

# Políticas universitarias en México con perspectiva de género y discapacidad

## University policies in Mexico with a gender and disability perspective

Eva Grissel Castro Coria<sup>1</sup>, Elisa Calderón Altamirano<sup>2</sup>, Liliana Getzali Pérez Munguía<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación (IMCED) [eva072001@hotmail.com](mailto:eva072001@hotmail.com)

<sup>2</sup> Universidad Veracruzana [ecalderon@uv.mx](mailto:ecalderon@uv.mx)

<sup>3</sup> Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) [liliana.perez@umich.mx](mailto:liliana.perez@umich.mx)

Recibido: 11/5/2025

Aceptado: 28/4/2026

Copyright ©

Facultad de CC. de la Educación y Deporte.

Universidad de Vigo



Dirección de contacto:

Eva Grissel Castro Coria

Czda. Juárez 1600

Villa Universidad CP 58060, Morelia

Michoacán (México)

### Resumen

El objetivo de este estudio consistió en analizar la formulación e implementación de políticas universitarias de inclusión en instituciones públicas de Educación Superior en México desde dos vertientes: el fomento a la participación de mujeres en áreas subrepresentadas y la inclusión de personas con discapacidad. Metodológicamente, se diseñó un cuestionario aplicado a 328 universidades públicas, para identificar programas institucionales en ambos ejes. Los hallazgos revelan que solo el 17% de las instituciones cuenta con políticas explícitas de género y, en cuanto a discapacidad, predominan las acciones de becas e infraestructura física, sin estrategias suficientes para atender discapacidades menos visibles como TEA o Asperger. Se propone el diseño de diagnósticos institucionales obligatorios que permitan a las universidades ejercer su autonomía para generar adecuaciones curriculares y entornos seguros, garantizando que la inclusión deje de ser un discurso administrativo para convertirse en un factor de permanencia y éxito académico.

### Palabras clave

Educación Superior, Política Pública, Inclusión Educativa, Género, Discapacidad

### Abstract

The objective of this study was to analyze the formulation and implementation of university inclusion policies within public higher education institutions in Mexico through two perspectives: promoting women's participation in underrepresented areas and the inclusion of people with disabilities. Methodologically, a questionnaire was designed and applied to 328 public universities to identify institutional programs across both axes. The findings reveal that only 17% of the institutions have explicit gender policies. Regarding disability, actions predominantly focus on scholarships and physical infrastructure, lacking sufficient strategies to address less visible disabilities such as ASD or Asperger's. This study proposes the design of mandatory institutional diagnostics that enable universities to exercise their autonomy to generate curricular adaptations and safe environments, ensuring that inclusion transcends administrative discourse to become a fundamental factor in student retention and academic success.

---

## Key Words

Higher Education, Public Policy, Educational Inclusion, Gender, Disability

---

## 1. INTRODUCCIÓN

Este estudio se divide en cuatro componentes fundamentales. El primero analiza la conformación de la política pública desde el Plan Nacional de Desarrollo, en donde se describen los programas sectoriales que, desde la visión del gobierno federal deben implementarse para mejorar la calidad de vida de la ciudadanía, resolver problemas considerados de interés público y reducir las brechas de desigualdad.

Dentro de la diversa gama de planes sectoriales, se aborda la política pública en el ámbito de la Educación Superior, por lo que resultó fundamental examinar cómo la Educación Superior desarrolla capacidades y habilidades para acceder a empleos remunerados acordes con la formación profesional y, con ello, generar condiciones de vida digna. Para que la Educación Superior sea de calidad, la Secretaría de Educación Pública resalta la importancia de impartirla desde el contexto regional, y derivado de lo anterior surge la necesidad de generar diagnósticos universitarios que permitan comprender el contexto regional, las características de la población estudiantil y, a partir de ello, diseñar políticas universitarias.

Una vez abordada la importancia de las políticas públicas y, en particular, de las políticas universitarias, el segundo componente teórico se centra en el análisis de las políticas de inclusión educativa, abordadas desde dos vertientes. La primera se refiere a la inclusión mediante el otorgamiento de oportunidades para las mujeres, promoviendo su presencia en espacios universitarios, especialmente en áreas del conocimiento en las que tradicionalmente han estado subrepresentadas, como las ciencias. La segunda vertiente se refiere a la inclusión de personas con discapacidad, por lo que se demanda garantizar el acceso, la permanencia y la participación de este grupo en la vida universitaria.

Abordado el apartado teórico se construye el metodológico, por lo que se recurrió a la estadística para describir y analizar la presencia de estos dos ejes de inclusión en el interior de las instituciones de Educación Superior. Para ello, se diseñó y envió un cuestionario estructurado a través de la Plataforma Nacional de Transparencia, dirigido a 328 instituciones públicas de Educación Superior distribuidas geográficamente en todo el país.

El problema central radica en la ausencia de diagnósticos institucionales objetivos que permitan transitar de una inclusión discursiva a acciones afirmativas concretas. Ante este escenario, surge la interrogante: ¿En qué medida las Instituciones de Educación Superior (IES) en México han logrado transformar el mandato de inclusión federal en políticas universitarias territorializadas y documentadas? Para responder a esta problemática, el estudio propone: 1. Analizar el entramado normativo y teórico que fundamenta la política universitaria con enfoque de territorialización; 2. Evaluar el grado de implementación de políticas de inclusión en 328 instituciones públicas mediante el uso de variables dicotómicas y estadística descriptiva; y 3. Categorizar las acciones específicas de las universidades a través de la evidencia documental obtenida vía la Plataforma Nacional de Transparencia, identificando buenas prácticas y brechas operativas.

