

# UNA MIRADA CRÍTICA AL ACCESO AL PROGRAMA DE ARTES ESCÉNICAS DE LA UNIVERSIDAD DISTRITAL DE 2014- II A 2015-I

Daladier Saboyá Rodríguez<sup>1</sup>, Angie Viviana Beltrán Lesmes<sup>2</sup>

## RESUMEN

Una educación superior democrática implica que en la composición social del estudiantado se refleje la composición social de un país. Garantizar esto no parece tarea fácil pues los factores que entran en juego son de una complejidad abrumadora. Algunos autores plantean la democratización de la universidad en términos de equidad, es decir, como un derecho que tienen los ciudadanos al progreso y a la inclusión social, entendida ésta como una política de garantizar el acceso en igualdad de condiciones a todos los miembros de la comunidad. Otros autores la plantean en términos de ampliación de la cobertura, pero la universidad pública se enfrenta al reto de una creciente demanda, que no es de orden demográfico únicamente, sino que responde también a la presión que ejerce la sociedad sobre los individuos respecto de su nivel educativo. Esta demanda supera con creces la oferta disponible.

El presente artículo de investigación pretende describir los niveles de inclusión, cobertura y equidad que se evidencian en el acceso al programa de Artes Escénicas de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Para tal fin se realizó una investigación básica, de técnica cuantitativa, con un diseño no experimental basado en un estudio de caso. La investigación se estructuró en cuatro categorías o variables de análisis (inclusión, cobertura, equidad y acceso) y la herramienta de recolección de datos fue una encuesta de veintinueve (29) preguntas que arrojó resultados significativos que evidencian un panorama diferente al expresado por algunos autores y referentes teóricos y que llevan a concluir que este programa es democrático en términos de acceso y cobertura, es inclusivo, con una percepción favorable

---

<sup>1</sup> Maestro en Artes Musicales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Diplomado en Metodologías de Formación Musical Universidad Javeriana, docente de Educación Musical programa de Artes Escénicas Universidad Distrital FJC.

<sup>2</sup> Licenciada en Inglés de la Universidad La Gran Colombia, docente de inglés Colegio Santa Cecilia.

en cuanto a equidad, pero que debe fortalecerse en políticas que garanticen la permanencia y la pertenencia de sus estudiantes.

## **PALABRAS CLAVE**

Acceso, Cobertura, Inclusión, Equidad, Educación Democrática.

## **ABSTRACT**

A democratic higher education implies that in the social composition of the students a social composition of a country is reflected. It is not easy to guarantee this because of the complexity of the factors that come into play. Some authors suggest the democratization of the university in terms of equity, that is, as a right of citizens to progress and to have social inclusion, understood this as a policy to ensure access on equal terms to all members of the community. Other authors suggests democratization in terms of expanding coverage, but the public university faces the challenge of increasing demand, which is not only by demographic reasons, but also responds to the pressure of society on individuals regarding their educational level. This demand far exceeds the available supply.

This investigative article aims to describe the levels of inclusion, equity and coverage that are evident when accessing the program of Artes Escenicas of the Universidad Distrital Francisco Jose de Caldas. For this purpose a basic research, regarding a quantitative technique, was performed with a non-experimental design based on a case study. The research was structured into four categories or analysis variables (inclusion, coverage, equity and access) and the data collection tool was a survey of 29 questions that yielded significant data showing a different scene to that expressed by some authors and theoretical references and it leads to the conclusion that this program is democratic in terms of access, coverage and inclusion, with a favorable perception regarding equity but should be strengthened in policies ensuring permanence and belonging of their students.

## **KEYWORDS**

Access, Coverage, Inclusion, Equity, Democratic Education.

## INTRODUCCIÓN

Si algo quedó en evidencia tras meses de discusiones y desencuentros entre el Gobierno y la comunidad académica en torno al proyecto de reforma a la Ley 30, que tuvo lugar en 2012, es que el acceso a la educación superior es inequitativo y restringido, aun en las universidades públicas. Muestra de esto es la Tasa de Cobertura Bruta que en el informe de la Unesco para 2011 registraba un modesto 43%. En 2014, esta TCB ya estaba cercana al 47% (2,2 millones de estudiantes matriculados), según datos del Sistema Nacional de Información de Educación Superior (SNIES). Los bachilleres de escasos recursos son los que llevan la peor parte. La mayoría, formados bajo un modelo de educación pública de baja calidad, carecen de habilidades suficientes para competir en igualdad de condiciones por los escasos cupos de las universidades públicas. "El sistema universitario es elitista en el tema de conocimientos pues logran acceder los que vienen de los mejores colegios", dice Gabriel Burgos, ex viceministro de Educación Superior. De acuerdo con el pedagogo Julián de Zubiría, un joven de los estratos 1 y 2 de colegio público obtiene 65 puntos menos que un estudiante de estrato 4, 5 o 6 en las pruebas Saber 11, requisito para entrar a la universidad (Tiempo, 2011).

El acceso a la universidad pública en Bogotá no es lo suficientemente democrático y está relacionado principalmente con el nivel socio económico de los aspirantes, la calidad de la educación secundaria medida en los resultados de las pruebas Saber 11, el nivel intelectual que exigen las pruebas de admisión y la inversión monetaria que implica permanecer y graduarse con éxito en una carrera determinada (Tiempo, 2011).

La pregunta que condujo al presente artículo de investigación es también el objetivo general del mismo y es: ¿Qué niveles de inclusión, cobertura y equidad se evidencian en el proceso de acceso al programa de Artes Escénicas de la Universidad Distrital FJC? los objetivos específicos fueron revisar las políticas públicas en términos de acceso e inclusión a la Educación Superior, describir el proceso de admisión general y examen específico de ingreso al programa, realizar un perfil socioeconómico de los estudiantes que acceden y que conforman la comunidad estudiantil para evaluar cuan inclusivo es el programa, relacionar los resultados de las prue-

bas de estado con el éxito en el acceso y hacer un diagnóstico del estado actual de cobertura del programa y cómo ha evolucionado en el pasado reciente.

Este artículo de investigación se inscribe en la Línea Institucional Pedagogía y Educación para la Inclusión y la Equidad Social, y dentro de las líneas primarias se encuentra acorde a la línea de Pensamiento socio-crítico en la Construcción Significativa y Solidaria del Conocimiento.

Como antecedentes de investigación o estudios previos relacionados con la pregunta del presente artículo se tienen los siguientes documentos:

**La Política Pública de acceso a la Educación Superior para los estratos socioeconómicos bajos y sus posibles incidencias sobre el programa PAES de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá**, de Marcos Alexander Cárdenas García, publicado en Bogotá en 2010. Dicho trabajo se constituye en un estudio detallado a la trayectoria de la política pública y de los antecedentes históricos, hasta hoy, del acceso a la educación superior de la población más vulnerable.

**Educación Superior y desigualdad social.** Premio Andrés Bello a la Mejor Investigación sobre la Educación Superior en América Latina, de Roberto Rodríguez Gómez, publicado en la Revista Mexicana de Investigación Educativa en 1998. A diferencia de otros autores, Rodríguez plantea la democratización de la universidad en términos de equidad en el acceso, viéndolo como un derecho que tienen los ciudadanos al progreso y a la inclusión política. El autor argumenta que la expansión en la cobertura no se ha traducido en una verdadera democratización sino más bien en una “universidad de masas” y que el concepto de universidad democrática contrasta con el de universidad de elite (esta última, perpetuadora de las desigualdades sociales).

Para dar sustento teórico, así como legal, a cada una de las categorías de la pregunta que motiva este artículo de investigación, se conformó un grupo valioso de pensadores, educadores e investigadores del campo, que resultan pertinentes para darle base conceptual.

Sobre la **Educación Superior**, el Artículo 1° de la Ley 30 de 1992 la define como un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral y que dicho proceso se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional. El Artículo 2° de la misma Ley declara que la Educación Superior es un servicio público cultural, inherente a la finalidad social del Estado.

Para el MEN la educación superior se organiza a partir del decreto 80 de 1980, donde se consagra que tiene carácter de servicio público, universal y democrático, y donde se determina la ampliación en el acceso, así como la inclusión de más individuos en ella.

J. J. Brunner, eminente pensador del campo de la educación superior, define la educación superior como la encargada de proporcionar a las sociedades la estructura social necesaria para controlar el conocimiento más sofisticado disponible en cada época y las técnicas que permiten su utilización. También afirma que la educación superior tiene la responsabilidad de hacernos avanzar en nuestra comprensión de problemas con dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, así como nuestra capacidad de hacerles frente (Brunner, 2011).

