para medir la calidad de la educación en Colombia¹⁰.

Nuestra hipótesis de investigación es la siguiente: existe una asociación significativa entre el nivel socioeconómico de los estudiantes, y el acceso y la calidad de la educación media. Esta hipótesis general consta de dos hipótesis secundarias: existe una asociación significativa entre el nivel socioeconómico (NSE) de los estudiantes y el acceso a la educación: cuanto más alto es el nivel socioeconómico mayor es la tendencia a pertenecer al sector no oficial; y también existe una asociación significativa entre el nivel socioeconómico de los estudiantes y la calidad de la educación: cuanto mayor es el nivel socioeconómico mayor es la tendencia a ocupar los mejores puestos en la Prueba de Estado del Icfes.

Para el estudio se tomó una muestra de 10.538 estudiantes de 145 colegios de Bogotá. El NSE de los estudiantes incluye cuatro variables: estrato, nivel de ingreso, nivel educativo del padre y nivel educativo de la madre.

nivel socioeconómico de los estudiantes son más altos en los planteles privados que en los públicos. Ver, además, Mina (2004), Núñez et al. (2002), Duarte et al. (2009) y Sánchez et al. (2006).

¹⁰ Algunos autores señalan los problemas internos de esta prueba. Por ejemplo, Gómez et al. (2009) indican que tiene las siguientes características: 1) es académica, olvida la formación técnica para quienes no continúan hacia la universidad; 2) es selectiva, solo da prioridad a unos conocimientos socialmente importantes y desestimula otros, y 3) es clasista, responde a un modelo académico con sesgo de clase y hace una evaluación homogénea de las competencias relevantes para la educación superior. Además, encuentran que la educación media en Colombia es un medio de reproducción de la desigualdad social de origen, a partir de “las desigualdades en la calidad de la educación entre instituciones públicas y privadas” (p. 50). Así, no solo la educación es clasista y desigual en términos de calidad, sino que la prueba oficial, que evalúa este tipo de educación, contribuye a la reproducción de las clases sociales. Al evaluar aquello para lo que están mejor preparados los niños de clase alta, la prueba ahonda la discriminación de clase. De ser así (de lo cual no nos ocupamos en este estudio) el estudio de Gómez, Díaz y Celis refuerza nuestra hipótesis de la existencia de *apartheid* social.

METODOLOGÍA

Nuestro estudio empírico relaciona el NSE de los estudiantes de educación media en Bogotá con su distribución por sector educativo (oficial y no oficial) y con los puestos obtenidos en la Prueba de Estado del Icfes en 2009.

Las fuentes de información utilizadas fueron las siguientes: 1) las tablas del Icfes sobre “Inscripción” y “Resultados” del Examen de Estado para el Ingreso a la Educación Superior 2009-1 y 2009-2; y la base de Instituciones Educación Media, noviembre 2009, registradas en el Icfes, que cuentan con educación media; 2) las tablas de la Secretaría de Educación Distrital (SED), el “Directorio Georreferenciado Oficial 2009” y el “Directorio Georreferenciado Privados 2008-2009”, que incluyen las instituciones educativas de Bogotá y la información del sector, el tipo de colegio (distrital, concesión, convenio, privado) y la localidad en que se ubica cada institución. Con estas bases se llevó a cabo el proceso de obtención de la muestra.

La población universo corresponde a los 1.512 colegios (y sus estudiantes de educación media respectivos) de la base de instituciones del Icfes. Debido a incongruencias de información entre las dos bases de datos y a los errores de registro de cada base, la población universo se depuró para lograr el mayor número de coincidencias entre las bases del Icfes y de la SED. La población universo depurada representa el 85% de la población universo. De estos 1.285 colegios se excluyeron: 1) los estudiantes que en el momento del examen no estaban matriculados en los colegios con los que se inscribieron en la prueba, 2) los estudiantes a los que se les anuló la prueba o que no estuvieron presentes en al menos una de las sesiones, y 3) los colegios que tenían varios códigos asignados (por variaciones en su nombre). La población objetivo resultante fue de 1.142 instituciones y 93.937 estudiantes¹¹.

La *muestra* se obtuvo mediante muestreo aleatorio estratificado con fijación proporcional, donde la variable de estratificación fue el sector (oficial o no oficial) y el parámetro de fijación proporcional, la localidad en que se ubica cada colegio¹². Así, la muestra de estudio

¹¹ El paso de la población depurada a la población objetivo funciona como un proceso de muestreo doble, múltiple y secuencial. El uso de este modelo, con base una distribución normal y un error ϵ de 0,000505, para el cálculo del tamaño de la muestra ideal arrojó un valor del 75,5%. De modo que la muestra final es representativa del primer muestreo (correspondiente al 85%) y del comportamiento del universo.

¹² Los valores de los estadísticos de la muestra son: número de colegios de la población objetivo (N) 1.142, nivel de confiabilidad (z_0) 2,58 y margen de error (ϵ) 0,086.

con la cual se desarrolló esta investigación consta de 145 instituciones educativas de Bogotá y 10.538 estudiantes de educación media.

Por último, con el número exacto de colegios por localidad y sector educativo, se procedió a seleccionarlos. La selección se hizo a partir de muestras aleatorias (*Análisis de datos herramientas* de Microsoft Office Excel 2007). Es preciso aclarar que las unidades de observación no son los colegios sino los estudiantes de cada colegio seleccionado porque la relación entre nivel socioeconómico y resultados en la Prueba de Estado es individual, para cada estudiante, sin que ello implique perder de vista las características del colegio al que pertenece. A continuación se describen las características de los colegios y estudiantes de la muestra.

De los 145 colegios estudiados, el 17% pertenece al sector oficial (repartido entre un 16% en colegios distritales y un 1% en colegios en concesión) y el 83% pertenece al sector no oficial (64% en colegios privados y 19% en colegios en convenio)¹³.

Además de los 145 colegios, la muestra consta de 10.538 estudiantes, distribuidos así: 39% en el sector oficial (38% en colegios distritales y 1% en colegios en concesión) y 61% en el sector no oficial (51% en colegios privados y 10% en colegios en convenio). De manera que el 39% de los estudiantes del sector oficial pertenece a los colegios (oficiales) que en total sólo representan el 17% del sistema educativo¹⁴.