Para ello se elaboró un cuestionario que consistió en dos preguntas clave: la primera, sobre la existencia de programas dirigidos a fomentar la participación femenina en carreras con baja representación de mujeres; y la segunda, sobre la presencia de apoyos específicos para estudiantes con discapacidad y en caso de respuesta afirmativa, se solicitó a las instituciones adjuntar evidencia documental que sustentara la existencia de dichos programas, indicando el artículo, página o párrafo correspondiente dentro del documento normativo o institucional, lo que permitió generar un catálogo de acciones específicas para cada eje.

A diferencia de otros diagnósticos basados en percepciones, esta investigación se fundamenta en un enfoque de transparencia activa, mediante el procesamiento de 229 respuestas oficiales de sujetos obligados, y se construye un catálogo de acciones que permite cuantificar el avance real del sistema educativo superior, aportando una base de datos inédita para la toma de decisiones basada en evidencia.

De los resultados y hallazgos se desprende que existe una importante brecha en la formulación de políticas universitarias con perspectiva de género, ya que el 83% de las instituciones declararon no contar con una política universitaria explícita sobre el tema de género y en cuanto a programas de discapacidad, el 68% refiere tener algún tipo de programa o acción dirigida a personas con discapacidad y un 39% señaló que ha implementado acciones en materia de infraestructura física para personas con movilidad reducida, y otro porcentaje menor para atender discapacidades visuales y auditivas, pero no se identificaron estrategias dirigidas a otros tipos de discapacidad menos visibilizados, como los trastornos del espectro autista (TEA), el síndrome de Asperger y otras condiciones neurodivergentes.

## **2. DESARROLLO**

### **2.1. Políticas universitarias**

Las acciones que un gobierno diseña y ejecuta para solucionar un problema público se han entendido tradicionalmente como el mecanismo operador de las políticas públicas (Röth Deubel, 2003). Este concepto ha cambiado, derivado de lo que ha sido denominado los nuevos operadores de las políticas públicas, lo que implica la generación de sentencias que han emitido tribunales constitucionales, que sostienen que las políticas públicas van más allá de solucionar un problema público, ya que deben materializar derechos y generar condiciones de vida digna (Gómez Pinto, 2012).

Entonces, diseñar y ejecutar programas, planes y políticas por parte de las instituciones de gobierno tendría que contemplar tanto la solución del problema público como la forma en que esta solución mejorará desde el apartado de dignidad las condiciones de vida del sujeto, es decir, el diagnóstico debe incluir una visión integral de quién participa, con qué recursos, cómo lo hace y cuál es la pretensión (Jiménez y Soler, 2013).

Entonces, debe considerarse que los programas, planes y políticas educativas que se implementan en el Estado Mexicano a nivel federal, se realizan mediante programas sectoriales en materia de educación que son ejecutados a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Subsecretaría de Educación Superior (SES) y que son parte del Plan Nacional de Desarrollo (PND, Gobierno de México, 2025a) por medio de funcionarios públicos (SJF, 2014).

En ese orden de ideas, en materia de educación, la SES ha definido ocho ejes de actuación para propiciar que la educación a nivel superior sea de calidad y significativa, y el cuarto, quinto y sexto ejes están relacionados con la territorialidad, y se plasman cuando se toman en cuenta condiciones culturales y territoriales del lugar en que se imparte la educación.

Considerando estos ejes debe impartirse la educación a lo largo del territorio mexicano y esta gran diversidad de instituciones elaboran sus planes y programas de estudio de conformidad al principio de libertad de cátedra (SJF, 2017, 2018), considerando no solo los ejes de educación del gobierno federal, si no la naturaleza universitaria, es decir, los objetivos que persigue en un contexto regional –territorialidad–; por ejemplo, si la región es agrícola o industrial o es de naturaleza mixta, si se encuentra en puerto o si es eminentemente turística, si es una comunidad puramente indígena o no lo es, por ello la educación debe estar respaldada por instituciones con una visión estratégica para el contexto en el que se desarrolla.

La territorialización de la Educación Superior es, entonces, un mecanismo necesario para que las universidades respondan a las demandas de la educación en una región con un perfil de población específico, logrando generar habilidades para alcanzar oportunidades que demandan ciertas regiones del conocimiento (Shirokorad et al., 2022), por lo que es necesario implementar un perfil educativo para desarrollar en la región, ya que se considera que la educación tiene un impacto significativo en el desarrollo de la sociedad, pero es más significativo aún en el desarrollo regional (Vasynova, 2022).

Entonces surgen las políticas universitarias como acciones específicas y distintivas del contexto en que se emplean, por lo que el plan de estudios responde a lo que se quiere desarrollar, responde específicamente a las habilidades que la región necesita, por lo que, debe entenderse el contexto regional, las características de la población y sus necesidades, ya que eso detonará las acciones que haya que implementar (Porras Nadales, 2021).

Esto es necesario en un país como México, en virtud de su diversidad demográfica, geográfica, de distribución de riqueza y acceso a oportunidades, por lo que las universidades que imparten desde la licenciatura al doctorado, y en muchos casos también tienen diplomados y especialidades, se enfrentan con las características y problemáticas regionales, como la cantidad de matrícula, la presencia de brechas de género, roles de estudios pre definidos por ideales de la comunidad, problemas de nutrición, de seguridad, de infraestructura, contaminación, servicios de energía y agua, entre otros (Hicks y Nergard, 2023).

En este orden de ideas, se reconoce que, si bien existen programas de alcance nacional derivados del Plan Nacional de Desarrollo, también coexisten instituciones que establecen ejes de actuación como base estructural para la implementación de dichos programas. Por ello, coexiste un entramado de pretensiones públicas, y dentro de este entramado surgen las universidades públicas que deben asumir un papel activo, aplicando las visiones federales y estatales, y generando políticas universitarias que no sólo respondan a las directrices nacionales, sino que también consideren los sistemas regionales y las particularidades geográficas en las que se encuentran insertas.