**La problemática del Acceso** remite al Artículo 5° de la Ley 30 de 1992 que enuncia que “La Educación Superior será accesible a quienes demuestren poseer las capacidades requeridas y cumplan con las condiciones académicas exigidas en cada caso”, si bien no especifica a qué se refiere con “capacidades requeridas”, pero se deduce que habla del capital cultural y económico que traen los estudiantes.

Para (Vitoria, 1993) el acceso a la universidad tiene un fuerte valor simbólico en las sociedades en las que el sistema educativo, además de preparar al individuo para vivir y producir en ellas, cumple una función legitimadora de las posibles desigualdades sociales ya que se parte del supuesto de que todos los individuos tienen una efectiva igualdad de oportunidades educativas. En una sociedad meritocrática, si todos los individuos están en situación de igualdad cuando inician su camino

en el sistema educativo, los que lleguen más lejos lo deberán a su capacidad y esfuerzo personal.

La Ley 1084 de 2006 Artículo 1°, especifica que el Estado, como responsable de la educación en el ámbito nacional, garantizará a través de las instituciones de educación superior públicas y privadas el acceso a la educación de la población proveniente de los departamentos donde no existan sedes presenciales de las mismas. Así mismo, las Instituciones de Educación Superior de carácter público y privado otorgarán el 1% de sus cupos a los bachilleres de los departamentos donde no haya instituciones de educación superior y otro 1%, a los aspirantes que provengan de municipios de difícil acceso o con problemas de orden público.

**Al hablar de lo público**, Luís Jorge Garay en *Ciudadanía lo público democracia* (2000), sintetiza tres aspectos básicos asociados a este concepto, de los cuales se trae a colación el que refiere a lo que es de uso común, accesible a todos y por lo tanto abierto. Para N. Fraser el esquema de lo público está asociado a lo que es accesible a toda la gente.

Helwar Hernando Figueroa, docente e investigador de la UPN, entiende lo público como el lugar de reconocimiento del otro, lo cual implica no solo el espacio para la acción política, sino también la definición de las funciones del Estado y sus responsabilidades financieras y políticas para con la educación pública (Figueroa, 2002).

Por último, Jorge Gantiva Silva propone como característica democrática de la educación pública elementos básicos como la gratuidad total, la financiación por parte del estado y el acceso abierto y libre para todos, entre otros.

**El discurso de la Inclusión** lleva al docente de la Universidad de París, Paul Ricoeur, quien en su artículo *La universidad por hacer*, declara que una enseñanza superior democrática implica que en la composición social del estudiantado se refleje la composición del conjunto de un país (Ricoeur, 1964). Podemos agregarle que al referirse a la composición de un país seguramente él está hablando de que en el campus se hagan evidentes todas las clases sociales, grupos étnicos, creencias religiosas y políticas, orientaciones de género e incluso estudiantes en estado de discapacidad.

La Constitución Política de 1991, en su Artículo 67, define la educación como un derecho de la persona y como un servicio público que cumple una función social. En sus Artículos 7 y 8, se consagra la protección de la diversidad étnica y de la riqueza cultural de la Nación, y en el Artículo 68 se deja sentado que los grupos étnicos tienen derecho a una educación que respete y desarrolle su identidad cultural. En tal sentido, y acorde con la Constitución, se han promulgado la Ley 21 de 1991 (inclusión de comunidades indígenas y etnoeducación), la Ley 70 de 1993 (reconocimiento y protección cultural de las comunidades afrocolombianas) y la Ley 375 de 1997 (reconocimiento de las características y necesidades especiales de la población juvenil).

Dentro del programa *Educación Para Todos*, del MEN, la Inclusión significa atender con calidad, pertinencia y equidad a toda la población. Acoger en la universidad a todos los estudiantes, independientemente de sus características personales o culturales, de sus habilidades y capacidades, es decir, se parte de que todos pueden aprender siempre y cuando el entorno educativo ofrezca las condiciones apropiadas. Para el MEN, la inclusión tiene que ver también con construir una sociedad más democrática, tolerante y respetuosa de la diversidad; esto implica equivalentes oportunidades de aprendizaje independientemente de los antecedentes sociales de los individuos. Cabe anotar aquí, que la *Educación Para Todos* es una iniciativa de la UNESCO del año 2000 a la cual se acogieron 164 gobiernos y organizaciones del mundo y en la cual se comprometieron a aumentar, hasta 2015, las posibilidades de educación, en todas las etapas de la vida, de los grupos sociales más pobres, vulnerables y desfavorecidos. Es una visión global de la educación arraigada en los derechos humanos (UNESCO, 2008).

**Sobre la Equidad**, Marisol Silva Laya, en su artículo de investigación *Equidad en la educación superior en México*, propone una nueva conceptualización fundamentada en un principio de justicia social que contemple un acceso efectivo que compense las desigualdades. Advierte que pese a las políticas dirigidas a democratizar este bien público, el sistema educativo sigue excluyendo a miles de jóvenes provenientes de sectores de pobreza y que el estado mexicano falla en asegurar el acceso en igualdad de condiciones pues los jóvenes pobres se encuentran en desventaja debido a sus antecedentes socio-económicos y su bajo capital cultural. Aconseja

ella generar políticas de equidad que garanticen la justa distribución de la educación superior reconociendo las desventajas de amplios sectores de la población (Laya, 2012). Laya advierte que las consecuencias de pasar por alto las diferencias entre los individuos pueden llegar a ser muy poco igualitarias, al no tener en cuenta el hecho de que al considerar a todos por igual puede resultar en un trato desigual a aquellos que se encuentran en una posición desfavorable (Laya, 2012, pág. 6).

(Vigoya, 2012) Refiere que la noción de equidad imperante en las políticas educativas de los últimos 20 años ha sido la inclusión de los más pobres y de aquellas comunidades históricamente excluidas de la educación superior de tal suerte que las universidades, sobre todo las públicas, no sigan reproduciendo las desigualdades sociales. En ese contexto, los estudiantes provenientes de las clases altas acceden sin problema a la educación superior, permanecen y logran graduarse en una proporción alta, mientras que los más pobres se ven sometidos a una sobreselección, una verdadera carrera de obstáculos para ingresar y garantizar su permanencia y graduación. Por otro lado, la autora argumenta también que las diferencias de género están lejos de ser irrelevantes y se fundan en jerarquías y poderes desiguales que se manifiestan en las comunidades educativas.

Latapí, al hablar de equidad, piensa en un criterio de distribución donde propone garantizar el acceso de todas las personas a los bienes fundamentales y hacer que su uso sea proporcional, racional y justo (Latapí, 1993).

Finalmente, **la cobertura** educativa es un indicador que muestra el déficit de la oferta respecto de la demanda existente en el sistema educativo, que arroja datos sobre qué parte de la población se encuentra por fuera del sistema escolar o no tiene acceso a él. La cobertura muestra su eficacia para incorporar o atender a la población que requiere el servicio y es el resultado de contrastar dos variables: la población en edad escolar, o demanda, y la oferta, expresada por la cantidad de cupos que se ofrecen para dicha población.

Existen dos niveles de medición de la tasa de cobertura: TCB (Tasa de Cobertura Bruta) y TCN (Tasa de Cobertura Neta). La TCB considera toda la población matriculada respecto a una base de población escolar establecida con base en un ran-



go de edad, mientras que la TCN es la relación entre estudiantes matriculados en un nivel educativo determinado que tienen la edad adecuada para cursarlo y el total de la población en el rango de edad apropiado para dicho nivel.