A partir de la muestra se buscó entonces encontrar la relación entre el nivel socioeconómico de los estudiantes de educación media y el acceso y la calidad de la educación en 2009. En términos más específicos se buscaron relaciones entre el acceso a la educación (si asisten a colegios del sector oficial o del no oficial), la calidad académica (puestos ocupados en la Prueba de Estado del Icfes) y el

¹³ En Bogotá, los colegios pueden pertenecer a uno de los dos sectores educativos (oficial o no oficial). A su vez, cada sector está conformado por dos tipos de colegios: el sector oficial comprende colegios distritales y en concesión, mientras que el sector no oficial está integrado por colegios privados y en convenio. Los colegios distritales son administrados directamente por el Distrito y los colegios en concesión son administrados por entidades públicas que no se rigen por la SED. Por su parte, los colegios en convenio son colegios privados que la SED contrata para atender algunos estudiantes que demandan cupos al Distrito. Cabe aclarar que la SED incluye los colegios en convenio dentro del sector no oficial al referirse a la distribución de colegios y no a los estudiantes. Por ello, y teniendo en cuenta que nuestra muestra parte de los colegios, incluimos los colegios en convenio en el sector no oficial.

¹⁴ Esto es así porque, en general, el número de estudiantes que reúne un colegio oficial es mayor que el número de estudiantes que asisten a un colegio no oficial. De esta manera, aunque haya más colegios no oficiales, el número de estudiantes que reciben es proporcionalmente menor que el de los colegios oficiales.

nivel socioeconómico de los estudiantes (estrato, nivel de ingreso, nivel educativo del padre y nivel educativo de la madre). Para ello se emplearon tres herramientas de procesamiento de datos: análisis de gráficas bidimensionales creadas a partir de tablas de contingencia, prueba Chi cuadrado (X^2) y coeficiente de correlación de Pearson (r o CCP). En las siguientes secciones se exponen los resultados.

ANÁLISIS GRÁFICO

ACCESO A LA EDUCACIÓN

En esta sección analizamos la relación entre el acceso a la educación y las variables de nivel socioeconómico de los estudiantes de la muestra¹⁵. Encontramos que existe una correlación significativa entre el acceso a la educación y el nivel socioeconómico de los estudiantes. Cuanto más elevado es el nivel socioeconómico del estudiante, mayor es la tendencia a que estudie en un colegio privado¹⁶. Y cuanto menor es el nivel socioeconómico del estudiante, mayor es la tendencia a estudiar en un colegio oficial. A continuación presentamos algunos resultados específicos de cada variable de NSE.

ESTRATO SOCIOECONÓMICO

Aquí presentamos información sobre el estrato socioeconómico al que pertenecen los estudiantes de la muestra y su relación con los sectores educativos¹⁷. Los estratos toman valores entre 1 y 6.

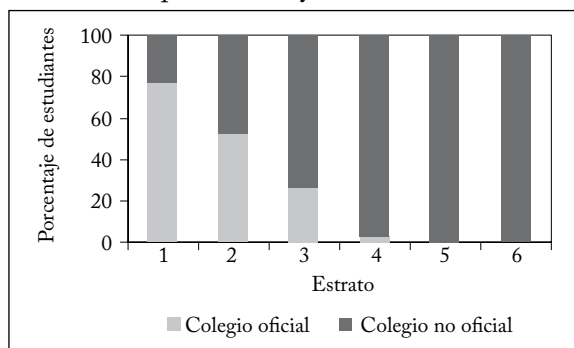
La gráfica 2 muestra que existe una relación inversa entre el estrato y la participación del sector oficial. A medida que aumenta el estrato socioeconómico disminuye la participación del sector oficial y aumenta la participación del sector privado. El 77% de los estudiantes de estrato 1 y solo el 0,8% de los estudiantes de estrato 6 asisten a colegios del sector oficial.

¹⁵ En los análisis de la educación es común llamar *asistencia* o *cobertura* al sistema de matrículas escolares. Pero debido a la importancia que otorgamos al NSE, empleamos el concepto de *acceso* porque permite destacar aspectos como la inclusión y la no discriminación en el sistema educativo (Pérez, 2007). El acceso no se limita a cuántos entran al sistema educativo, puesto que no desconoce los antecedentes socioeconómicos de quienes logran acceder.

¹⁶ En lo que sigue del texto hablamos del sector privado para referirnos al sector no oficial en general, aunque en términos estrictos los colegios privados son sólo una parte del sector no oficial, porque en este sector también están los colegios en convenio.

¹⁷ La gran mayoría de los estudiantes de la muestra se encuentra en los tres estratos más bajos: el 37,6% en el estrato 2, el 34,9% en el estrato 3 y el 12,1% en el estrato 1. En los estratos superiores se distribuyen así: el 9,7% en el estrato 4, el 3,5% en el estrato 5 y el 2,3% en el 6.

Gráfica 2
Estudiantes por estrato y sector educativo



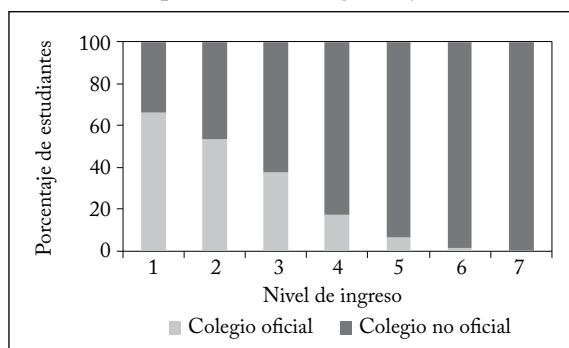
Fuente: elaboración propia a partir de tablas de contingencia.

En el estrato 1 hay 3 veces más estudiantes del sector oficial que del sector privado. Pero en el estrato 6 hay 99 veces más estudiantes del sector privado que del sector oficial. El predominio de colegios privados en el estrato 6 es mucho mayor que el de colegios del sector oficial en el estrato 1.

NIVEL DE INGRESO

Los niveles de ingreso toman valores entre 1 y 7¹⁸. Igual que ocurre en el caso del estrato, en la gráfica 3 se observa que a medida que aumenta el nivel de ingreso disminuyen los estudiantes del sector oficial y aumentan los del sector privado.