## **2.2. Políticas de inclusión educativa**

Partiendo del análisis del Plan Nacional de Desarrollo 2025-2030, se identifica que el abordaje de la inclusión se considera necesario desde varias perspectivas, y especialmente

para esta investigación interesan dos, la primera relacionada con la estrategia 2.1.3 que pretende impulsar la inclusión para eliminar las barreras estructurales que garanticen la plena participación de personas con discapacidad permanente y, el eje transversal uno respecto de la igualdad sustantiva, lo que implica generar derechos para fortalecer a las mujeres con la intención de garantizar condiciones de igualdad eliminando barreras estructurales que perpetúan la violencia de género (Gobierno de México, 2025a)

Considérese que el primer elemento de inclusión, debe pensarse en otorgar oportunidades a personas que viven con alguna discapacidad, ya sea por nacimiento, por enfermedad, por accidente o por edad avanzada, con el objetivo de eliminar barreras mediante prácticas específicas; esto implica mejorar la movilidad, con infraestructuras, rampas de acceso, implementar modelos de estacionamiento incluyentes (Cruz Vadillo y Casillas Alvarado, 2017) y generar condiciones para fomentar la permanencia de este sector en los campus universitarios (Mainardi-Remis, 2018) mediante la implementación de didáctica incluyente y personal calificado.

Este enfoque se basa en un modelo social de inclusión que exige una intervención activa de las universidades, para transformar y adecuar los campus universitarios generando condiciones que promuevan la participación plena de personas en diferentes ámbitos de la vida social (Pérez-Castro, 2019).

Esta política de inclusión enfatiza la importancia de evitar restricciones indebidas a la participación en los centros educativos, especialmente cuando estas derivan de la falta de apoyo social, infraestructura adecuada o atención a necesidades específicas, y reconocen que la educación es un componente esencial para eliminar o reducir las barreras asociadas a la discapacidad (Cruz Vadillo y Casillas Alvarado, 2017) mejorando la permanencia en los centros educativos (Mainardi-Remis, 2018).

El segundo eje de inclusión se orienta con acciones afirmativas, lo que implica reducir las brechas estructurales de desigualdad que afectan a distintos grupos sociales y un ejemplo claro, es la diferencia en el acceso a ciertas carreras entre hombres y mujeres derivada de contextos culturales que históricamente han limitado las oportunidades de participación equitativa, por ello, las acciones afirmativas buscan acciones puntuales que garanticen condiciones más justas y equitativas en el acceso y permanencia en el sistema educativo (Castro Coria y Castro Coria, 2022)

En conjunto, estos dos ejes –por un lado, la provisión de servicios y apoyos específicos para acceder a la educación, y por otro, la eliminación de barreras culturales que perpetúan la desigualdad– constituyen los fundamentos del análisis sobre políticas de inclusión educativa en instituciones públicas de Educación Superior de esta investigación.

Debe considerarse que esta investigación parte del hecho de que las políticas de inclusión se presentan desde una estructura desigual, ya que están orientadas a generar acciones que brinden oportunidades a personas en situación de vulnerabilidad, y esto es importante ya que, aunque el Estado Mexicano garantiza la igualdad como una pretensión de derecho, es decir, lo que la norma demanda, también reconoce que existe una desigualdad social que coloca a ciertos sectores en desventaja y, para revertir o igualar las oportunidades, se diseñan y ejecutan políticas públicas de inclusión, en donde se destinan recursos tanto económicos como humanos para otorgar oportunidades a sectores poblacionales que han estado en desventaja (Castro Coria y Gómez Monge, 2021).

Por ello, hablar de políticas de inclusión implica abordar el trato diferenciado desde su naturaleza discriminatoria, y eso se considera no sólo correcto, sino jurídicamente necesario, ya que la justicia distributiva parte de la equidad como componente de hecho,

que pretende alcanzar en algún momento la igualdad, y será en ese momento cuando no tenga sentido mantener la política; pero mientras lo anterior sucede, se debe proteger en mayor medida a los desprotegidos, por ello, se redistribuyen los recursos y se elaboran políticas públicas de naturaleza discriminatoria, otorgando mayores recursos a aquellos con una pretensión de revertir las desigualdades y otorgar justicia distributiva (Castro Coria, 2018)

### 3. METODOLOGÍA

Con el propósito de identificar si las instituciones públicas de Educación Superior cuentan con políticas universitarias de inclusión en los dos ejes de análisis teórico abordados –por un lado, el otorgamiento de oportunidades y fomento de la permanencia de personas con discapacidad en los campus universitarios, y por otro, la promoción de la participación de las mujeres en los espacios universitarios, ambos con un énfasis en el desarrollo de oportunidades– se diseñó un instrumento dirigido a dichas instituciones, ubicadas geográficamente al interior de cada Entidad Federativa.

Este instrumento fue enviado a través de la Plataforma Nacional de Transparencia y Acceso a la Información Pública (PNT), considerando que su diseño permite dos acciones importantes para el análisis de resultado, la primera realizar una medición cuantificable a través de variables dicotómicas –sí =1, no = 0–.

Se optó por una escala dicotómica para minimizar la subjetividad en la respuesta inicial y permitir una medición de cumplimiento. Este formato facilita la aplicación de estadística descriptiva para comparar el nivel de avance entre diferentes subsistemas universitarios, con la pretensión de calcular porcentajes y comparar el nivel de presencia o ausencia de políticas de inclusión entre las distintas instituciones, permitiendo así una visión general del grado de avance en materia de inclusión dentro del sistema de Educación Superior pública del país (Vilalta, 2016).

Para lograr lo anterior, la fórmula de Promedio de Políticas Institucionales utilizada fue:

$$\%PIi: (\Sigma Ii) / \eta$$

Donde:

%PIi: Promedio Políticas institucionales de inclusión

$\Sigma Ii$ : Suma del número de respuestas afirmativas respecto de la presencia de Políticas institucionales de inclusión

$\eta$ : Número total de respuestas validadas

Y la segunda acción fue identificar buenas prácticas implementadas, por lo que se solicitó el respaldo documental que acredita las respuestas proporcionadas, lo que propició la categorización por tipo de política institucional.