## MATERIALES Y MÉTODOS

Se llevó a cabo una investigación básica, de técnica cuantitativa desarrollada desde una metodología descriptiva, de diseño no experimental, basada en un estudio de caso. La investigación se estructuró en cuatro categorías de análisis (inclusión, cobertura, equidad y acceso), cuya tipología abarcó variables de tipo nominal y ordinal (en su mayoría), y variables de intervalo y de razón (las menos) que permitieron un análisis de datos basado en el reconocimiento de frecuencias y porcentajes (González, 2007). Se diseñó como herramienta de recolección de datos una encuesta de 29 preguntas (organizadas en tres categorías) la cual se aplicó en la segunda semana del mes de abril de 2015 en el salón 108 de la Facultad de Artes de la Universidad Distrital FJC. La población de muestra estuvo compuesta por los estudiantes de primer y segundo semestre del programa de Artes Escénicas que accedieron en 2014-II y 2015-I (67 estudiantes). Aunque la intención era aplicar la encuesta a la totalidad de la muestra, al momento de aplicarla faltaron varios de ellos y la muestra se redujo finalmente a 59 estudiantes. Se empleó como procedimiento el muestreo no probabilístico, más concretamente el muestreo incidental. A continuación se muestra la matriz de categorías y variables de análisis de la presente investigación:

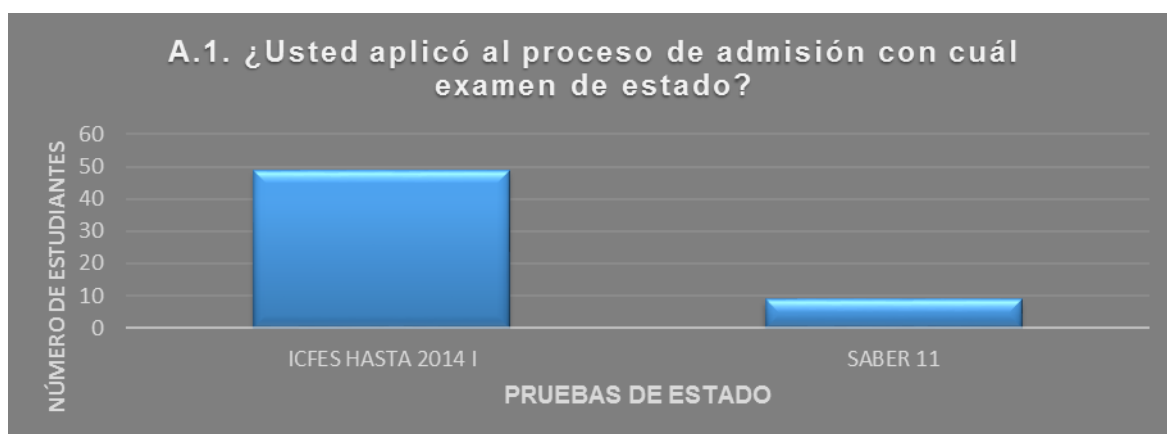
CATEGORÍA	CÓDIGOS
A) Acceso	1. Examen de Estado
	2. Proceso de Admisión
	3. Demográfica
	4. Recursos Personales
	5. Recursos de la Universidad
	6. Apoyos de la Universidad
B) Inclusión	1. Perfil socioeconómico (procedencia, estrato, colegio, raza)
	2. Disponibilidad de oferta

	3. Mecanismos de Convivencia
C) Equidad	1. Equidad de género
	2. Proceso de Admisión
	3. Permanencia
	4. Espacios Académicos
D) Cobertura	1. Número de Aspirantes 2014 II
	2. Número de Aspirantes 2015 I
	3. Oferta de Cupos 2014 II
	4. Oferta de Cupos 2015 I

## ANÁLISIS DE DATOS

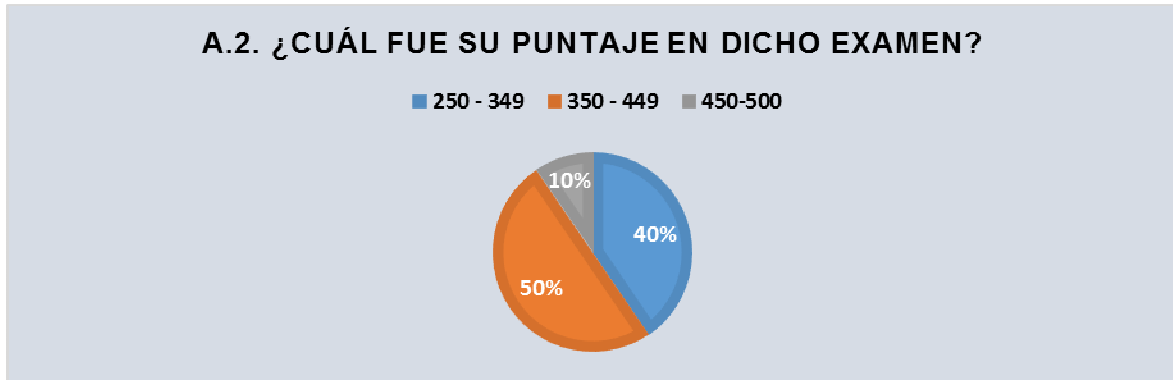
### ACCESO

49 estudiantes (83%) aplicaron al proceso de admisión con examen ICFES y 9 (15%) lo hicieron con SABER 11. Cabe anotar que muchos de ellos no recordaban sus puntajes en dichos exámenes y presentaron confusión al tener que optar por un rango de puntaje. Por otra parte, algunos pocos incluso ni recordaban cuál examen habían presentado: resultó extraño ver qué poca importancia le prestaron a este proceso de evaluación de saberes (ver gráfica 1.0).



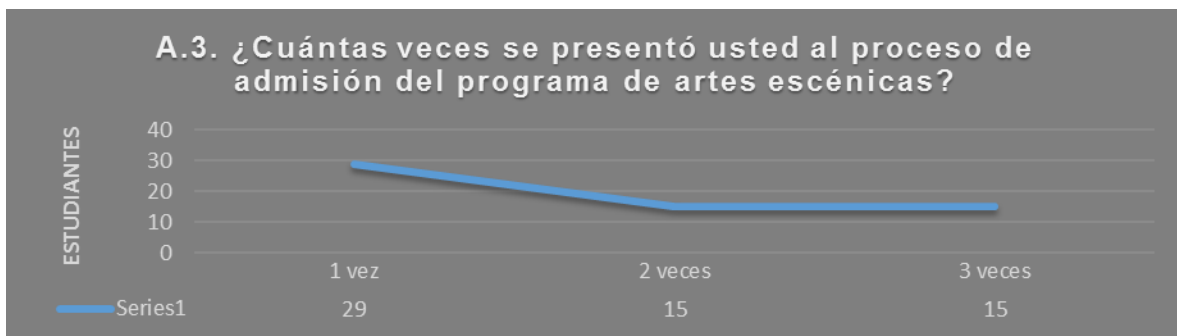
Gráfica 1.0

Las respuestas de los rangos de puntaje no son del todo fiables debido a la confusión que mencionamos en el párrafo anterior, sin embargo, los 42 estudiantes que respondieron dejan ver los siguientes resultados (ver gráfica 1.1):



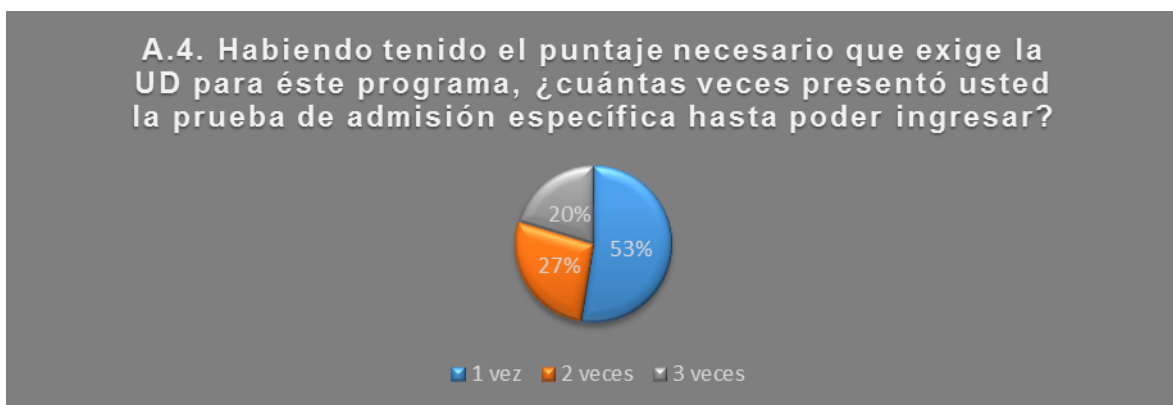
Gráfica 1.1

29 estudiantes (50%) se presentaron al proceso de admisión de la UD una sola vez y pasaron, mientras que 15 (25%) debieron presentarse dos veces y 15 (25%) tres veces hasta quedar seleccionados en primera instancia (ver gráfica 1.2):