Gráfica 3
Estudiantes por nivel de ingreso y sector educativo



Fuente: elaboración propia a partir de tablas de contingencia.

¹⁸ La mayor proporción de estudiantes de la muestra (40,2%) tiene nivel de ingreso 2 y la menor proporción (3,7%) tiene nivel de ingreso 6.

La proporción de estudiantes del sector oficial es mayor que la proporción de estudiantes del sector privado únicamente en los niveles de ingreso 1 y 2. El sector oficial tiene mayor presencia en el nivel de ingreso 1, el 66% de los estudiantes de ese nivel, y menor presencia en el nivel de ingreso 6, el 0,5% de los estudiantes de ese nivel.

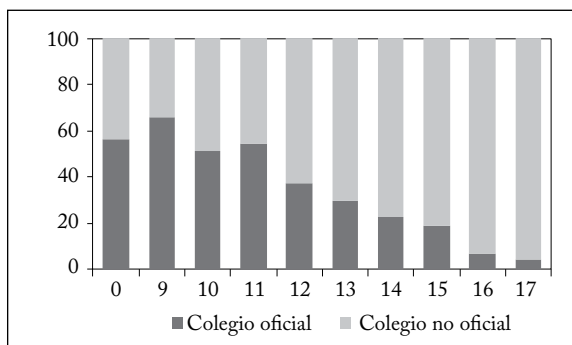
NIVEL EDUCATIVO DE LOS PADRES

Como muestran numerosos estudios, el nivel educativo de los padres influye en el desempeño de los estudiantes. La información que alimenta esta variable tiene 10 niveles educativos, que toman valores entre 9 y 17, y 0 para quienes no tienen ningún nivel de estudios¹⁹.

La relación entre el acceso a la educación y el nivel educativo del padre y de la madre son muy similares, como se observa en las gráficas 4 y 5. A medida que aumenta el nivel educativo de los padres disminuye la participación del sector oficial y aumenta la del sector privado. Es decir, cuando los padres tienen mejor nivel educativo tienden a enviar a sus hijos a colegios privados.

Gráfica 4

Estudiantes por nivel educativo del padre y sector



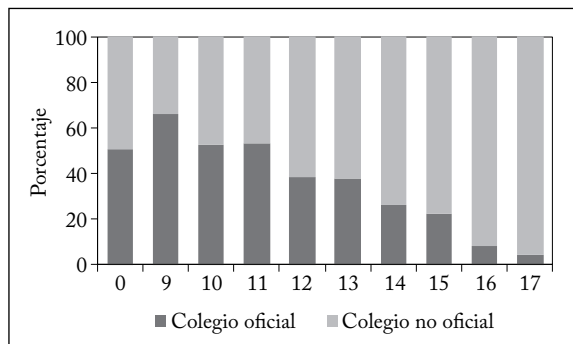
Fuente: tablas de contingencia.

En síntesis, el análisis de las cuatro variables de NSE muestra que el carácter pluriclasista de la educación media en Bogotá es escaso. En general, cada clase social tiende a enviar a sus hijos a un tipo particular de educación: en los NSE más bajos es mayor la presencia de estudiantes en colegios oficiales; en los NSE más altos es mucho mayor la

¹⁹ Los padres (el padre y la madre) de la mayoría de los estudiantes de la muestra tienen nivel educativo 12 (22,5%) y una baja proporción de estudiantes tiene padres con nivel educativo 0 (1,5%).

asistencia a colegios privados. Así, cuanto más alto es el NSE mayor es la tendencia a que los estudiantes asistan al sector privado.

Gráfica 5
Estudiantes por nivel educativo de la madre y sector (%)



Fuente: tablas de contingencia.

CALIDAD DE LA EDUCACIÓN A PARTIR DE LA PRUEBA DE ESTADO DEL ICFES

En esta sección analizamos la relación entre calidad de la educación y nivel socioeconómico a partir de los puestos obtenidos por los estudiantes en las Pruebas de Estado del Icfes de 2009.

Encontramos que existe una asociación significativa entre la calidad de la educación media y el nivel socioeconómico de los estudiantes. Los niveles socioeconómicos altos tienden a asociarse con los mejores resultados académicos y los niveles socioeconómicos bajos con los peores resultados académicos.

Los puestos en la Prueba de Estado tienen un valor entre 1 y 1.000, donde 1 es el mejor puesto y 1.000 es el peor. Agrupamos los puestos en 10 categorías o deciles, de modo que el decil 1 representa los 100 mejores puestos y el decil 10 representa los 100 peores. Antes de analizar la relación entre los puestos y las variables de NSE mostramos la relación entre puestos, sectores educativos y tipos de colegios.

RELACIÓN ENTRE LOS PUESTOS Y EL SECTOR EDUCATIVO DE COLEGIOS

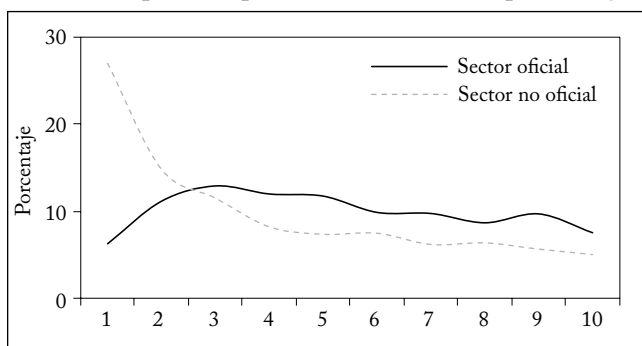
Todos los estudiantes de la muestra obtienen un puesto en la escala de la Prueba de Estado. Desde luego, muchos estudiantes pueden ocupar un mismo puesto. Para explicar la relación entre puesto y sector educativo señalamos los dos puntos siguientes.

En primer lugar, la distribución de los estudiantes por deciles de puestos es la siguiente: la mayor proporción, el 19%, se encuentra en el decil 1 (los 100 mejores puestos); y la menor proporción, el 6%, en el último decil (los 100 peores puestos). A medida que aumenta el decil disminuye la proporción de estudiantes.

En segundo lugar, al relacionar los puestos obtenidos con los sectores educativos se observa que el sector privado predomina en los 200 mejores puestos y que el sector oficial predomina en los 800 restantes, como muestra la gráfica 6.