El instrumento fue estructurado en dos dimensiones principales:

1. Dimensión Género: Focalizada en programas para carreras con baja representación femenina.
2. Dimensión Discapacidad: Orientada a apoyos técnicos, humanos e infraestructura.

Las preguntas concretas del instrumento fueron:

1. ¿Cuenta la Universidad con programas específicos para mujeres en carreras con baja participación femenina?

Adjunte evidencia documental (enlace o PDF), indicando el artículo, página o párrafo.

2. ¿Cuenta la Universidad con apoyos para estudiantes con discapacidad? (Ejemplo: intérpretes, materiales en Braille, infraestructura accesible).

Adjunte evidencia documental (enlace o PDF), indicando el artículo, página o párrafo.

La recolección de datos se realizó en tres etapas:

1. Envío formal de solicitudes de acceso a la información a través de la PNT a las 328 IES.
2. Se establecieron periodos de espera conforme a los plazos legales de la Ley General de Transparencia.
3. Cada respuesta afirmativa fue contrastada con la evidencia solicitada. Si la institución no adjuntaba evidencia, la respuesta se codificaba como 0 (ausencia), garantizando así la objetividad del diagnóstico.

En total, se enviaron 328 cuestionarios dirigidos a instituciones de Educación Superior, y se obtuvieron 229 respuestas que fueron viables para procesar, lo que implica el 70% del universo inicialmente considerado. Aun cuando se trata de información de carácter público por provenir de sujetos obligados, la investigación se rigió bajo principios éticos ya que se utilizó exclusivamente con fines académicos y estadísticos.

Posteriormente, la información del primer eje de análisis, es decir, la orientada a implementar acciones afirmativas para promover la participación de mujeres en carreras con baja representación femenina fue desagregada en acciones específicas, lo anterior se sustrajo de la evidencia documental proporcionada por las universidades, por lo que, la evidencia permitió documentar un catálogo de ocho acciones comunes:

1. Becas estatales
2. Becas federales
3. Cursos, diplomados y foros
4. Tutorías o programas de mentorías
5. Programas institucionales
6. Programas STEM
7. Indicadores de seguimiento
8. Participación mayoritaria de mujeres

De igual forma, a partir de la documentación recibida, relacionada con los apoyos para estudiantes con discapacidad se identificaron características comunes entre las universidades, clasificadas en los siguientes ejes de apoyo:

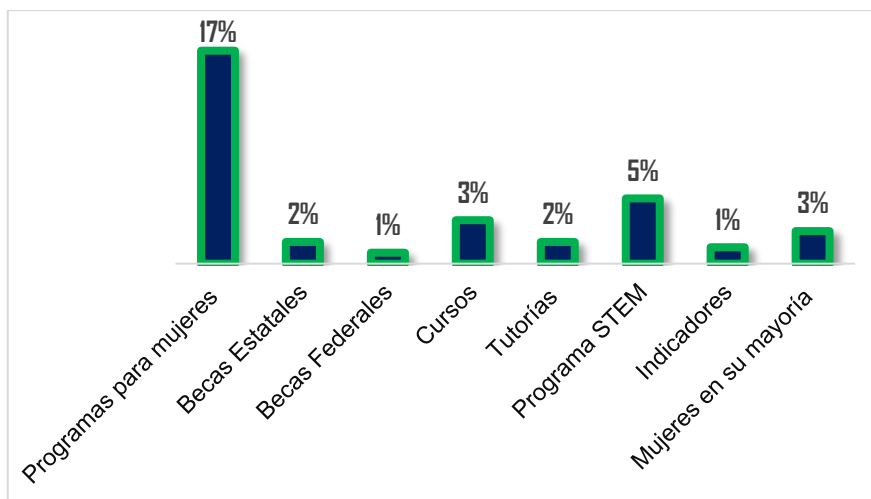
1. Infraestructura adaptada
2. Rampas de acceso
3. Espacios de estacionamiento reservados
4. Señalética adecuada
5. Baños adaptados
6. Elevadores
7. Apoyos para estudiantes con discapacidad

8. Tutorías o mentorías
9. Intérpretes de lengua de señas
10. Elementos en sistema Braille
11. Becas específicas
12. Programas institucionales
13. Software y hardware especializado
14. Cursos, talleres o diplomados

Con base en la evidencia documental aportada por las universidades, se identificaron un conjunto de acciones comunes por cada eje de análisis –por un lado, la promoción de la participación de mujeres en espacios universitarios con baja representación; y por otro, el otorgamiento de oportunidades y fomento de la permanencia de personas con discapacidad– y a cada acción implementada se le asignó un valor de 1 punto, lo que también permitió cuantificar el grado de implementación en términos porcentuales.

#### **4. RESULTADOS**

Los resultados están documentados en orden, y el primer eje temático analizado se relaciona con la participación y las acciones implementadas por las instituciones de Educación Superior como parte de sus políticas institucionales para fomentar el desarrollo de habilidades y aumentar la presencia de mujeres en carreras con baja participación femenina. Los datos indican que el 17% de las instituciones de Educación Superior opta por implementar programas específicos dirigidos a mujeres, algunos caracterizados por estar dirigidos a mujeres indígenas, otros mediante programas institucionales de mentorías, Programa Institucional de Inclusión (Proinclusion) y Plan de apoyos a población estudiantil en condiciones de vulnerabilidad, que consiste en establecer cuotas de acceso por acción afirmativa a programas académicos de técnico y licenciatura. También se han realizado alianzas estratégicas con órganos municipales para ofertar carreras específicas a estudiantes egresadas de Bachilleratos de algún centro perteneciente al DIF municipal, y coordinados en algunos casos mediante los departamentos de Responsabilidad Social.