Gráfica 1.2

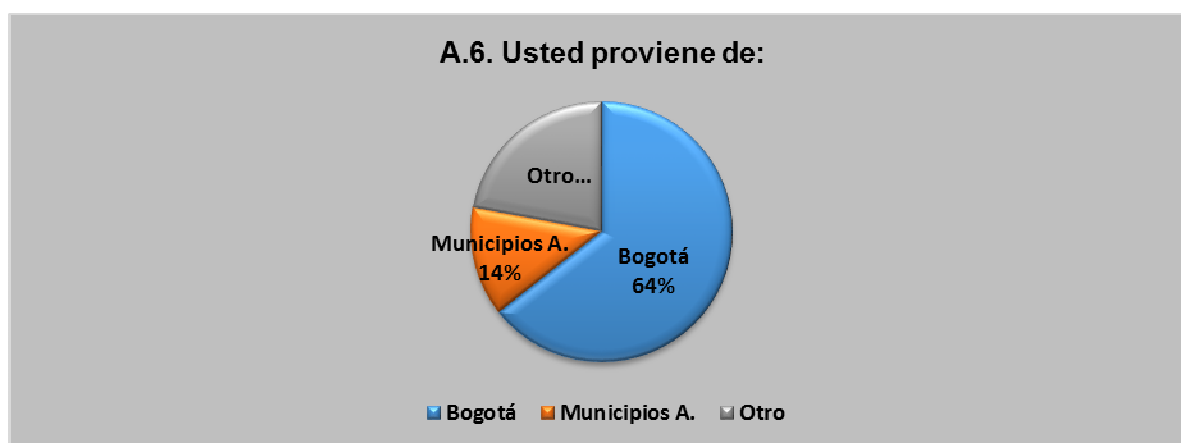
Respecto de la Prueba Específica de Admisión para el programa de Artes Escénicas, la gran mayoría (53%) la presentó una sola vez y accedió, el 27% dos veces y el 20% tres o más veces hasta lograr ingresar (ver gráfica 1.3):



Gráfica 1.3

\*Esta Prueba Específica de Admisión tiene una puntuación que va de 0 a 100 y los cupos ofertados los ganan quienes obtengan los puntajes más altos en orden descendente (puntaje mínimo de 65 puntos). El 71,1 % se ubicó en el rango medio-alto (71-90 puntos), el 27% no conocía o nunca se interesó por saber su puntaje y sólo 1 estudiante se ubicó en el rango de puntaje muy superior (91-100).

En esta categoría de acceso se tuvo en cuenta el factor desplazamiento desde municipios aledaños a Bogotá, así como desde otras ciudades y municipios del país. Los datos dejan ver que la gran mayoría proviene de Bogotá (64%), el 22% de otras ciudades y municipios y el 14% de municipios cercanos como Mosquera, Funza, Chía, Madrid, etcétera (ver gráfica 1.4):

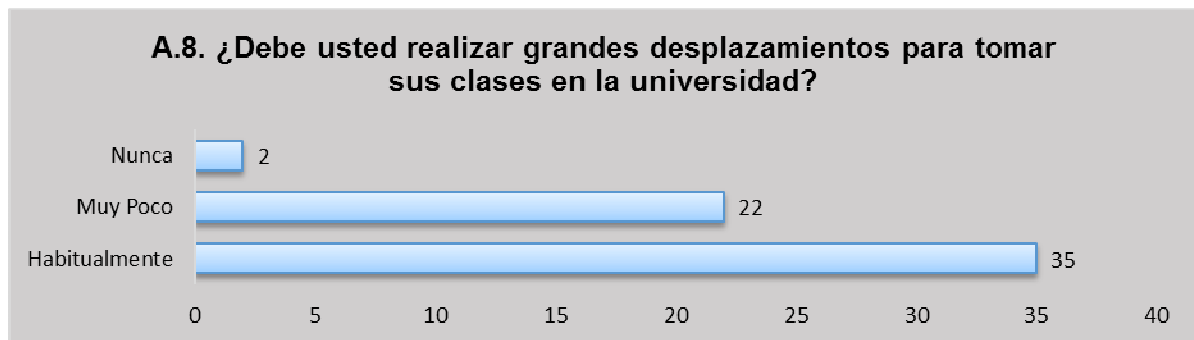


Gráfica 1.4

Generalizando los datos, una tercera parte del estudiantado se desplazó a Bogotá para acceder al programa de Artes Escénicas: un 22% lo hizo de manera permanente frente a un 14% que lo hace a diario recorriendo grandes distancias desde municipios aledaños a Bogotá.

Ahora bien, ya viviendo en Bogotá (tanto los que provienen de ella como los que se desplazaron desde otras ciudades y municipios), 35 estudiantes (59,3%) deben cubrir grandes distancias para llegar a la facultad a tomar sus clases, 22 lo hacen muy poco (37,2%) pues viven relativamente cerca y 2 (3,5%) nunca lo hacen ya que viven en inmediaciones de la UD y pueden desplazarse a pie o en bicicleta hasta ella (ver gráfica 1.5). Estos últimos, generalmente viven en residencias universitarias

o habitaciones arrendadas (cupos) en barrios aledaños como la Soledad, Macarena, Las Aguas, Candelaria, Concordia, Palermo y Chapinero.

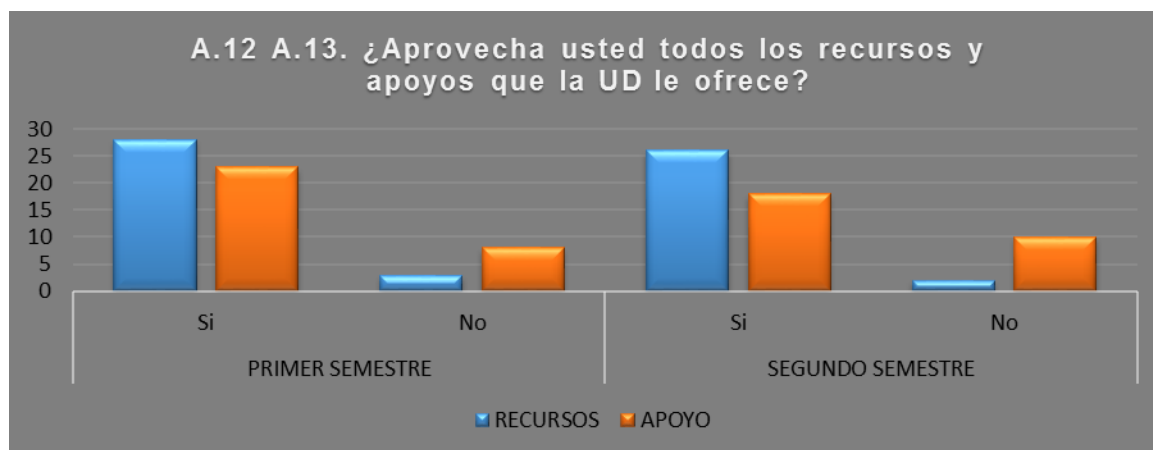


Gráfica 1.5

En la categoría de acceso se tienen tres variables referentes a disponibilidad de tiempo, recursos materiales y económicos. Los resultados obtenidos muestran que la gran mayoría (83%) tiene mucho tiempo disponible, recursos materiales (71%), pero poco dinero para asumir sus estudios (59%), lo que era de esperarse pues son población de estrato 3 (32%) y 2 (29%) en su mayoría y provenientes, además, de colegios públicos (71%). Si se le suma a esto el hecho de que buena parte de ellos (22%) se desplazaron hacia Bogotá para poder estudiar, tienen una carga adicional de gastos que asumir.

Las últimas dos variables en esta categoría de acceso refieren al aprovechamiento de los Recursos y Apoyos que la UD ofrece a sus estudiantes. Los datos recogidos muestran que en primer semestre 28 estudiantes (90,3%) usan los recursos y ya en segundo semestre esta cifra baja a 26 (83,8%). En cuanto a apoyos, en primer semestre 23 estudiantes (74%) los utilizan y ya en segundo semestre apenas 18 (58%) los usan, como muestra la gráfica 1.5. Hay un descenso porcentual de 6 puntos en el aprovechamiento de los recursos y de 16 puntos en el de apoyos. Habría sido interesante incluir las preguntas del por qué si o por qué no en estas dos variables, pero se deduce que obedecen a diversas razones de índole personal.

Recursos UD: equipos, planta física, laboratorios, talleres, auditorios, bibliotecarios, interbibliotecarios, logísticos. Apoyos UD: alimentario, fisioterapia, psicología, movilidad estudiantil.