Gráfica 6

Deciles de puestos por sector educativo (porcentaje de estudiantes)



Fuente: elaboración propia a partir de tablas de contingencia.

La mayor diferencia en el comportamiento de los dos sectores tiene lugar en el primer decil, donde el sector privado alcanza su mayor proporción (27%) y el sector oficial alcanza su menor proporción (6%). Es importante señalar que el 6% de los estudiantes del sector oficial ubicados en los 100 primeros puestos es incluso menor que la proporción de estudiantes del sector oficial que se ubican en los 100 peores (8%).

En resumen, a los estudiantes de colegios privados les va mejor y a los estudiantes de colegios oficiales les va peor.

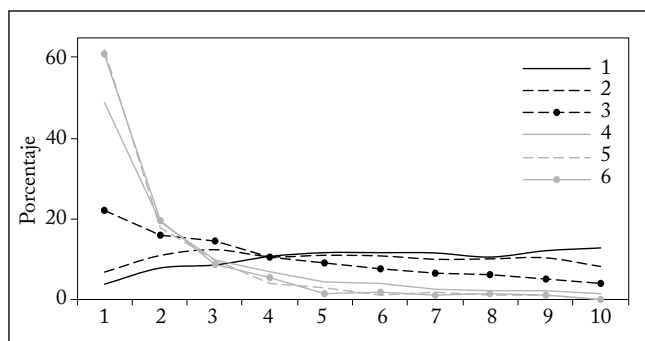
RELACIÓN ENTRE LOS PUESTOS Y EL ESTRATO DE ESTUDIANTES

A continuación analizamos los puestos obtenidos en la Prueba de Estado, según el estrato de los estudiantes. Como se observa en la gráfica 7, a medida que crecen los deciles de puestos (de mejor a peor puntaje) aumenta levemente la cantidad de estudiantes de estratos 1 y 2. La proporción de estudiantes de los demás estratos (del 3 al 6) disminuye a medida que aumentan los deciles. Esta reducción es

más fuerte en los estratos altos (del 4 al 6), donde a partir del decil de puestos 5 la proporción de estudiantes disminuye hasta valores cercanos a 0.

Gráfica 7

Deciles de puestos por estrato (porcentaje de estudiantes)



Fuente: elaboración propia a partir de tablas de contingencia.

Los estratos 4, 5 y 6 tienen una alta proporción de estudiantes en el decil 1. Los estratos 1 y 2 tienen un comportamiento más parejo (menos estudiantes en los primeros deciles y más estudiantes en los últimos deciles). Por último, el estrato 3 —que correspondería al estrato medio— tiene un comportamiento intermedio.

Cuando se miran los estratos en los dos deciles extremos (1 y 10) se observa cómo los 100 mejores puestos son ocupados principalmente por estudiantes de los estratos más altos, mientras que los 100 peores puestos son ocupados por estudiantes que tienden a pertenecer a un estrato más bajo.

RELACIÓN ENTRE LOS PUESTOS Y EL NIVEL DE INGRESO

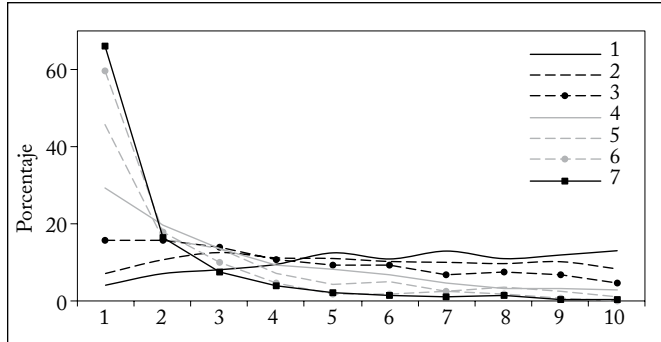
En este apartado se relacionan los puestos obtenidos y los 7 niveles de ingreso. Cuanto mayor es el nivel de ingreso mayor es la proporción de estudiantes en los mejores puestos y menor es la proporción de estudiantes en puestos inferiores.

Como se observa en la gráfica 8, en los niveles de ingreso 1 y 2 el aumento de decil va acompañado de un leve aumento de la proporción de estudiantes. En los ingresos del 3 al 7, a medida que crece el decil es menor la proporción de estudiantes. Es decir, cuanto mayor es el nivel de ingreso más tienden a concentrarse los estudiantes en los 100 mejores puestos. La proporción de estudiantes en los niveles

de ingreso más altos supera el 60% en el primer decil y baja hasta una proporción cercana al 0% en los cinco últimos deciles.

Gráfica 8

Deciles de puestos por nivel de ingreso (porcentaje de estudiantes)



Fuente: elaboración propia a partir de tablas de contingencia.

De manera que en los 100 mejores puestos hay una mayor proporción de estudiantes de altos ingresos, mientras que en los 100 peores la proporción de estudiantes de menores ingresos es mayor. Esto es así porque los mejores puestos se componen mayoritariamente de estudiantes con nivel de ingreso 6 y 7, y los peores se componen principalmente de estudiantes con nivel de ingreso 1.

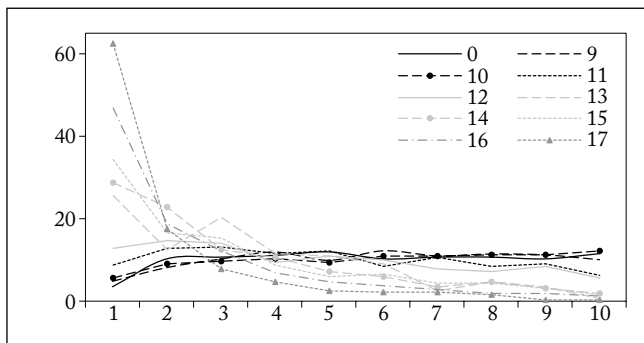
RELACIÓN ENTRE LOS PUESTOS Y EL NIVEL EDUCATIVO DE LOS PADRES

También existe una relación positiva entre el nivel educativo de los padres y el resultado académico de los estudiantes. Como muestran las gráficas 9 y 10, a medida que aumenta el nivel educativo de los padres hay mayor tendencia a encontrar más estudiantes en los mejores puestos y menos estudiantes en puestos posteriores. La proporción de estudiantes que son hijos de padres con alto nivel educativo es muy grande en los 100 primeros puestos, pero en esos mismos puestos la proporción de estudiantes hijos de padres con bajo nivel educativo es muy pequeña.