**Tabla 1.** Acciones afirmativas en las instituciones de Educación Superior. Elaboración propia con información de los cuestionarios enviados y recolectados por medio de la Plataforma Nacional de Transparencia y Acceso a la Información

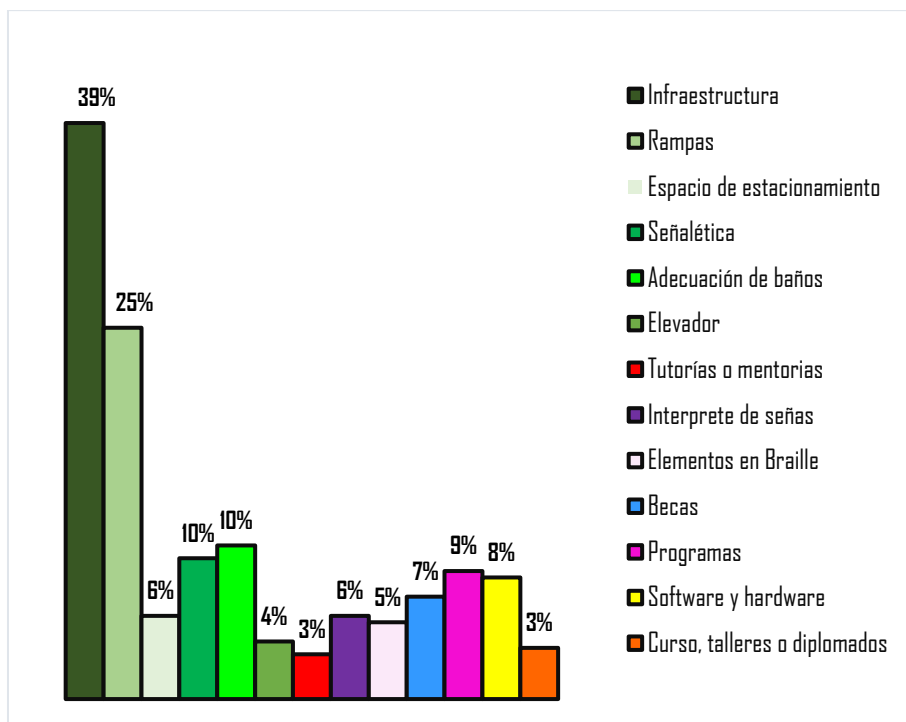
Un 3% ha desarrollado cursos, diplomados o talleres, incluso desde nivel bachillerato, con el objetivo de incentivar el interés de las alumnas por cursar estudios en áreas como el desarrollo tecnológico o la ingeniería<sup>1</sup>. El 2% refiere tener acciones de tutorías o mentorías para lograr la permanencia y terminación de los estudios de licenciatura, especialmente llama la atención un equipo “Vex Girl” que cuentan con un grupo de encargadas de impulsar el desarrollo de mujeres en el área de robótica. Otro 2% promueve el acceso a becas estatales, gestionadas a través de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado para las mujeres que inicien sus estudios en una ingeniería accedan al 100% de la cuota de inscripción o reinscripción al semestre.

El 1% refiere que entre sus acciones se encuentra la difusión de becas federales, como en el Programa de Beca para Mujeres Mexicanas Jefas de Familia de la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI) y otro 1% señala que, aunque no cuenta con políticas institucionales específicas, realiza análisis mediante indicadores para conocer el porcentaje de mujeres matriculadas, utilizando el sistema de inscripción como una herramienta para hacer mediciones iniciales sobre la participación femenina.

Aunque no todas las instituciones cuentan con un programa específico, el 5% manifiestan su interés por fomentar el área mediante el STEM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) como una estrategia para mejorar el nivel de enseñanza en México.

Por otro último, el 3% de las instituciones encuestadas afirma que no ha implementado un programa específico, ya que la matrícula de mujeres en sus carreras es superior a la de los hombres, por lo cual no consideran necesaria la adopción de acciones afirmativas, al no identificar una brecha de género en su contexto educativo.

Los datos relacionados con el segundo eje de análisis teórico, enfocado en las políticas para promover el desarrollo y permanencia de personas con discapacidad en el ámbito universitario, muestran no sólo un mayor número de acciones específicas, sino también una proporción significativa de instituciones que las implementan.



**Tabla 2.** Políticas de accesibilidad de personas con discapacidad en las instituciones de Educación Superior. Elaboración propia con información de los cuestionarios enviados y recolectados por medio de la Plataforma Nacional de Transparencia y Acceso a la Información (Gobierno de México, 2025b)

Un ejemplo de ello es que el 39% de las instituciones señala contar con infraestructura educativa adaptada, ya sea mediante la construcción o adecuación de espacios para facilitar la movilidad de personas con discapacidad, mujeres embarazadas y personas adultas mayores. El tipo de infraestructura adecuada se concentra en un 25% en rampas de acceso, un 6% ha adecuado espacios de estacionamiento accesible, un 10% dispone de señalética para personas con debilidad visual, incluyendo señalización en sistema Braille, además de que el 10% ha adaptado baños accesibles, al menos en una parte de sus sedes o campus, y por último un 4% indica tener elevadores o escaleras eléctricas que permiten el acceso a pisos superiores.

Estas cifras reflejan que las acciones en infraestructura se concentran principalmente en cinco elementos clave de accesibilidad física –rampas, espacio de estacionamiento, señalética, adecuación de baños y elevadores–, pero, la adecuación de espacios no es suficiente para garantizar una integración plena.

Destacan otras acciones complementarias, por ejemplo el 3% de las instituciones ofrecen tutorías o mentorías especializadas para personas con discapacidad, como Tutores de Apoyo Especial (TAE) encargados de atender de forma personalizada al estudiantado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) y ofrecer los apoyos necesarios para eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación. Algunas instituciones cuentan con formularios diagnósticos para adaptar la didáctica según las necesidades del estudiante, adecuaciones curriculares y metodológicas y diseño de materiales educativos adaptados.