Gráfica 1.5

## INCLUSIÓN

Siguiendo la idea de Paul Ricoeur respecto de lo que implica la educación superior democrática, se hará una breve descripción del perfil socioeconómico del estudiantado que conformó la población de muestra de esta investigación mediante el cuadro 1.0 (se ordenarán los datos en razón de los porcentajes):

Procedencia	Estrato	Colegio	Grupo étnico
Bogotá (64%)	3 – (32%)	Público (71,3%)	Mestizo (72%)
Otras ciudades o municipios (22%)	2 – (28,8%)	Privado (23,7%)	Blanco (25%)
Municipios aledaños (14%)	1 – (20,3%)	Concesión (5%)	Indígena (2%)
	4 – (18,6%)		Afro (1%)
	5 y 6 - (0%)		

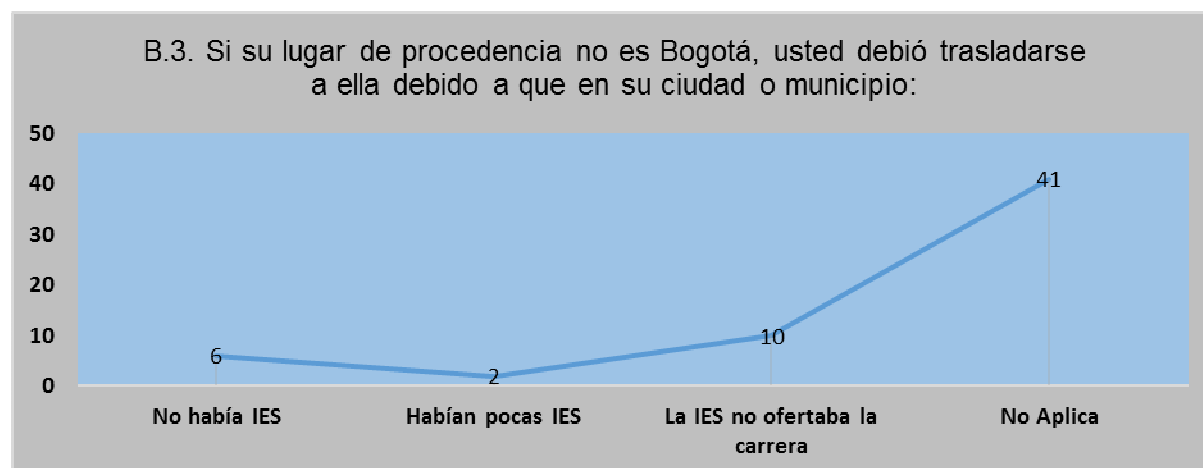
Cuadro 1.0

Se recogen en este cuadro los datos de procedencia ya expuestos en la categoría de acceso pues completan el perfil socioeconómico de los estudiantes. Entonces, tenemos una población procedente de Bogotá en su gran mayoría, pero con una importante representación de otras ciudades (Calí, Palmira, Villavicencio, Pereira, Manizales, Medellín, Barranquilla, Uribía) y de municipios aledaños (Mosquera, Chía, Soacha, Madrid); de estratos 3,2 y 1 principalmente (con escasa participación

del 4 y ninguna del 5 y 6); provenientes, en gran medida, de colegios públicos (casi una quinta parte de privados); y una composición étnica mestiza y blanca.

Se observa una comunidad heterogénea, que incluye estudiantes de diversa procedencia geográfica, que acoge a la población más vulnerable en términos de estrato y capital educativo, y conformada principalmente por mestizos y blancos con escasa inclusión de individuos de comunidades afro e indígena. Esto último, no es una condición en sí del programa, pues está abierto a recibir estudiantes de cualquier raza. Habría que hacer un estudio complementario para encontrar las razones del bajo acceso de estas comunidades, que puede deberse a diferentes motivos, como que dicho programa no resulte atractivo para ellos, que no sientan que es una necesidad cultural pertinente o tal vez sea un factor de ubicación geográfica de la universidad.

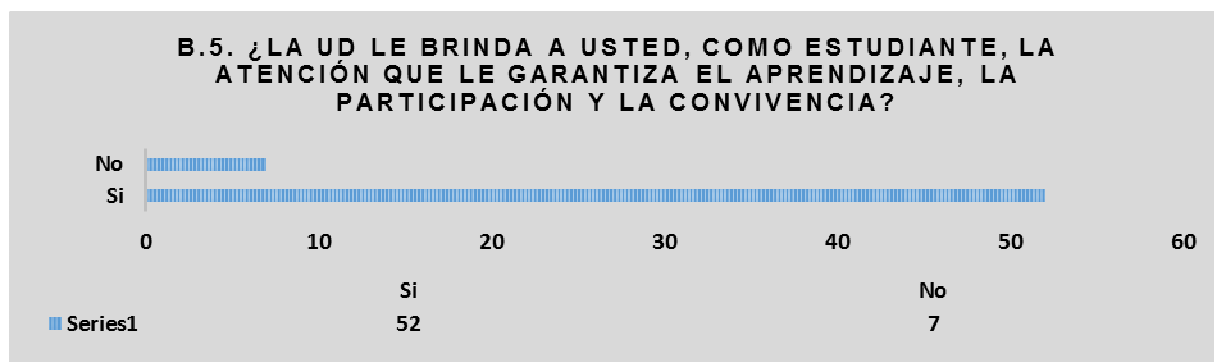
En términos de inclusión, es claro que el programa se acoge a la Ley 1084 de 2006 Artículo 1°, pues está permitiendo el acceso de población proveniente de municipios y/o pequeñas ciudades donde no existen IES, hay pocas, o no existe la oferta educativa específica. 18 estudiantes (30,5%) en esta condición fueron acogidos (ver gráfica 2.0):



Gráfica 2.0

La inclusión toca también la esfera de la percepción personal de los estudiantes respecto de las condiciones en las cuales son recibidos e integrados a una comunidad educativa específica. A este respecto, se observa que el programa está acorde con los planteamientos de la EPT del MEN, pues 52 de ellos (88%) sienten que la

universidad les brinda atención adecuada y les garantiza el aprendizaje, la participación y la convivencia, frente a 7 (12%) que piensan que no (ver gráfica 2.1):



Gráfica 2.1

La percepción existente respecto del respeto a la diversidad y de si el programa implementa estrategias efectivas para su fomento varía notablemente del primer al segundo semestre, como puede verse en la gráfica 2.2: en primer semestre un 74% piensa que si (26 estudiantes) y ya en segundo semestre solo el 58% (14 estudiantes). La percepción de que no es así pasa del 26% (9 estudiantes) en primer semestre al 42% en el segundo (10 estudiantes). Sería pertinente aplicar (en un estudio posterior) las preguntas B5 y B6 a todos los semestres del programa para ver si la percepción negativa en torno a estas dos variables de inclusión continúa aumentando o se mantiene (y el por qué).

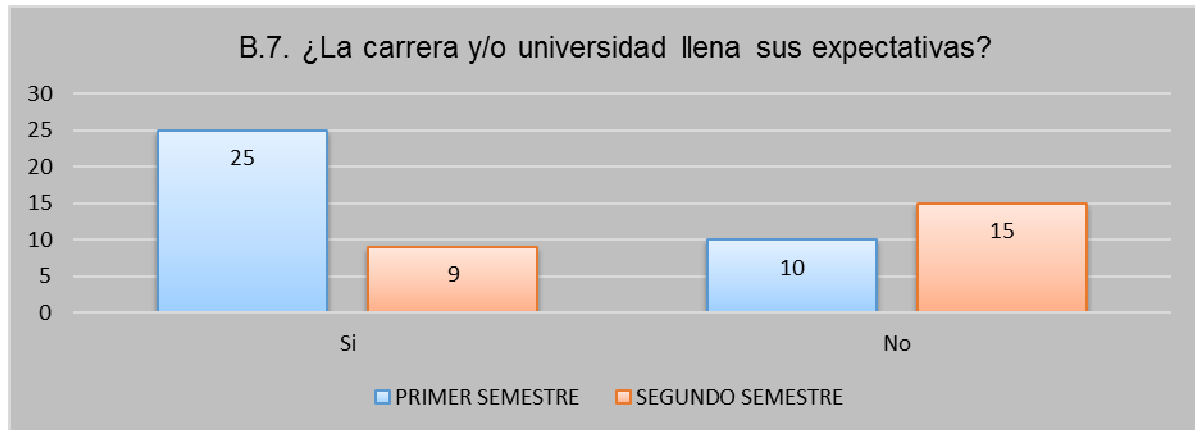


Gráfica 2.2

La percepción respecto de si el programa llena las expectativas de los estudiantes también experimenta un descenso significativo del primer al segundo semestre: pasa de 71% (26 estudiantes) a 37,5% (9 estudiantes). La respuesta negativa pasa de 29% (10 estudiantes) a 62,5% (15 estudiantes) como puede verse en la gráfica