Además, teniendo en cuenta los sectores educativos (oficial y privado), en ambos sectores los estudiantes con padres de más bajo nivel educativo se ubican principalmente entre deciles de puestos medios y altos (pero sin una tendencia clara). Sin embargo, como muestran las gráficas 11 y 12 (ilustrando el caso de la madre), en los niveles educativos más altos de los padres, los estudiantes del sector privado (no oficial) ocupan, en forma visible, los mejores puestos. En cambio, los

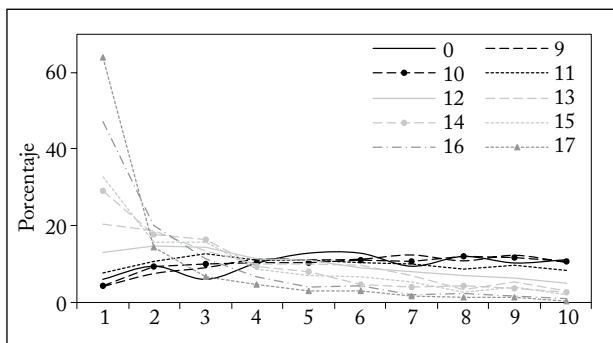
estudiantes de colegios oficiales con padres de mayor nivel educativo no logran mayor presencia en los 100 mejores puestos²⁰.

Gráfica 9
Deciles por nivel educativo del padre (porcentaje de estudiantes)



Fuente: tablas de contingencia.

Gráfica 10
Deciles por nivel educativo de la madre (porcentaje de estudiantes)



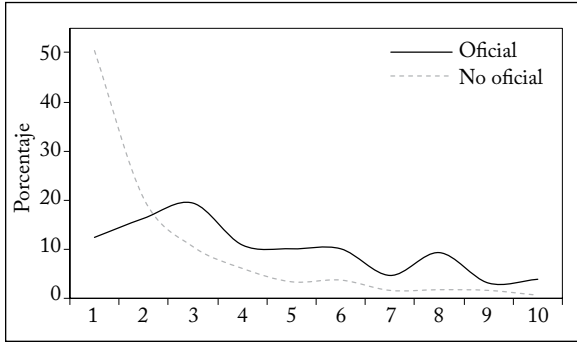
Fuente: tablas de contingencia.

En suma, cuando los alumnos estudian en un colegio privado y sus padres tienen un alto nivel de educación, hay una alta concentración de estudiantes en el primer decil. En cambio, en el sector oficial no sólo los estudiantes no logran concentrarse en los 100 primeros puestos, sino que la presencia de estudiantes de padres con alto nivel educativo es tan baja que no existe una tendencia neta.

²⁰ Este análisis de puestos por sectores educativos también se hizo para el estrato, el nivel de ingreso y el nivel educativo del padre. Aquí no lo detallamos porque es muy similar al del nivel educativo de la madre.

Gráfica 11

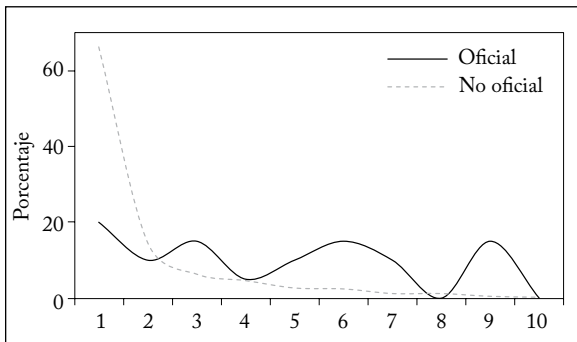
Sectores por decil en estudiantes cuya madre tiene nivel educativo 16 (porcentaje de estudiantes)



Fuente: tablas de contingencia.

Gráfica 12

Sectores por decil en estudiantes cuya madre tiene nivel educativo 17 (porcentaje de estudiantes)



Fuente: tablas de contingencia.

El análisis gráfico demuestra la importancia de la calidad académica del colegio y la relativa incapacidad del capital social del estudiante, o su herencia familiar, para superar con éxito los retos educativos. Concluimos señalando los resultados más importantes del análisis gráfico:

- Los estudiantes de colegios públicos tienden a tener menor NSE que los estudiantes de colegios privados.
- Es mucho más probable el ingreso de estudiantes de bajo NSE a los colegios privados que el ingreso de estudiantes de alto NSE a colegios públicos.

- Los estudiantes de colegios públicos tienden a obtener resultados académicos menos buenos que los estudiantes de colegios privados.
- Los estudiantes de mayor NSE tienden a obtener los mejores puestos si estudian en colegios privados, pero no tienden a ocupar los mejores puestos si estudian en colegios públicos.

PRUEBA CHI CUADRADO

El análisis gráfico se complementó con la prueba Chi cuadrado²¹, la cual probó la existencia de una asociación estadística entre las cuatro variables de NSE de los estudiantes y su distribución por sector educativo (acceso a la educación) por un lado, y las cuatro variables de NSE y los puestos que ocuparon en la Prueba de Estado (calidad de la educación), por otro lado. A continuación sintetizamos los resultados.

RELACIÓN ENTRE NSE Y ACCESO A LA EDUCACIÓN

La prueba Chi cuadrado indicó que existe una asociación estadística significativa entre el NSE de los estudiantes y el acceso a la educación²². Esto se debe a que la prueba mostró una asociación entre el sector educativo y: 1) el estrato, 2) el nivel de ingreso, 3) el nivel educativo del padre, y 4) el nivel educativo de la madre.

RELACIÓN ENTRE NSE Y CALIDAD EDUCATIVA

En forma similar a la anterior, la prueba arrojó que existe una asociación estadística significativa entre el NSE de los estudiantes y la calidad de la educación²³. La aplicación de la prueba mostró, como en el caso anterior, que existe asociación entre el puesto ocupado y:

²¹ El estadístico Chi cuadrado (X^2) determina la aceptación o el rechazo de la hipótesis nula (H_0) frente a la hipótesis alterna (H_a). El rechazo de H_0 indica que sí existe asociación entre las variables. En nuestro caso con un nivel de confianza del 95% y un complemento porcentual de la confianza (*valor α*) de 0,05.