El 6% cuenta con intérpretes de lengua de señas que asisten a los cursos donde estudiantes con discapacidad auditiva toman sus clases, y algunas instituciones tienen departamento específico de intérprete de señas.

El 5% de las instituciones dispone de materiales en Braille, ya sea en bibliotecas o salones específicos, y también se tienen Programas como Letras Habladas y Letras de Señas que reproducen materiales en braille o audio y ofrecen intérpretes en tiempo real. Resaltan los espacios tiflotécnicos equipados con impresoras braille, lectores parlantes, software como JAWS y NVDA, y equipos como el OrCam MyEye y han realizado intervención dentro del aula. También se cuenta con becas dirigidas a estudiantes con discapacidad en un 7% -política cuestionable, porque en México existe gratuidad en la educación, lo que incluye la Educación Superior, desde la reforma constitucional del año 2019– y un 8% ha implementado tecnologías de inclusión, como software lector de pantalla, tabletas, amplificadores de texto o plataformas web inclusivas, y un 3% desarrolla talleres, diplomados o cursos especializados en inclusión educativa.

La conjunción de los análisis cuantitativos y cualitativos permite establecer una conclusión diagnóstica sobre el estado de la inclusión en el sistema de Educación Superior pública en México, estructurada bajo dos dimensiones críticas.

Dimensión de Análisis	Enfoque Cuantitativo	Enfoque Cualitativo	Interpretación Crítica
Eje I: Perspectiva de Género	Baja prevalencia (17%). La estadística refleja una omisión institucional generalizada en la creación de políticas con perspectiva de género.	La evidencia se limita a talleres y eventos (STEM, foros) sin protocolos de reforma estructural.	La universidad opera bajo una neutralidad que perpetúa la segregación horizontal en las carreras.
Eje II: Discapacidad y Accesibilidad	Alta prevalencia (39%). Es el rubro con mayor inversión y presencia estadística en los campus.	Los documentos validan rampas y baños, pero solo un 3% acredita adecuaciones curriculares.	Se prioriza lo tangible y auditable (obra pública) sobre lo pedagógico y cognitivo (neurodiversidad).

**Tabla 3.** Comparativo Elaboración propia con información de los cuestionarios enviados y recolectados por medio de la Plataforma Nacional de Transparencia y Acceso a la Información (Gobierno de México, 2025b)

## 5. HALLAZGOS

De la parte teórica contrastada con los resultados resalta que las instituciones de Educación Superior analizadas reportan programas institucionales implementados como acciones de difusión de becas estatales o federales, o la implementación de cursos, diplomados y el establecimiento de tutorías o mentorías, incluso desde el nivel medio superior, con alguna incidencia que se desprende de relaciones de coordinación en el municipio. Los datos evidencian una baja proporción de instituciones con programas formalmente establecidos, debe considerarse que de las 229 instituciones de Educación Superior que respondieron al cuestionario, solo el 17%, es decir, 39 instituciones, reportaron contar con un programa específico para fomentar la participación de mujeres, lo cual deja al descubierto una brecha importante en la formulación de políticas universitarias con enfoque de género.

En ese sentido, aunque se documentan buenas prácticas en estas 39 instituciones –que realizan estrategias de acompañamiento académico, difusión y acciones afirmativas– estas deben entenderse como referentes institucionales que podrían inspirar el diseño de políticas similares en otras universidades.

No obstante, el dato más contundente es que el 83% de las instituciones, es decir, 190, respondieron que no cuentan con una política universitaria y por lo tanto no tienen un

documento en donde se plasme, y esto puede explicarse por diversas razones. Una de ellas, y que deriva de la formulación de políticas universitarias, es que en la universidad pública no considere un problema la brecha de género y que por lo tanto no se considere conveniente su inclusión en la agenda universitaria o que, aunque lo considere, no tenga un diagnóstico que le permita medir la importancia de su incidencia, es decir, ante la ausencia de un diagnóstico universitario con enfoque de género en la región, no se tienen indicadores que permitan identificar cuántas mujeres están inscritas en las carreras.

Y es que el diagnóstico es fundamental para la implementación de la política pública y debe considerar la visión institucional, objetivos, recursos asignados y mecanismos de evaluación. Por ello, el análisis no solo permitió identificar acciones valiosas que podrían replicarse, sino también visibilizar vacíos estructurales que aún persisten en la mayoría de las instituciones, y que deben ser atendidos con urgencia si se busca una inclusión educativa verdaderamente transformadora.

Con relación al otorgamiento de oportunidades para personas con discapacidad dentro del ámbito universitario, se identificó que existe un mayor porcentaje de acciones orientadas a infraestructura física, lo que refleja una inversión considerable en obra universitaria y que estos esfuerzos son significativos y posiblemente hasta generalizables, porque la accesibilidad constituye un avance en la inclusión de personas con movilidad reducida. La teoría señala que la mejora de la accesibilidad, aunque necesaria, no es suficiente por sí sola ya que es indispensable que estas condiciones se acompañen de estrategias que fomenten la permanencia y el desarrollo académico pleno de las personas con discapacidad.

Lo anterior implica que no basta con garantizar el acceso a espacios como aulas, auditorios o laboratorios, sino que es crucial reflexionar sobre las formas en que las personas acceden al conocimiento, es decir, sobre los recursos didácticos, pedagógicos y humanos que permiten una experiencia de aprendizaje equitativa, por eso fue significativo la categorización que se dio a las políticas universitarias, es decir, a las prácticas documentadas, ya que se han identificado al menos tres tipos de discapacidad que han sido atendidos de forma específica por las instituciones:

1. Discapacidad motriz, mediante adecuaciones físicas para facilitar la movilidad dentro del campus.
2. Discapacidad auditiva, mediante la presencia de intérpretes de lengua de señas mexicana.
3. Discapacidad visual, mediante la incorporación de materiales en Braille, guías podotáctiles y tecnologías tiflotécnicas.