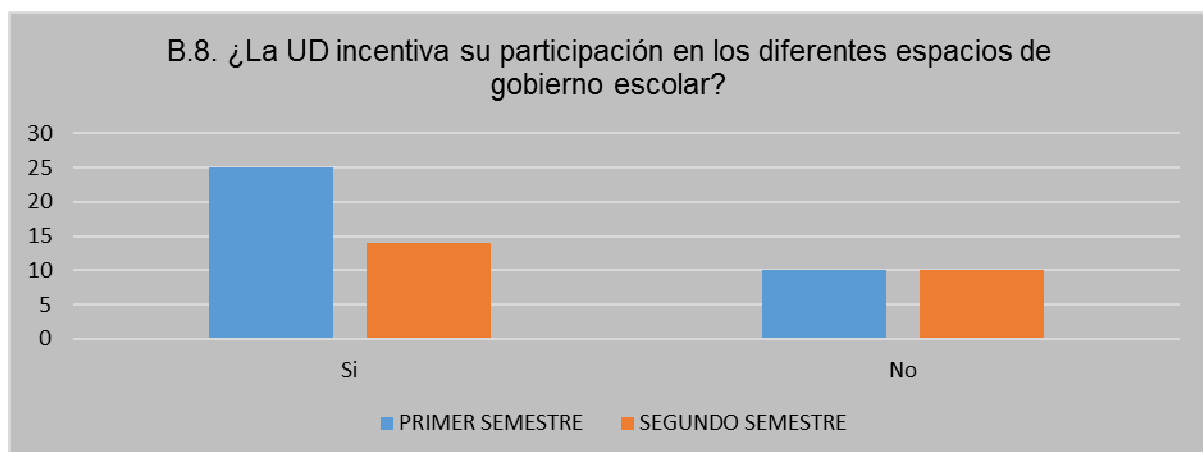


2.3. Esta variable de inclusión debería recogerse en un estudio posterior y aplicarse a todos los semestres del programa para evaluar si el aumento de la percepción negativa se mantiene o cambia y tratar de encontrar el por qué.



Gráfica 2.3

La percepción respecto de si la UD incentiva la participación en los espacios de gobierno escolar pasa del 71% en primer semestre al 58% en segundo; la respuesta negativa crece del 29% al 42% (ver gráfica 2.4). Esta variable requeriría ser aplicada a toda la comunidad estudiantil del programa para ver si la percepción negativa sigue aumentando, se mantiene o baja y buscar el por qué.



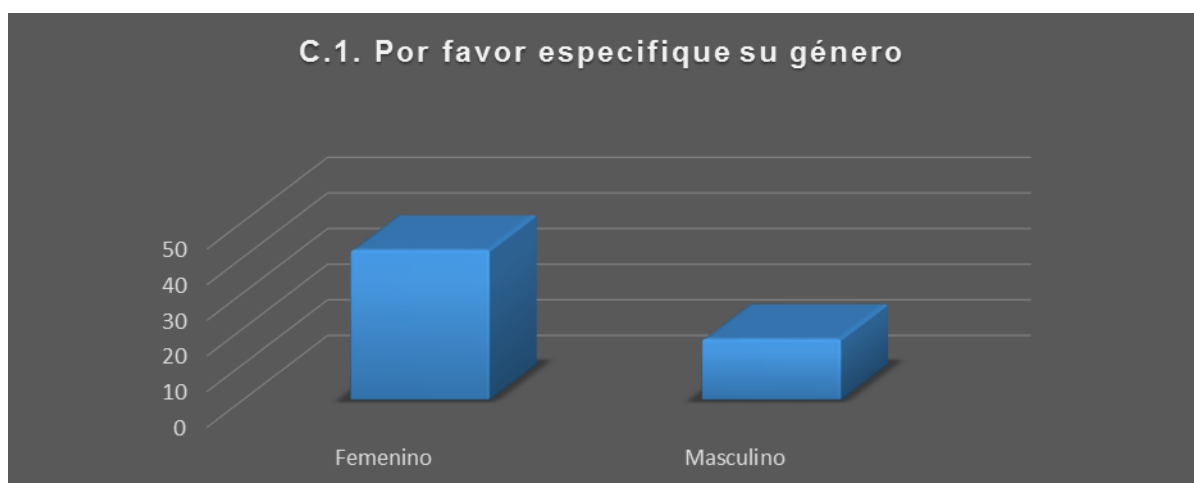
Gráfica 2.4

Cierran esta categoría, dos preguntas muy sensibles respecto de la percepción de inclusión que tenían los estudiantes de la población de muestra y hacen referencia a si las condiciones de convivencia y de respeto por la diversidad hacen que se

sientan bienvenidos(as) y orgullosos(as) de pertenecer al programa y a la universidad. Las respuestas presentan iguales porcentajes en ambas preguntas: el SI fue de 68% y el NO de 32%. Se presume que si un(a) estudiante se sentía bienvenido(a), por ende, se sentía orgulloso(a) de pertenecer a la comunidad de la que hace parte. Es decir, una respuesta afirmativa o negativa para la primera pregunta, condicionaba la respuesta de la segunda. Este condicionamiento no fue intencional en la herramienta de recolección de datos, pero se observa que hay una relación directa entre las dos variables.

## EQUIDAD

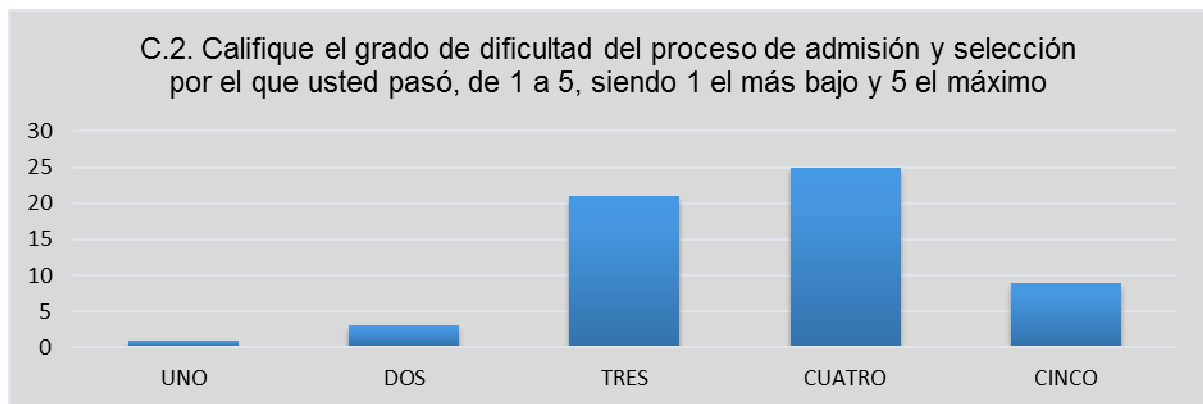
Frente a lo expresado por Marisol Silva Lara y Mara Viveros Vigoya, los datos arrojan que el programa de Artes Escénicas acoge un alto porcentaje de estudiantes de sectores menos favorecidos, como se vio en la categoría de inclusión. Pero además, tiene una alta participación femenina, que se encuentra en el 71% (42 estudiantes), haciendo que en términos de equidad de género este programa salga muy bien librado (ver gráfica 3.0):



Gráfica 3.0

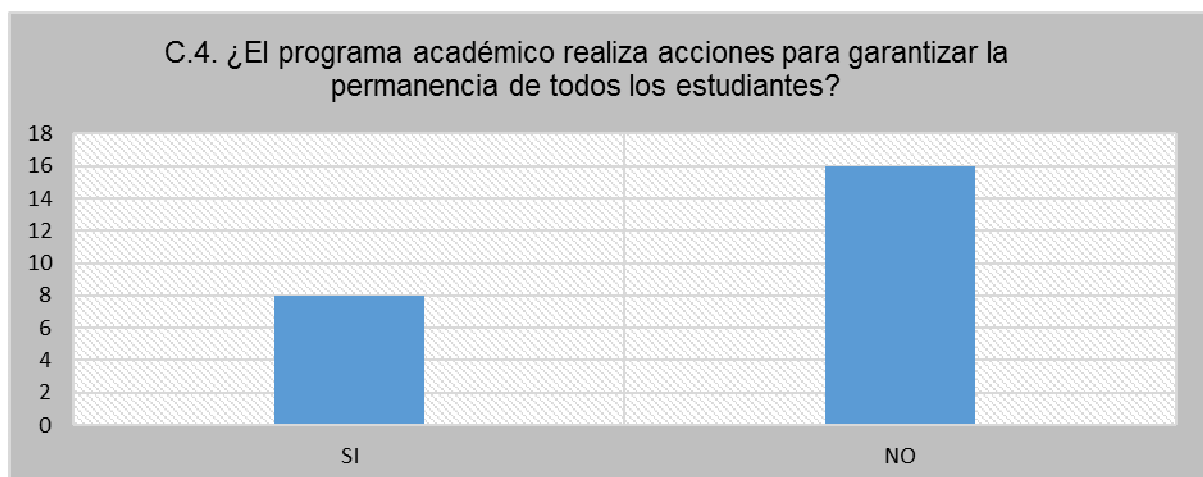
Respecto de la sobre-selección que Mara Viveros Vigoya observa que se aplica a los estudiantes más pobres, se incluyó una pregunta sobre la percepción del grado de dificultad del proceso de admisión al programa. La gráfica 3.1 muestra que el 42,3% (25 estudiantes) ubicó el grado de dificultad en 4 y el 35,5% en el grado 3.

Sólo 9 estudiantes (15%) opinaron que el proceso de admisión tuvo el grado de dificultad máxima.



Gráfica 3.1

Por otra parte, el 80% de los estudiantes siente que tuvo igualdad de oportunidades en el proceso de admisión frente a un 20% que percibe que no. Los estudiantes de segundo semestre respondieron una pregunta específica para ellos relacionada con las acciones que realiza el programa académico para garantizar la permanencia. Como se observa en la gráfica 3.2, el 66,6% (16 estudiantes) consideran que no, mientras que el 33,3% (8 estudiantes) que sí. En cuanto a igualdad de oportunidades de acceso, el programa resulta ser equitativo, pero en términos de permanencia la percepción, al menos en los de segundo semestre, es negativa. Esta variable requeriría ser aplicada, en un estudio posterior, a toda la comunidad estudiantil del programa para ver si la percepción negativa sigue aumentando, se mantiene o baja y buscar el por qué.

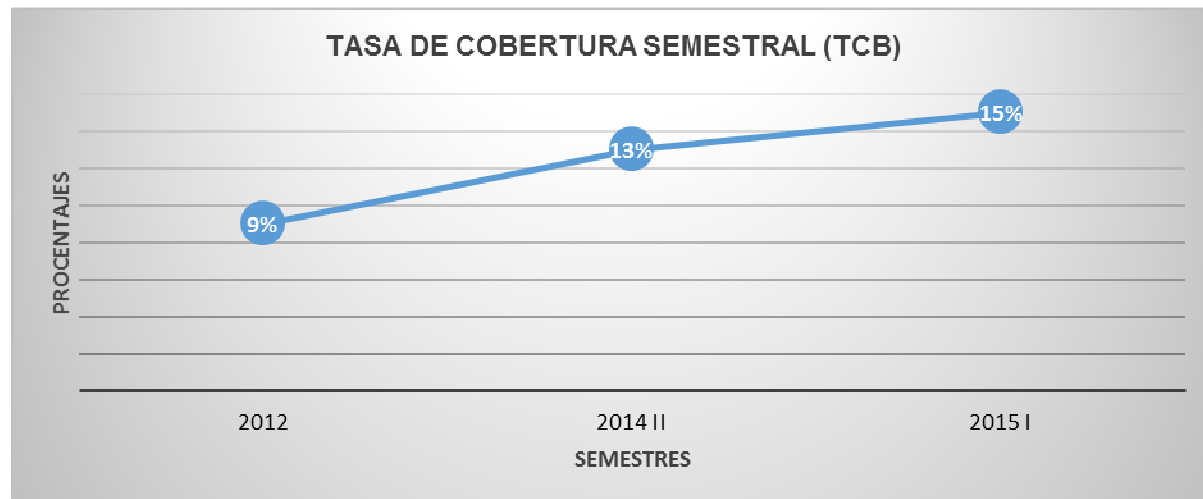


Gráfica 3.2

## COBERTURA

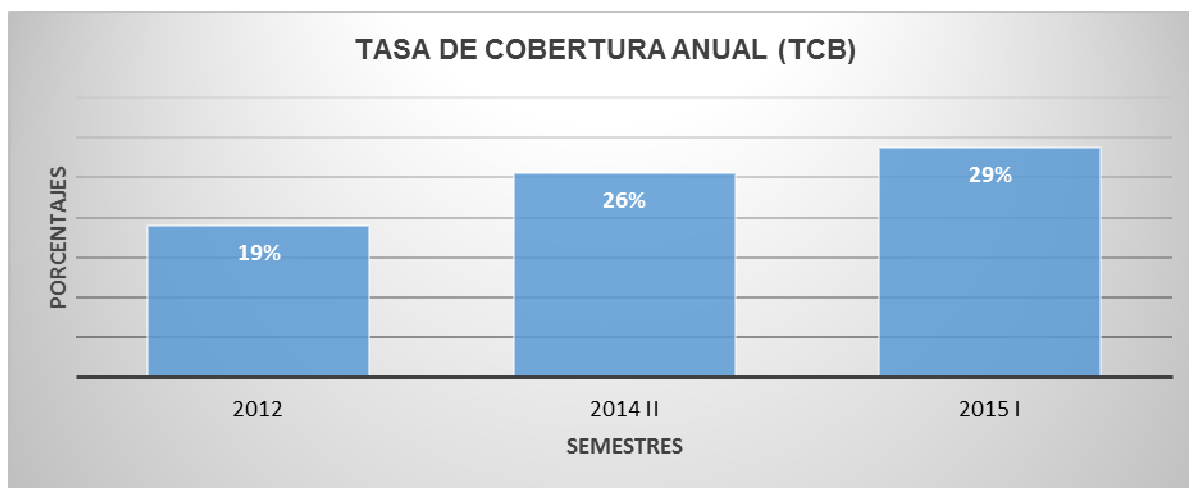
\*El programa de Artes Escénicas de la UD históricamente ha presentado una alta demanda de aspirantes, cuyo promedio es de 250 por cada período. La oferta de cupos era de 48 cuando el programa era anualizado (19 % de cobertura) pero desde 2012 el programa pasó a ser semestral y la oferta quedó en 32 cupos/semestre (64 anuales en comparación con los 48 de antes), es decir un 13% semestral (25,6% anual). En 2015-I la oferta de cupos sube a 36 (15%), es decir un 28,8% anual frente al 19% de cobertura que existía hasta 2012.

\*Por tanto, se observa un incremento leve en cuanto a cobertura, primando el hecho de ser un programa que pasó de ser anual a semestral, que recibía 3 grupos de 16 estudiantes por año a uno que recibe 4 grupos de 16 estudiantes por año (2 cada semestre). Aparte lo anterior, de 2014-II a 2015-I se observa un aumento de cobertura del 13% al 15% (2 puntos porcentuales), significativo, pues hablamos de una universidad pública (ver gráfica 4.0).



Gráfica 4.0

La grafica 4.1 muestra la evolución anual de la cobertura del programa académico en los últimos 4 años:



Gráfica 4.1

\*Datos proporcionados por la secretaria académica de la coordinación del programa de Artes Escénicas de la Facultad De Artes de la Universidad Distrital FJC.

## CONCLUSIONES

1. Los resultados de esta investigación contradicen el pesimismo expresado por la comunidad académica en cuanto a que el acceso a las universidades públicas es inequitativo y restringe la entrada a los bachilleres de escasos recursos que vienen de colegios públicos. El sistema universitario puede ser elitista, como alega Gabriel Burgos, pero no debido tanto a conocimientos y capital cultural, sino más bien al factor económico y al déficit de cobertura. Lo económico incide en la permanencia claramente, y la deficiente cobertura hace que los procesos de admisión tengan una marcada sobre-selección de los aspirantes, como lo expresa Mara Viveros Vigoya.

En términos de acceso el programa de Artes Escénicas de la Universidad Distrital es democrático. Cumple con el Artículo 5° de la Ley 30 de 1992 debido a que a él acceden quienes cumplen con los requisitos y condiciones académicas específicas (conocimientos y aptitudes artísticas) y gracias, principalmente, a su esfuerzo personal (desplazamiento, recursos, etc.). Al respecto, se encontró una relación porcentual entre los puntajes obtenidos en las pruebas de estado y el éxito en el ingreso al programa: el 50% con los puntajes más altos en SABER 11 o ICFES podría ser ese 50% que pasó en primera instancia el proceso de admisión de la universidad y estar dentro del 53% que pasó la prueba específica del programa presentándola una sola vez. Es

solo una posibilidad, una interpretación, porque afirmarlo sería caer en los terrenos de la especulación.

El programa también cumple con lo dispuesto en la Ley 1084 de 2006 respecto de permitir el acceso a bachilleres provenientes de municipios y ciudades donde no hay oferta del programa o no existen IES. Esto se debe a que es un programa de una universidad pública, cumple aspectos básicos de lo que se considera público, pues es abierto y accesible a todos (Garay, Fraser, Silva) y en él hay posibilidad de encuentro y reconocimiento de los individuos y sus diferencias esenciales. Faltaría, tal vez, el aspecto de la gratuidad total que alega Silva.

2. En términos de inclusión, el programa de Artes Escénicas es democrático pues en la composición social del estudiantado que conformó la población de muestra se evidencia que es acorde a lo expresado en los Artículos 7,8, 67 y 68 de la Constitución de 1991 y en tal sentido, acorde con la Ley 21 de 1991, Ley 70 de 1993 y Ley 1084 de 2006. Concuera con el tipo de educación superior democrática que expone Paul Ricoeur y muestra que este ideal de universidad es posible, sobre todo en el terreno de la educación pública. Finalmente, resulta interesante constatar los esfuerzos del gobierno nacional y el MEN con sus programas de *Educación Para Todos* y *Ser Pilo Paga*, este último permitiendo la inclusión y acceso de 10.000 bachilleres muy pobres y de regiones apartadas a reconocidas universidades privadas (algunas de ellas de elite) en calidad de becados debido a su potencial académico.

En términos de inclusión de comunidades afrodescendientes e indígenas, los resultados estarían evidenciando, de alguna manera, que no es suficiente con disponer de un número de cupos preferenciales para permitir el acceso, sino que la universidad tendría que “desplazarse” y abrir sedes en las regiones donde haya una concentración significativa de dichas poblaciones (como lo ha hecho la Universidad Nacional). Esto plantea un conflicto con el carácter local de la Universidad Distrital, pues está circunscrita al Distrito Capital. Por ahora, el objetivo de la UD es incluir a la población más vulnerable y para ello, ha construido sedes en las localidades más pobres, la última de las cuales se abrirá en Bosa y que tendrá como novedad la apertura de la carrera de medicina.

3. Contrario a lo expresado por Marisol Silva Laya en el apartado de equidad, el programa de Artes Escénicas de la Universidad Distrital permite un acceso que compensa las desigualdades con recursos y apoyos que pone a disposición del estudiantado. Tampoco es excluyente pues está recibiendo principalmente a bachilleres pobres que vienen de colegios públicos y la tercera parte de ellos de regiones apartadas donde no tenían posibilidad de estudiar la carrera de su preferencia debido a las razones ampliamente expuestas. Este proceso se está dando en forma equitativa, es decir, en igualdad de condiciones según lo muestran los datos obtenidos. Es interesante encontrar que los estudiantes no se perciben a sí mismos como sobre-seleccionados (aunque en algunos casos hayan tenido que presentarse 2 o 3 veces al proceso de admisión de la universidad, y 2 o 3 veces a la prueba específica del programa hasta quedar seleccionados), por el contrario, se sienten tratados en igualdad de condiciones. Aunque inicialmente se sienten bienvenidos y orgullosos de pertenecer a esta comunidad académica, ya en el segundo semestre se evidencia que su sentido de pertenencia disminuye. En cuanto a equidad de género, el programa es muy democrático pues se evidencia, según los datos obtenidos, una población mayoritariamente femenina. En general, se configura un programa equitativo en todos sus aspectos.
4. En términos de cobertura, el programa de Artes Escénicas de la Universidad Distrital sale bien librado, presentando un incremento leve pero sostenido, con tendencia a aumentar cada año, que es lo que se observa desde 2012 hasta la fecha de realización de esta investigación. Esto se explica, en gran parte, por el proceso de semestralización que tuvo el programa y que se describe de manera detallada en el apartado correspondiente.

## **RECOMENDACIONES**

En la categoría de acceso se recomienda un estudio posterior que complemente los datos obtenidos en las variables A.12 y A.13 (por qué los estudiantes no aprovechan los recursos y apoyos que la UD les ofrece).

En la categoría de inclusión se recomienda aplicar, en estudio posterior, las variables B.6, B.7 y B.8 a todos los semestres del programa para evaluar la evolución

de la percepción negativa. Las variables B.9 y B.10 requieren ser complementadas con preguntas abiertas que arrojen datos del por qué la tercera parte del estudiantado no se siente bienvenida ni orgullosa de pertenecer a la comunidad académica. Hay trabajo por hacer a este respecto de parte de la universidad.

En la categoría de equidad se recomienda aplicar la variable C.4 a toda la comunidad del programa de Artes Escénicas para evaluar la evolución de la percepción de los estudiantes. Por otra parte, debido a que se evidencia que el factor económico es determinante en la permanencia de los estudiantes y que aunque la Universidad Distrital ofrece apoyos y recursos variados, aparte del bajo costo de la matrícula semestral, se necesitarían auxilios económicos para ese 59% de los estudiantes que expresaron pasar dificultades y no tener el dinero suficiente para gastos de transporte, materiales de estudio y otros. La universidad, o el programa en este caso, podrían buscar alternativas como subsidios de manutención o bien, prestamos-beca, que no se otorguen únicamente por méritos académicos sino por estado de vulnerabilidad (es decir, que esté en peligro la permanencia del estudiante debido a falta de recursos económicos que le impidan continuar y graduarse con éxito).

## REFERENCIAS

- Brunner, J. J. (2011). *Informe Cinda sobre Educación Superior en Iberoamérica*.
- Figuerola, H. H. (2002). La educación, lo público y el proyecto de nación. En C. U. Universidad Pedagógica Nacional, *Tensiones de las Políticas Educativas en Colombia: Balances y Perspectivas* (págs. 71-94). Bogotá: UPN.
- González, R.-A. M. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes* (Vol. Colección: Investigamos No 5). (M. d. Ciencia, Ed.) Madrid, España: Cide. Recuperado el 2015
- Latapí, P. (1993). Reflexiones sobre la justicia en la educación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXIII(2), 9-41.
- Laya, M. S. (10 de febrero de 2012). Equidad en la Educación Superior en México: La Necesidad de un nuevo concepto y nuevas políticas. (A. S.-E. Unidos, Ed.) *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 20(4), 1-27. Obtenido de <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/965>
- Ricoeur, P. (1964). La Universidad Por Hacer. *Esprit, Universidad de París*, 47-57.
- Silva, J. G. (2002). Lo público y el porvenir de nuestras escuelas. En C. U. Universidad Pedagógica Nacional, *Tensiones De Las Políticas Educativas En Colombia: Balances y Perspectivas* (págs. 45-69). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.



- Tiempo, R. E. (19 de 11 de 2011). La desigual lucha por acceder a la universidad. (E. Tiempo, Ed.) *El Tiempo*. Recuperado el 19 de agosto de 2013, de [http://www.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/ARTICULO-WEB-NEW\\_NOTA\\_INTERIOR-10795406.html](http://www.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/ARTICULO-WEB-NEW_NOTA_INTERIOR-10795406.html)
- UNESCO. (2008). *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo. Educación Para Todos en 2015 ¿Alcanzaremos la meta?* París: Unesco Ediciones. Recuperado el 6 de julio de 2015
- Vigoya, M. V. (31 de agosto de 2012). *Equidad e Inclusión en la Educación Superior. Algunos aportes a la discusión desde la Escuela de Estudios de Género de la Universidad Nacional de Colombia*. Obtenido de [bdigital.unal.edu.co](http://bdigital.unal.edu.co): [www.bdigital.unal.edu.co/7409/](http://www.bdigital.unal.edu.co/7409/)
- Vitoria, F. M. (1993). *El Sistema de Acceso a la Universidad en España: 1940-1991* (Vol. Colección Tesis Doctorales. No 92/93). (U. C.-F. Educación, Ed.) Madrid, España: Editorial de la Universidad Complutense de Madrid.