²² Las hipótesis fueron las siguientes: $H_0 = \text{No existe asociación entre el NSE y el acceso a la educación}$. $H_a = \text{Existe asociación entre el NSE y el acceso a la educación}$. Las cuatro pruebas arrojaron una probabilidad de 0,00000, que lleva a rechazar todas las H_0 : si $X^2 \leq 0,05$ entonces se rechaza H_0 , y si $X^2 > 0,05$ entonces se acepta H_0 .

²³ Las hipótesis empleadas en esta aplicación fueron las siguientes: $H_0 = \text{No existe asociación entre el NSE y la calidad de la educación}$. $H_a = \text{Existe asociación entre el NSE y la calidad de la educación}$. Las cuatro pruebas de X^2 arrojaron una probabilidad de 0,00000. Lo cual conduce a rechazar todas las H_0 , porque si $X^2 \leq 0,05$ entonces se rechaza H_0 , y si $X^2 > 0,05$ entonces se acepta H_0 .

1) el estrato, 2) el nivel de ingreso, 3) el nivel educativo del padre, y 4) el nivel educativo de la madre.

COEFICIENTE DE CORRELACIÓN DE PEARSON

Este coeficiente indica el tipo (positivo o negativo) y la proporción (porcentaje) de la relación encontrada con el Chi cuadrado²⁴. Esta prueba se aplicó a la relación entre NSE y acceso a la educación, y a la relación entre NSE y calidad de la educación. A continuación mostramos los resultados.

CORRELACIÓN ENTRE NSE Y ACCESO A LA EDUCACIÓN

Al analizar el sentido²⁵ de la correlación entre el NSE y el sector educativo encontramos que los estudiantes de colegios privados están más asociados con un NSE que tiende a ser alto, mientras que los estudiantes de colegios oficiales están más asociados con un NSE que tiende a ser bajo. Además, encontramos que la asociación entre sector privado y NSE alto se debe más al nivel educativo de los padres que a su nivel de ingreso o a su estrato²⁶. Esto quiere decir que cuanto mayor es el nivel educativo de los padres más tienden sus hijos a estudiar en el sector privado y menos en el sector oficial.

De igual modo, sobre la proporción de correlación encontramos que el estrato y el nivel de ingreso están más asociados con el acceso de estudiantes al sector oficial (cuando su NSE tiende a ser bajo). Por su parte, el nivel educativo del padre y de la madre está más asociado al acceso de estudiantes al sector privado (cuando su NSE tiende a ser alto).

CORRELACIÓN ENTRE NSE Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Al analizar el sentido²⁷ de la correlación entre el NSE y los resultados en la Prueba de Estado encontramos que sólo los mejores puestos

²⁴ El signo de los valores de r indica el tipo de correlación (si $0 < r < 1$ es positiva y si $-1 < r < 0$ es negativa). Luego, con r^2 se obtiene la magnitud de la correlación, proporción de la varianza compartida por dos variables o porcentaje de correlación.

²⁵ Una correlación positiva entre NSE y sector oficial indica que ante un aumento en el NSE de los estudiantes se presenta un aumento en el acceso al sector oficial. Lo mismo ocurre con el sector privado.

²⁶ Aunque en Bogotá la mayoría de los estudiantes son pobres, existe una proporción considerable de padres de esos estudiantes que tienen un nivel educativo medio o alto. El hecho es que ese nivel educativo de los padres influye más que el estrato y que los ingresos en la elección del sector educativo al que ingresan sus hijos.

²⁷ La correlación positiva entre NSE y deciles indica que cuando aumenta el

son ocupados por estudiantes que tienden a mostrar un mayor NSE, lo cual expresa desigualdad en la calidad de la educación²⁸. Además, encontramos que esa desigualdad educativa es más fuerte al mirar el comportamiento del estrato y el nivel de ingreso que al observar el nivel educativo de los padres.

La relación entre el NSE y los puestos obtenidos por los estudiantes cambia según los resultados: en los peores puestos lo que explica mejor esta relación son los ingresos y el estrato, mientras que en los mejores puestos la explica mejor el nivel educativo de los padres.

Todos los anteriores resultados muestran que la investigación empírica respalda la hipótesis de una asociación significativa entre el nivel socioeconómico de los estudiantes de educación media en Bogotá y el acceso y la calidad de la educación.

CONCLUSIONES

La Constitución, los discursos públicos y las instituciones en general dan la impresión de que tenemos una sociedad más abierta, móvil y maleable que la que realmente existe (basta mirar las genealogías de los colombianos para ver la facilidad con la que se reproduce el estatus de padres a hijos desde tiempos inmemoriales²⁹). Los propósitos igualitarios consagrados en la ley son desvirtuados en su aplicación. En la educación (como en la prestación de casi todos los servicios del Estado) la ley se aplica en forma sesgada o discriminatoria: los ricos reciben más y mejores prestaciones que los pobres.

Colombia es el país más desigual del continente y uno de los más desiguales del mundo. El hecho de que la educación contribuya a tal desigualdad justifica y hace imperioso el estudio de los mecanismos discriminatorios.

En este artículo analizamos la educación media en Bogotá. Comparamos el nivel socioeconómico de los estudiantes con su distribución por sector educativo y los puestos que obtuvieron en la Prueba del Icfes en 2009. Mostramos que los estudiantes de colegios privados (donde suelen estudiar los jóvenes de clase alta) obtienen casi siempre los mejores puestos, mientras que los colegios oficiales, a donde van

NSE, aumenta el número de estudiantes en ciertos deciles. La correlación negativa indica una disminución del número de estudiantes ante un aumento del NSE.

²⁸ La desigualdad reside en que, según la tendencia, no hay estudiantes con NSE alto ocupando puestos peores que los estudiantes con menor NSE.

²⁹ La aceptación social del narcotráfico, al menos en ciertos ámbitos, tiene posiblemente que ver con la percepción de que este es un mecanismo ilegal pero socialmente justificado para ascender socialmente en un país dominado por los mismos de siempre y en donde es imposible progresar socialmente por las vías establecidas.

los estudiantes de clase media-baja y baja, obtienen puestos mediocres o malos. Es decir, las condiciones socioeconómicas están asociadas a su acceso a la educación y a la calidad académica.

Al comienzo señalamos que en los países desarrollados, donde la educación pluriclasista (propia de la educación pública) es la regla, los hijos de las familias que tienen mayor capital social, es decir, de profesionales universitarios, obtienen mejores resultados que los hijos de los obreros no calificados. La intuición es que esa desigualdad, originada en la falta de democracia social, se agrava cuando cada clase social envía sus hijos a colegios diferentes, es decir, cuando la educación pública no es pluriclasista.

Aun en las condiciones de democracia social precaria propias del país, el sistema educativo podría atenuar la desigualdad. Pero hay algo que dificulta aún más (así sea difícil, como dijimos, en países con condiciones más favorables) el propósito igualador de la educación: nuestro sistema educativo no solo educa mejor a las clases altas, sino que las educa por aparte. Los ricos no solo reciben una educación de mejor calidad sino una educación exclusiva. La educación pública es insuficiente y deficiente, y la clase alta busca, en la educación privada, los mejores estándares educativos que puede pagar.

En los países desarrollados la calidad de la educación pública es buena y los ricos, en términos generales, no reparan en enviar a sus hijos a los colegios que regenta el Estado. No obstante, los estudios muestran que incluso en este tipo de educación pluriclasista el origen social de los estudiantes determina el desempeño escolar. En Colombia, no solo tenemos un sistema educativo que ofrece niveles de calidad diferenciales según la clase social, sino que este impone, de hecho, una especie de *apartheid* educativo: los ricos estudian con los ricos y los pobres con los pobres³⁰.

El *apartheid* educativo viola la regla de oro de la democracia liberal (y peor si se trata de la democracia social): la igualdad de oportunidades. La sociedad colonial reivindicaba las diferencias entre personas, con títulos nobiliarios y certificados de pureza de sangre. La república acabó con esas distinciones y estableció un sistema de igualdad ante la ley. Pero las cosas no han cambiado tanto como parece o como se querría: hoy los diplomas de los mejores colegios y las mejores uni-

³⁰ Pulido y Heredia (2010) sugieren que las políticas educativas focalizadas son un sistema arbitrario y un mecanismo de exclusión, que busca reducir el gasto público y destinarlo sólo a unos pocos. Sostienen que “llevar la estratificación al sistema educativo compromete la reproducción de las desigualdades sociales, generando la fragmentación del sistema y situaciones de exclusión: una educación fragmentada reproduce una sociedad fragmentada (Tomasevsky, 2004, 45)”.

versidades, en la práctica, tienen un efecto similar a las distinciones de la sociedad colonial: eligen a unos y condenan a otros. El *apartheid* social es entonces una manifestación de la aplicación sesgada de la ley y de la Constitución. Las normas jurídicas consagran la igualdad de oportunidades, pero ese objetivo se desvanece en el entramado institucional y social del sistema educativo.

El proyecto de gratuidad educativa instaurado en Bogotá desde 2005 es un paso importante para proteger el derecho a la educación porque elimina el factor más evidente de segregación y desigualdad: el costo económico. Pero es necesario que la igualdad no sólo se garantice en el acceso sino también en la calidad. Solo así la herencia social y familiar de los estudiantes de menor nivel socioeconómico puede dejar de ser un obstáculo para su ascenso social.

El dinero es sin duda un medio de reproducción social muy importante. Nacer en una familia de buenos recursos económicos predispone a un futuro social y económico exitoso. Pero no solo el dinero es importante para la reproducción social. Además del capital económico se necesita capital cultural³¹, representado por una serie muy variada de recursos, como la facilidad verbal, las credenciales académicas o la presencia personal. El capital cultural está tan mal repartido en nuestra sociedad como el capital económico, y aún peor, ambos se concentran y escasean en las mismas personas. Una educación socialmente segregada, es decir, que funciona en un contexto de *apartheid* social, castiga con bajos niveles de capital cultural a gran parte de la población y desfavorece la movilidad social; sobre todo cuando no solo hay segregación con respecto al lugar donde se estudia sino también con respecto a su calidad: los hijos de los ricos reciben mejor calidad que los demás. Como dice Hernando Gómez Buendía (2010): “El punto duro y esencial es simple: la educación en Colombia no está pensada como un factor de equidad, sino como el mecanismo principal de transmisión y ampliación de las desigualdades existentes”.

Para un ciudadano de un país desarrollado, esta separación de clases es segregación. No una segregación impuesta por una norma legal o constitucional, tampoco algo que defiendan los gobiernos o esté plasmado en documentos de política pública. Es peor que eso;

³¹ El capital cultural adquiere distintas formas, según Bourdieu: una forma incorporada, entre la que se encuentra, por ejemplo, la soltura social y la capacidad para expresarse en público (habitus cultural); una forma objetivada, representada en bienes culturales (libros, cuadros, discos), y una forma institucionalizada representada por títulos escolares. Al respecto ver Bourdieu (1979); ver igualmente, Marks (2005).

un hecho tozudo, con toda la invisibilidad y la inamovilidad de las realidades que nadie defiende ni ataca porque no son parte de la “agenda pública”. Como si fuera poco, esa segregación se reproduce en la universidad y luego en el trabajo.

No faltará quien diga que lo importante es que los pobres estudien, aunque aprendan menos. Esa es una infamia. La educación no es solo cantidad de conocimiento sino formación ciudadana. En un país donde los ricos no usan el transporte público, no caminan por la calle, no van a los parques ni a las playas donde van los pobres y ni siquiera votan en sitios donde hay pobres, la educación pública de buena calidad sería la única posibilidad de encontrarse y compartir una formación común, fundada en valores ciudadanos, en lenguajes, estéticas y entendimientos similares. Douglass North, premio Nobel de economía, sostiene que una de las claves del subdesarrollo es la ausencia de un sistema compartido de creencias básicas sobre los derechos y la ciudadanía. ¿Cómo lo lograremos si los ricos y los pobres solo se encuentran como patronos y empleados?

Concluimos diciendo lo siguiente: la política pública en educación debe orientarse hacia un modelo educativo pluriclasista, donde la cobertura aumente con altos estándares de calidad, en condiciones similares para todas las clases sociales. Este es un objetivo ambicioso que va más allá de la política educativa y por ello implica, sin exagerar, una especie de *nuevo contrato social*; un pacto donde la educación pública reciba la atención que merece y deje de ser el destino obligado de los más pobres, para convertirse en un destino posible y deseable para los más ricos. Solo cuando esto se logre tendremos un sistema educativo que mejore la movilidad social y, con ello, la convivencia y la democracia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Amador, D. “Imagining education: Educational policy and the labor earnings distribution”, *Documentos CEDE* 22, 2008, pp. 1-22.
2. Boudon, R. *L'inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Paris, A. Collins, 1973.
3. Bourdieu, P. *La distinction, critique sociale du jugement*, Paris, Éditions de Minuit, 1979.
4. Bourdieu, P. *Les héritiers: les étudiants et la culture*, Paris, Éditions de Minuit, 1985.
5. Bourdieu, P. *Interventions*, Paris, Agone, 2002.
6. Bourdieu, P. y J. C. Passeron. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Madrid, Editorial Popular, 2001.
7. Bourdieu, P. y J. C. Passeron. *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2003.

8. Bowles, S y H. Ginitis. *Schooling in capitalist America*, New York, Basic Books, 1976.
9. Caro, B. “Factores asociados al logro académico de los alumnos de 3 y 5 de primaria de Bogotá”, *Revista Coyuntura Social* 27, 2000, pp. 65-80.
10. Coleman, J. S. *Equality of educational opportunity*, Washington, Arno Press, 1966.
11. Comisión Europea. *Las cifras clave de la educación en Europa 2005*, Luxemburgo, 2005.
12. Duarte, J., M. S. Bos y M. Moreno. “Equidad y calidad de la educación básica en América Latina: análisis multinivel de los resultados del SERCE en función del nivel socioeconómico de los estudiantes”, *BID Working Paper* 4, 2009, pp. 1-48.
13. Gamboa, L. F., J. A. Guerra y M. Ramírez. “Subsidios en educación básica y media en Bogotá: progresividad y mercado”, *Revista de Economía Institucional* 10, 18, 2008, pp. 287-312.
14. Gaviria, A. y J. Barrientos. “Características del plantel y calidad de la educación en Bogotá”, *Revista Coyuntura Social* 25, 2001, pp. 81-98.
15. Giddens, A. *Sociología*, Madrid, Alianza, 1997.
16. Gómez B., H. “Educación, el pecado original”, *El Colombiano*, 22 de noviembre de 2010.
17. Gómez, V., C. Díaz y J. Celis. *El puente está quebrado: aportes a la reconstrucción de la educación media en Colombia*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 2009.
18. Goux, D. y E. Maurin. “Destinées sociales: Le rôle de l'école et du milieu d'origine”, *Economie et Statistique* 306, 1997, pp. 13-26.
19. Iregui, A. M., L. Melo y J. Ramos. *Evaluación y análisis de eficiencia de la educación en Colombia*, Bogotá, Banco de la República, 2006.
20. Linares G., A. “Ser buen o mal alumno no es cuestión de pobreza”, *El Tiempo*, 20 de noviembre de 2010.
21. Marks, G. “Cross-National differences and accounting for social class inequalities in education”, *International Sociology* 20, 2005, pp. 483-505.
22. Mina, A. “Factores asociados al logro educativo a nivel municipal”, *Documentos CEDE* 15, 2004, pp. 1-38.
23. Ministerio de Cultura y Educación. “Educación estatal y privada a lo largo del mundo”, *Revista Zona Educativa* 14, 1997, pp. 1-3.
24. Núñez, J. y H. López. *Pobreza y desigualdad en Colombia. Diagnóstico y estrategias*, Bogotá, MERPD y DNP, 2007.
25. Núñez, J., R. Steiner, X. Cadena y R. Pardo. “¿Cuáles colegios ofrecen mejor educación en Colombia?”, *Archivos de Economía* 193, 2002, pp. 1-56.
26. Pardo, R y O. Sorzano. “Determinantes de la asistencia y de la deserción escolar”, *Cuadernos PNUD-MPS* 3, 2004, pp. 13-106.
27. Passeron, J.-C. “L'inflation des diplômes. Remarques sur l'usage de quelques concepts analogiques en sociologie”, *Revue Française de Sociologie* 23, 1982, pp. 551-584.
28. Pérez M., L. E. “La exigibilidad del derecho a la educación a partir del diseño y la ejecución de las políticas públicas educativas”, *Estudios Socio-Jurídicos* 9, 2007, pp. 142-165.

29. Pulido, O. y M. I. Heredia. "La gratuidad de la educación en Bogotá", *Ensayos e Investigaciones FLAPE* 1, 2010, pp. 5-52.
30. Putnam, R. *Making democracy work. Civic traditions in modern Italy*, Princeton, Princeton University Press, 1993.
31. Rutter, M., B. Maughan, P. Mortimer y J. Ouston. *Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children*, London, Open Books, 1980.
32. Sánchez, F. y J. Núñez. "¿Por qué los niños pobres no van a la escuela? Determinantes de la asistencia escolar en Colombia", *Archivos de Macroeconomía* 39, 1995, pp. 1-41.
33. Sánchez, F., C. Fernández, L. Cuesta y V. Soto. "Logro académico, asistencia escolar y riesgo de trabajo infantil y juvenil en la Sabana de Bogotá", *Documentos CEDE* 18, 2006, pp. 1-85.
34. Sarmiento, A. *Una estrategia para aumentar la retención de los estudiantes*, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional y DNP, 2006.
35. Sarmiento, A., L. Becerra y J. I. González. "La incidencia del plantel en el logro educativo del alumno y su relación con el nivel socioeconómico", *Coyuntura Social* 22, 2000, pp. 53-63.
36. Tenti, E. "Educación y desigualdad", *Revista Colombiana de Sociología* 25, 2005, pp. 43-61.
37. Torres, V. y M. García. "Equidad en la educación preescolar, primaria, secundaria y media en el Distrito Capital", *Cuadernos de Economía* 49, 2008, pp. 131-154.
38. UNESCO. *Compendio mundial de la educación. Comparación de las estadísticas de educación en el mundo*, Montreal, Instituto de Estadística, 2006.
39. Veeduría Distrital. "Cómo avanza el Distrito en educación 2007", *Serie Cómo Avanza el Distrito* 10, 2008, pp. 11-113.
40. Wills, P. E. *Learning to labour: How working class kids get working class jobs*, Farnborough, Saxon House, 1977.