No obstante, existen otros tipos de discapacidad menos visibilizados, como los trastornos del espectro autista (TEA), el síndrome de Asperger u otras condiciones neurodivergentes, para los cuales aún no se documentan estrategias institucionales suficientes, y estas discapacidades, aunque no siempre evidentes físicamente, requieren apoyos específicos relacionados con la adaptación de métodos de enseñanza, ambientes sensoriales regulados, acompañamiento psicoeducativo y formación docente en educación inclusiva.

Por tanto, es necesario avanzar hacia una visión más amplia e integral de la inclusión, que no se limite a la infraestructura, sino que contemple la diversidad de necesidades cognitivas, emocionales y sensoriales de la comunidad estudiantil, promoviendo entornos universitarios verdaderamente accesibles y equitativos.

## 6. CONCLUSIÓN

Considerando que el objetivo de esta investigación fue analizar cómo las instituciones de Educación Superior de carácter público en México generan condiciones de inclusión en dos ejes de análisis –la igualdad sustantiva de género y el fomento de la educación de personas con discapacidad–, los datos cuantitativos revelan que, de las 229 instituciones analizadas, solo el 17% cuenta con un programa universitario en materia de acciones afirmativas para mujeres, y el 39% refiere haber generado obra universitaria es decir, infraestructura dirigida a personas con discapacidad, por lo que las acciones afirmativas han sido limitadas ante las políticas de inclusión en favor de personas con discapacidad. Sin embargo, cuando se abunda en el tipo de políticas para personas con discapacidad que han implementado las instituciones sobresalen acciones de accesibilidad pero no de permanencia.

Lo anterior es así, ya que se identificó que, si bien existen esfuerzos institucionales, éstos se concentran predominantemente en facilitar la accesibilidad física, mediante la inversión en infraestructura adaptada, sin estar acompañada necesariamente de políticas pedagógicas integrales que garanticen la continuidad y el egreso exitoso del estudiantado con discapacidad.

Además, esta accesibilidad se ha enfocado principalmente en tres tipos de discapacidad, lo cual se infiere de los recursos documentados por las propias universidades que respondieron el cuestionario, es decir, se atiende la discapacidad motriz por medio de rampas, baños adaptados, estacionamientos accesibles; la discapacidad auditiva por medio de intérpretes de Lengua de Señas Mexicana (LSM); y la discapacidad visual al otorgar materiales en Braille, guías podotáctiles y tecnología tiflotécnica. Sin embargo, surge una interrogante para una nueva línea de investigación: ¿qué ocurre con otras discapacidades menos visibles o atendidas, como los trastornos del espectro autista, el síndrome de Asperger o discapacidades psicosociales?

Por lo que la ausencia de acciones orientadas a estos casos revela una limitación, la falta de un diagnóstico institucional, es decir, muchas universidades no cuentan con programas porque no cuentan con diagnóstico, lo que implica que no tienen identificadas las características de sus estudiantes más allá de indicadores de género y edad. Y es que sin indicadores desde el proceso de inscripción que permitan identificar el tipo de estudiante que ingresa, sus necesidades académicas, así como sus antecedentes académicos que permitan dar continuidad, en áreas específicas, a los ámbitos de estudio que eligen, y que abarquen el seguimiento de su trayectoria académica, no se puede formular una política universitaria efectiva.

A pesar de ello, uno de los aportes más valiosos del estudio fue la identificación de buenas prácticas institucionales. Por ejemplo, la Universidad Autónoma de la Ciudad de México cuenta con el programa “Letras Habladas”, el cual impacta en al menos siete ejes de acción, desde la adaptación de materiales de lectura hasta la impresión en Braille, la asesoría docente, y el préstamo de tecnología especializada. Por su parte, la Universidad Politécnica de Chihuahua ha implementado mentorías específicas en el área de robótica con enfoque de género. La Universidad Veracruzana cuenta con un programa específico y documentado con indicadores de cuota de género. Y la Universidad Autónoma de Sinaloa cuenta con Tutores de Apoyo Especial (TAE) y Asesor Par Especial (APE), que es el estudiante del mismo grado o grados más avanzados que apoyan en la integración académica y social; y con monitores que son prestadores de servicio social con formación

en el área de Psicología, Psicopedagogía, Educación Especial o Educación, que brindan acompañamiento integral al estudiantado con NEAE para su formación hacia la autonomía y vida funcional.

En ese sentido, si bien esta investigación utilizó una variable dicotómica para identificar la existencia o ausencia de programas, los hallazgos más significativos emergen del análisis cualitativo de los documentos institucionales proporcionados, en los que las propias universidades detallaron las acciones que consideran representativas, por lo que se considera que este catálogo de acciones constituye no solo una evidencia de las prácticas actuales, sino también una guía de buenas prácticas institucionales, que puede ser replicada, adaptada y, sobre todo, evaluada en futuras investigaciones.

## NOTAS

<sup>1</sup> Los temas abordados han sido: Encuentro Nacional de niñas STEM, Evento “Technovation Challenge”, IV Congreso Internacional en Educación Inclusiva “Escenarios Futuros para la Inclusión”, Primer coloquio “Experiencias y Retos de las Mujeres en los Sectores Forestal y Ambiental”, Talleres y charlas sobre equidad de género y prevención de violencias, Encuentro de Mujeres Matemáticas, Talleres y charlas sobre equidad de género y prevención de violencias, Capacitación docente en equidad de género, Seminario “Empoderamiento de las mujeres en Ciencias”, Conferencia “Características de una mujer empoderada”, Programa titulado “Incorporación de Mujeres Indígenas a programa de Posgrados para el Fortalecimiento Regional”.

<sup>2</sup> Adecuaciones curriculares y metodológicas, Materiales didácticos adaptados, Apoyo y seguimientos de personalizados por el TAE, Adaptación de evaluaciones, Apoyo para escaneo y conversión de documentos, Clases con intérprete de lenguas de señas mexicana, Conversión de apuntes a Braille, Canalización y vinculación con organismos externos, Vinculación y movilidad estudiantil.

<sup>3</sup> Cursos de sensibilización, Cursos de capacitación en adecuaciones curriculares y metodológicas para atender a estudiantes con NEAE, Cursos en elaboración de materiales educativos adaptados, Talleres sobre el uso de las Tiflotecnología, Cursos de capacitación a madres, padres y tutores de familia, Jornadas por la inclusión y no la discriminación, Curso en lengua de señas mexicana (LSM), Cursos para fortalecer autoestima y valores.

## BIBLIOGRAFÍA

- Castro Coria, E.G. (2018). La naturaleza discriminatoria de las políticas públicas. En *El Posgrado y la Innovación Social para Enfrentar los Retos Nacionales y Globales. XXXII Congreso Nacional del Posgrado y Expo Posgrado* (pp. 126-135).  
[https://scholar.google.com/citations?view\\_op=view\\_citation&hl=en&user=VCNWLxIAAAAJ&start=20&pagesize=80&citation\\_for\\_view=VCNWLxIAAAAJ:8k81kl-MbHgC](https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=VCNWLxIAAAAJ&start=20&pagesize=80&citation_for_view=VCNWLxIAAAAJ:8k81kl-MbHgC)
- Castro Coria, E.G. y Castro Coria, J.P. (2022). Pluralidad democrática al interior de las universidades públicas autónomas en México. *Revista de Educación y Derecho*, 26(6), 1-23.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8719996>
- Castro Coria, E.G. y Gómez Monge, R. (2021). El contexto de las políticas públicas en materia de derechos fundamentales. *Cimexus*, 16(1), 33-52. <https://doi.org/10.33110/cimexus160102>
- Castro Coria, E.G. y López Munguía, L.G. (2023). Estudio de la concentración bancaria en México durante la pandemia, COVID-19. *EconomíaUNAM*, 20(60), 156-169.  
<https://doi.org/10.22201/FE.24488143E.2023.60.823>
- Cruz Vadillo, R. y Casillas Alvarado, M.Á. (2017). Las instituciones de educación superior y los estudiantes con discapacidad en México. *Revista de la Educación Superior*, 46(181), 37-53.  
<https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.11.002>
- Gobierno de México (2025a). *Plan Nacional de Desarrollo 2025–2030*.  
<https://www.gob.mx/presidencia/documentos/plan-nacional-de-desarrollo-2025-2030-391771>
- Gobierno de México (2025b). *Plataforma Nacional de Transparencia. Sistema de Acceso a la Información Pública y Protección de Datos Personales*.  
<https://www.plataformadetransparencia.org.mx/web/guest/inicio>

- Gómez Pinto, L.R. (2012). *El juez de las políticas públicas*. Grupo Editorial Ibáñez.
- Hicks, A. y Nergard, M. (2023). Sustainability infrastructure insights from a campus sustainability survey. *Environmental Research: Infrastructure and Sustainability*, 3(1), 011004. <https://doi.org/10.1088/2634-4505/acc354>
- Jiménez Benítez, W.G. y Soler Pedroza, I. (2013). *Manual para el estudio y análisis de políticas públicas y la gobernabilidad*. Grupo Editorial Ibáñez.
- Mainardi-Remis, A.I. (2018). Incidencia de factores institucionales y de la autoestima en las trayectorias académicas de estudiantes con discapacidad. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 9(26), 171-190. <https://doi.org/10.22201/IISUE.20072872E.2018.26.302>
- Pérez-Castro, J. (2019). La inclusión de los estudiantes con discapacidad en dos universidades públicas mexicanas. *Innovación Educativa (México, DF)*, 19(79), 145-170. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-26732019000100145&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-26732019000100145&script=sci_arttext)
- Porras Nadales, A. (2021). Caminos de gobernanza. Política y Gobernanza. *Revista de Investigaciones y Análisis Político*, 5, 5-31. <https://doi.org/10.30827/POLYGOB.15.24079>
- Röth Deubel, A.N. (2003). Introducción para el análisis de las políticas públicas. *Revista Venezolana de Ciencia Política*, 19, 113-128. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5006400>
- Shirokorad, I.I., Fadeeva, O.M., Pafnutova, E.G. y Oleksenko, O.M. (2022). Territorial organisation of educational services: A factor of the sustainable spatial development. En D.S. Nardin, O.V. Stepanova y E.V. Demchuk (Eds.). *Proceedings of the Conference on Land Economy and Rural Studies Essentials (LEASECON 2021)*, (pp. 17-23). European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. <https://doi.org/10.15405/EPSSBS.2022.02.3>
- Suprema Corte de Justicia de la Nación (2014). Gaceta del Semanario Judicial de la Federación, Libro 3, febrero de 2014, tomo III, p. 2.239.
- Suprema Corte de Justicia de la Nación (2017). Tesis 2015590, Libro 48, noviembre de 2017, Tomo I, 1a./J. 119/2017 (10a.). Gaceta del Semanario Judicial de la Federación. <https://sjf2.scjn.gob.mx/detalle/tesis/2015590>
- Suprema Corte de Justicia de la Nación (2018). Tesis 2017409, Libro 56, julio de 2018, Tomo II, XI.1o.A.T.42 L (10a.). Gaceta del Semanario Judicial de la Federación. <https://sjf2.scjn.gob.mx/detalle/tesis/2017409>
- Vasynova, N. (2022). Management of the establishment of interaction between higher education institutions and territorial communities in modern conditions. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*, 14, 56-63. <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2022-14-56-63>
- Vilalta C.J. (2016). *Análisis de datos (Vol. 1, 1a ed.)*. Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE).