

Inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior: Reflexiones del contexto mexicano

Inclusion of persons with disabilities in higher education: Reflections of the Mexican context

Laura Pérez Muñoz¹ y Nora Verónica Druet Domínguez²

¹Universidad Autónoma de Yucatán, México (pzm.laura@gmail.com) y ²Universidad Autónoma de Yucatán, México (ddoming@correo.uady.mx)

Cómo citar este artículo:

Pérez-Muñoz, L. (2023). Inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior. *Educación y Ciencia*, 12(60), 96-107.

Recibido: 14 de junio de 2023 | Aceptado: 27 de octubre de 2023 | Publicado: 31 de diciembre de 2023

Resumen

La inclusión educativa de las Personas con Discapacidad (PcD) en las instituciones de educación superior supone un desafío a nivel nacional. El presente ensayo es una reflexión sobre la política educativa mexicana en relación con las PcD en el nivel superior, la cobertura educativa para las PcD en las universidades, así como los desafíos institucionales que las universidades tienen en el proceso de inclusión. Todo esto con la intención de brindar una aproximación a los desafíos a los cuales la educación superior debe enfrentarse. Entre las líneas de acción que resultaron de dicho análisis reflexivo se encuentra la necesidad de modificar las políticas educativas, mayor compromiso institucional, así como el estímulo del estudio de la discapacidad y la inclusión como línea de investigación prioritaria

Palabras clave: atención a la diversidad; discapacidad; inclusión educativa; estudiante con discapacidad; enseñanza superior

Abstract

Inclusive education for People with Disabilities (PwD) in higher education institutions is a challenge at a national level. This essay is a reflection on the Mexican educational policy in relation to PwD at the postsecondary education, the educational coverage for PwD in universities, as well as the institutional challenges the universities have in the inclusion process. The purpose of this work is to have a better understanding of the challenges faced by higher education schools. Amongst the strategic lines of action derived from such reflexive analysis are the need to modify educational policies, greater institutional commitment, as well as the stimulation of the study of disability and inclusion as a priority line of research

Keywords: disability services; disability; inclusive education; student with disability; higher education

INTRODUCCIÓN

Las problemáticas sociales, económicas, ambientales y políticas actuales causan transformaciones que ponen en evidencia las desigualdades e injusticias vividas por algunos grupos de personas (UNESCO, 2020). Esta situación ocupa las agendas internacionales como foco de atención, ya que hasta el momento no han podido enfrentar estos retos al ritmo esperado (UNESCO, 2020). Adicionalmente, los movimientos sociales encabezados por quienes viven las consecuencias de la inequidad y segregación, las cuales, se exacerbaban durante la pandemia por covid-19, han ocasionado una mayor presión en los países. Así, las exigencias sociales orillan a la comunidad mundial a realizar un esfuerzo colectivo para incorporar la diversidad, la equidad y la inclusión como temas prioritarios.

La lucha por la igualdad de oportunidades no es un tema nuevo en el ámbito educativo, sin embargo, en la actualidad, el foco de la discusión está centrado en el reconocimiento y valorización de la diversidad como característica inherente a la condición humana. En este sentido, los esfuerzos se centran en la eliminación de barreras que impiden o limitan el acceso y la participación de los grupos tradicionalmente segregados en la educación tales como las mujeres, grupos étnicos y las Personas con Discapacidad (PcD), por mencionar algunos (Pérez Castro, 2022a). Como evidencia de esto, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, establece en su cuarto objetivo que la educación de calidad para todos está fundamentada en la inclusión y equidad como principios que deben regir los sistemas, programas y prácticas educativas para el cumplimiento de la eliminación de la exclusión, marginación, disparidad y desigualdad en la educación (UNESCO, 2017).

A pesar de contar con un marco normativo para permitir el acceso a la educación, la implementación de programas y estrategias educativas inclusivas representa un gran desafío. En México, los esfuerzos en materia de diversidad, inclusión y equidad han sido, por un lado, predominantemente en nivel básico y por el otro, dirigidos solamente a algunos sectores marginalizados como las personas en situación de pobreza, aquellos pertenecientes a grupos étnicos y más recientemente a las mujeres (Espinosa Barajas, 2019; González García, Zúñiga Llamas y Arce Casas, 2021); invisibilizando a las PcD que, generalmente, no son incluidas en los programas y proyectos orientados a reducir las barreras educativas de dichos colectivos.

En 2018, el rezago educativo entre las PcD era 33% mayor al de la población sin discapacidad, y 58.5% de la población total de PcD se encontraba en riesgo de caer en esa situación (Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social [CONEVAL], 2019). En el informe de la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH) (2020), reporta que, entre 2010 – 2020, recibió un total de 3,192 expedientes de queja en materia de discapacidad debido a la discriminación, impedimento de acceso o indebida atención en servicios educativos. De acuerdo con Espinosa (2019), “en el nivel superior el problema de la inclusión se agudiza” (p. 14), ya que se estima que solo el 5% de la población con discapacidad concluye exitosamente el nivel de licenciatura (ANUIES, 2020).

Lo anterior, pone en evidencia la deuda que las universidades tienen con el colectivo de PcD para dar respuesta a las problemáticas vinculadas al acceso, permanencia y egreso

exitoso de estudiantes (Paz Maldonado, 2018). Aunque la inclusión es un fenómeno complejo y su logro no posee una única solución, las IES tienen la obligación de reflexionar sobre posibles alternativas para replantear normas, prácticas y condiciones que permitan escenarios educativos más diversos, inclusivos y equitativos (Pérez Castro, 2022b).

El objetivo del presente trabajo es reflexionar sobre los avances y desafíos para la inclusión de las PcD en las IES mexicanas. Para ello se parte de una revisión de las políticas educativas que brindan las directrices para la inclusión de las PcD en el nivel superior. Posteriormente, se analizarán algunas experiencias de IES para determinar las principales tendencias en la atención del estudiantado con discapacidad. Finalmente, se proponen algunas líneas prioritarias para el desarrollo de estrategias y programas universitarios que contribuyan al acceso, permanencia y egreso del estudiantado con discapacidad.

Política educativa de la inclusión de las personas con discapacidad en el nivel superior

Históricamente, el acceso a la educación, particularmente al nivel superior, ha sido asociado al privilegio y poder. De acuerdo con Pérez Castro (2022b), la educación superior representa la cumbre del desarrollo académico para quienes buscan ampliar sus posibilidades de movilidad social, pues parte de la noción del reconocimiento individual, el cual, tiene orígenes en la capacidad de contribuir en alguna mediada a la sociedad.

Si bien, hacia la segunda mitad del siglo XX se observó un proceso para ampliar oportunidades de acceso a grupos tradicionalmente excluidos por motivos de género, situación socioeconómica, etnicidad, capacidad, por mencionar algunos; la representatividad en la diversidad de los perfiles del alumnado en las universidades sigue siendo baja en contraste con el promedio (Pérez Castro, 2022b; Cruz Vadillo, 2022; Ríos, 2021).

En este contexto, la diferencia se problematiza y a su vez, se profundiza frente a la disyuntiva del reconocimiento u omisión de esta, ya que la construcción social de la diferencia se apoya de visiones desde una perspectiva deficitaria (Pérez Castro, 2022b). Este fenómeno se suscita porque, de acuerdo con Hsin Yang, et. al. (2007), el estigma es producto de constructos que surgen a partir de procesos cognitivos (estereotipos), afectivos (prejuicios) y conductuales (discriminación), los cuales, son influenciados por la cultura y repercuten tanto en la identidad individual como social. Los autores advierten que el peligro del estigma radica en su efecto intensificador del sufrimiento al profundizar las respuestas afectivas y conductuales tanto de los estigmatizados como de los estigmatizadores.

El discurso y esfuerzo activo por el reconocimiento de la educación como derecho humano universal, así como su efecto habilitador, visibilizando a los grupos minoritarios, toma fuerza a inicios de los años 90s (Cruz Vadillo, 2022; Pérez Castro, 2022c; ANUIES, 2002). La Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1990) y la Declaración de Salamanca sobre las Necesidades Educativas Especiales (1994), son algunos de los referentes normativos internacionales más relevantes que han servido para legitimar la lucha por visibilizar las necesidades particulares de este colectivo.

Estas declaraciones, plasman que la inclusión significa una reflexión continua sobre su conceptualización, más que un trabajo terminado. De esta manera, estos instrumentos

normativos son herramientas que permiten la deconstrucción y reconstrucción social de la diferencia, lo normal, la dignidad humana y por consecuencia, la calidad educativa.

A nivel nacional, el marco legislativo se ha transformado a medida que los instrumentos internacionales lo hacen, aunque no siempre al mismo ritmo. En México, en materia de educación, a nivel federal, entre los instrumentos que se encargan de velar y garantizar este derecho fundamental de las PcD se encuentran la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (L.G.I.P.C.D.) y Ley General de Educación (L.G.E.).

Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (L.G.I.P.C.D.)

Actualmente, la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (L.G.I.P.C.D.) (2023) reconoce el derecho a la educación de las PcD en su artículo 12. En este fragmento normativo se estipula que el Estado tomará acciones para garantizar la inclusión de las PcD en todos los niveles educativos, así como la implementación de medidas que garanticen su éxito académico.

A pesar de ello, la L.G.I.P.C.D. paradójicamente hace una distinción entre dos modalidades educativas: la educación especial y la educación inclusiva. La primera, se define en la fracción XVI del artículo 2, como aquella “destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género” (L.G.I.P.C.D., 2023). Esta fracción, si bien conceptualiza la educación desde una perspectiva de justicia social, la principal crítica es que opera desde un modelo de segregación.

De acuerdo con Pérez Castro (2022a), en varios países de América Latina, aún existe la diferenciación entre la educación regular y educación especial. La consolidación de la educación especial en México ha sido un proceso caracterizado por distinguir entre la noción de normalidad y anormalidad, producto de una legislación que históricamente ha conceptualizado la discapacidad desde un modelo segregacionista y más recientemente integracionista-rehabilitador (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación [CNMCE], 2022).

El riesgo de tal coexistencia de sistemas educativos surge cuando el trabajo de las escuelas especiales se centra en las diferencias, lo que resulta en el reforzamiento de barreras y en limitadas oportunidades para una transición exitosa al sistema regular y así, alcanzar niveles educativos superiores (Pérez Castro, 2022a). Al limitar las oportunidades de participación en un ambiente educativo “regular” o “común” para quienes viven una discapacidad transitoria o definitiva, así como para el estudiantado con aptitudes sobresalientes, se atenta contra el derecho humano a una educación inclusiva y por consecuencia, a otros derechos estipulados en la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) como la participación plena y la vida en comunidad.

Por ello, en el reporte emitido por el Comité de los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD-ONU) se señala la preocupación por la persistencia de la educación

especial en el país (CDPD-ONU, 2022). Adicionalmente, el juicio de amparo 714/2017 se constituye como el antecedente jurídico que pone en evidencia a la educación especial como forma de discriminación contra las PcD, pues en la resolución emitida por la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN) se determina que, “en el Estado mexicano no se puede concebir la existencia de dos sistemas educativos: uno regular, para todos los alumnos, y otro especial, para las personas con discapacidad” (párr. 2) y, por tanto, la exclusión por motivos de discapacidad en el sistema educativo general, es un acto discriminatorio e inconstitucional. Si bien, los efectos de dicha resolución tuvieron validez en la L.G.E. y la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, no fue así para la L.G.I.P.C.D.

La sentencia antes mencionada, además, afirma que, aunque la educación especial debe considerarse como una herramienta para la inclusión educativa, esta puede convertirse en una excusa para excluir a los estudiantes con discapacidad del sistema regular. En este sentido, determinar a la educación especial como aquella que atiende a la discapacidad transitoria y a estudiantes con aptitudes sobresalientes sugiere la percepción de la diferencia como un problema o carga para la educación regular, incluso si esta es únicamente temporal o superior al promedio deseado (Cruz Vadillo, 2021; Pérez Castro, 2022a). Dicho de otro modo, la diferencia, aunque sea reversible o suponga cualidades “superiores”, representa una desviación del cuerpo social dominante y, por tanto, esta se estigmatiza y segrega (Enríquez Gutiérrez, 2021).

Todo lo anterior, como ya se ha mencionado, es una realidad para los estudiantes con discapacidad que se enfrentan a un sistema educativo incapaz de cumplir satisfactoriamente con su inclusión educativa (CNDH, 2020; CNMCE, 2022). Como consecuencia, y a pesar de que las normativas poco a poco se han transformado hacia un modelo de inclusión, la experiencia vivida en las aulas no refleja tales disposiciones, pues aún persisten rasgos segregacionistas e integracionistas que ponen en mayor situación de riesgo para el abandono y rezago escolar a las PcD (Acle Tomasini y Consejo Trejo, 2019; Pérez Castro, 2019; Cruz Vadillo, 2021; CNMCE, 2022).

La segunda modalidad, la educación inclusiva, se define en la fracción XVII del artículo 2 de la L.G.I.P.C.D., como aquella que “propicia la integración de personas con discapacidad a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos” (L.G.I.P.C.D., 2023). Esta definición al compararla con el artículo 24 de la CDPD, por un lado, omite el acercamiento a las necesidades educativas y a la disminución de barreras más allá de las pedagógicas; por el otro, se limita a la atención en el nivel básico, por lo que dificulta la continuidad de las trayectorias académicas.

Ley General de Educación (L.G.E.)

Otro instrumento legislativo de interés es la Ley General de Educación (L.G.E.), la cual, hasta antes del 13 de marzo del 2023, en el capítulo VIII, artículo 61, conceptualizaba a la educación inclusiva como aquella que tenía por finalidad la reducción de barreras educativas, así como brindar la atención a la diversidad de necesidades educativas de los educandos. No obstante, la SCJN, invalidó los artículos 61 al 68, contenidos en dicho capítulo por motivos de inconstitucionalidad. Se determinó que, “al incidir directamente en los

derechos e intereses de los pueblos y comunidades indígenas y afromexicanas y de las personas con discapacidad, existía la obligación de consultar a estos grupos previo a la expedición de la ley” (SCJN, 2021, párr. 2).

Si bien, la consulta a los grupos para quienes son dirigidas las leyes es indispensable para el logro de la atención a la diversidad, la invalidación de este fragmento legislativo que, a nivel conceptual, representaba un avance hacia la inclusión, deja un vacío en la ley por un tiempo indeterminado.

En lo que respecta al binomio de educación superior y discapacidad, la L.G.E. declara en los artículos 47 y 48, que, será responsabilidad de las autoridades generar políticas equitativas que fomenten la inclusión, continuidad y egreso de los estudiantes, así como la atención de las necesidades de los estudiantes para garantizar el egreso satisfactorio de estos, con la finalidad de disminuir las brechas de cobertura educativa.

A pesar de que, la ley estipula como responsabilidad de las autoridades generar las políticas y mecanismos necesarios para reducir las desigualdades educativas, no les proporciona las pautas de actuación a dichas autoridades, sean estas federales, estatales o municipales. Lo anterior, pone en evidencia que México no tiene una “estrategia que abarque todos los niveles de Gobierno para garantizar la educación inclusiva” (CDPD-ONU, 2022, p.12); y que no existe una armonización a nivel conceptual de la inclusión. Es decir, la definición de inclusión, así como la responsabilidad de generar ambientes educativos inclusivos queda bajo la voluntad y entendimiento de cada estado e incluso, municipio.

Para ilustrar lo anterior, es importante entender que la educación especial en México se ofrece a través de los Centros de Atención Múltiples (CAM) y las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER). Estos servicios de atención especializada tienen una cobertura limitada a los niveles de educación inicial, preescolar, primaria y secundaria; con una concentración de atención al nivel de primaria de las zonas urbanas (CNMCE, 2022). Adicionalmente, no existe una estandarización nacional de los servicios ofertados en los CAM y los USAER, ni en la formación de los profesionales que en ellos laboran.

Por otro lado, la educación dentro de este modelo es de carácter vocacional y puede limitar las oportunidades de los educandos con interés o aptitud para continuar su trayectoria hacia la educación superior (Pérez Castro, 2022b). La educación especial determina la trayectoria del estudiantado al ofrecerle dos alternativas posteriores a la educación básica: continuar al nivel de secundaria con servicios limitados a través del USAER (sin ofrecer apoyos en el bachillerato o la universidad) o desarrollar habilidades para la vida y desempeñarse en un oficio. Sin embargo, estas alternativas tienden a ser condicionadas por la edad del estudiantado.

Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior

Uno de los instrumentos que representa un hito para la inclusión de las PcD en el nivel superior en México es el Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior (2002), el cual, forma parte de los antecedentes del

país como impulsor del reconocimiento del derecho de las PcD. No obstante, este documento no es muy discutido en las investigaciones sobre discapacidad y educación superior.

Este manual fue publicado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) con el objetivo de brindar pautas básicas para transformar el espacio educativo hacia uno más incluyente y equitativo. Entre las principales aportaciones para la eliminación de desigualdades educativas se encuentran la guía para la constitución de un equipo responsable de garantizar la inclusión en las IES, el diseño e implementación de un programa para la inclusión universitaria que incluya el seguimiento y evaluación de este, así como otras acciones de relevancia para hacer sustantiva la inclusión en las IES (ANUIES, 2002).

Este manual a su vez reconoce: a) el desafío en la conceptualización de la inclusión y, por tanto, los beneficiarios de la transformación en políticas educativas; b) la diversificación de los perfiles del alumnado como una realidad de las IES mexicanas; c) la problematización de la diferencia; d) la necesidad de valorar la diversidad en las instituciones educativas y, e) las relaciones de poder y privilegio que se construyen en las IES para la inclusión o exclusión de uno o varios sectores de la población.

A poco más de 20 años de su publicación, y el avance que representa este documento, los esfuerzos no han sido suficientes para hacer una realidad la inclusión. Entre las causas de tal situación, se encuentran la falta de cualidad vinculante de los instrumentos rectores de la inclusión para las IES y al mismo tiempo, no ir más allá de los requisitos mínimos recomendables. El carácter de obligatoriedad, el seguimiento y monitoreo, así como la sanción, constituyen mecanismos que coadyuvan a la implementación sustantiva de políticas y prácticas inclusivas en las IES.

La cobertura educativa en el nivel superior para las PcD en México

Determinar la cobertura educativa que reciben las PcD en el nivel superior es un desafío más, puesto que, no existen datos consistentes, precisos y válidos al respecto. Las múltiples conceptualizaciones de la discapacidad y la inclusión, los propósitos explícitos e implícitos de la recolección de datos, así como las diversas metodologías seleccionadas para dichos fines, complejizan el análisis y, por tanto, avance en materia de inclusión educativa.

En este sentido, la investigación, como parte de una estrategia integral para la inclusión, contribuye a conocer la realidad, identificar necesidades y proponer alternativas de solución. Al respecto, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación en 2022 informó que “la producción documental en México sobre el tema (investigación educativa y discapacidad) es limitada” (p. 23).

Aunado a lo anterior, Cruz Vadillo y Casillas Alvarado (2017) encontraron que, en México, 12 universidades de 53 estudiadas ofrecen algún tipo de atención a PcD, sin embargo, dicha atención se encuentra condicionada por el compromiso institucional (a través de políticas institucionales), conceptualización de inclusión y/o características del estudiantado con discapacidad. A su vez, Zardel Jacobo, Jiménez García y Delgado Gómez (2019) encontraron que de 88 páginas web de universidades mexicanas consultadas, 8

contaban con proyectos para la inclusión de las PcD. Al igual que en el estudio de Cruz Vadillo y Casillas Alvarado, se concluyó que cada institución determina el tipo y cobertura de atención.

De igual forma, el estudio realizado por González García, Zúñiga Llamas y Arce Casas (2021) contribuye a la aproximación del estado general de inclusión de las PcD en las IES. En dicho estudio, se estima que del 5.5% de las PcD que acceden a servicios educativos en el nivel superior, 91% lo hacen en IES públicas y 9% en privadas; generalmente en modalidad escolarizada presencial.

Como ya se ha mencionado, la atención educativa de las PcD también se encuentra estrechamente relacionada a la formación docente, la cual sigue representando un desafío en el nivel superior. Zardel Jacobo, Jiménez García y Delgado Gómez (2019) identificaron que al menos, 21 universidades mexicanas ofertan programas de formación profesional en materia de educación y discapacidad. Aunque esto supone un avance, aún no se tiene un conocimiento profundo sobre la realidad que se vive en las IES, pues solo algunos de los estudios empíricos “muestran la brecha entre el discurso, los documentos oficiales y las prácticas reales en el sistema educativo en México” (Zardel Jacobo, Jiménez García y Delgado Gómez, 2019, p. 176).

Los desafíos institucionales de las universidades a partir de la experiencia

En cuanto a los desafíos institucionales, los estudios afirman que, entre las causas del fracaso de las IES por garantizar el derecho a la educación superior para las PcD y en general, a los grupos minoritarios, se encuentran la falta de (Cruz Vadillo y Casillas Alvarado, 2017; Cruz Vadillo, 2021, 2022, Palmeros y Ávila y Aquino Zúñiga, 2022; Pérez Castro, 2022a, 2022b, 2022c):

- a) Generación y continuidad de proyectos y programas institucionales que reconozcan la diversidad del alumnado
- b) Asignación presupuestaria adecuada para la implementación de proyectos y programas institucionales de inclusión
- c) Procesos de ingreso flexibles
- d) Estudios de seguimiento de egresados para determinar si la formación que recibieron permitió la inclusión social
- e) Censos institucionales sobre la discapacidad y diagnósticos de necesidades
- f) Seguimiento y evaluación continua del clima institucional respecto a la inclusión, diversidad, equidad y accesibilidad
- g) Cobertura educativa, la cual es establecida por las políticas educativas incongruentes a los paradigmas de atención inclusivos y las características del alumnado, pues la atención suele brindarse a las discapacidades visibles, limitando las oportunidades para otras discapacidades y condiciones no visibles como la discapacidad psicosocial y el dolor crónico, por mencionar algunas.

Para ello, es importante considerar una actualización al Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior elaborado por la ANUIES, el cual, ofrece un primer acercamiento valioso al camino teórico-práctico para la

inclusión educativa. Sin embargo, al ser una propuesta antecesora a la CDPD (aprobada en 2006) requiere someterse a un análisis crítico que permita una mejor garantía del derecho a la educación de las PcD.

Reflexiones finales: ¿hacia dónde vamos?

La inclusión de las PcD en el nivel superior en México es un camino largo y complejo que supone un esfuerzo desde distintas esferas (política, sociocultural y económica) con la participación de diversos actores (gobierno, academia, empresas, sociedad, organizaciones civiles y familia) en todos los niveles (federal, estatal y municipal).

La generación de espacios de diálogo y el incentivo a la investigación que contribuya tanto al entendimiento de la inclusión y la discapacidad, como al acercamiento a la realidad de las experiencias educativas; son estrategias que impulsan paulatinamente las acciones orientadas a la construcción de una comunidad educativa más incluyente.

Existen esfuerzos aislados a lo largo del territorio mexicano que aportan experiencias y aprendizajes valiosos, pero no siempre son documentados. La Universidad Autónoma Metropolitana, entre las acciones para la promoción de la inclusión crea espacios de diálogo interuniversitario que contribuyen al registro de reflexiones desde la experiencia y que, a partir de la pandemia por covid-19, son cada vez más las instituciones que aportan registros digitales multimedia sobre sus aprendizajes.

En estos foros tanto nacionales como internacionales, se identifica la necesidad de incrementar las políticas educativas de IES públicas y privadas, generar censos institucionales que permitan caracterizar la población con discapacidad, realizar diagnósticos de necesidades en las IES, generar los programas para la inclusión de las PcD con directrices claras y concretas, asignación presupuestaria para su implementación y generar los mecanismos de seguimiento y evaluación de impacto.

Aunque el incremento de políticas educativas institucionales es necesario para impulsar la inclusión de las PcD en el nivel superior, es aún más prioritaria la modificación de las políticas públicas e institucionales ya existentes pues, como se ha discutido a lo largo del presente trabajo, presentan inconsistencias conceptuales significativas que impiden el desarrollo de estrategias de acción efectivas para la inclusión de las PcD en los diversos ambientes educativos.

La inclusión más que un objetivo, es un proceso continuo que requiere del compromiso y responsabilidad individual y colectiva. Por ello, ante un panorama con múltiples desafíos y limitados recursos para implementar adecuadamente los proyectos de inclusión en el sistema educativo, las alianzas inter e intrainstitucionales cobran un sentido importante e indispensable.

Si bien, se debe continuar la reflexión a nivel teórico de la inclusión educativa, la noción de discapacidad y el rol de las universidades en la construcción de una sociedad más justa, también debemos redoblar los esfuerzos en el nivel práctico. Transferir el conjunto de principios y buenas prácticas a las realidades cotidianas en las aulas sigue suponiendo el más grande desafío que las instituciones, e incluso los mismos expertos del tema experimentan

actualmente; pues como ya se ha discutido, la inclusión no es un reto que suponga una única solución.

Por último, no se debe olvidar que cualquier proceso de transformación requiere de humildad para reconocer que, como sociedad, hemos fallado en la construcción de la inclusión de las PcD. El reconocimiento de estas fallas representa la oportunidad de crecimiento y aprendizaje que pueden y deben ser atendidas.

Esta reflexión es una invitación para tomar acción desde las distintas esferas: a las autoridades, para transformar la política educativa; la comunidad académica, para realizar más estudios que permitan un conocimiento profundo de la realidad educativa de las PcD; las IES, para tomar un rol activo en la inclusión de las PcD; a las organizaciones civiles, a colaborar con el sector privado, académico y gubernamental en la generación de programas y proyectos de inclusión; finalmente, para la sociedad en general, a sensibilizarse sobre la inclusión, diversidad, equidad y accesibilidad.

REFERENCIAS

- Acle Tomasini, G. y Consejo Trejo, M. de la C. (2019). Claroscuros de la educación especial y la inclusiva en México: una visión ecosistémica. En D. Y. Ramos Estrada, M. C. Dávila Navarro, M. A. Sotelo Castillo, M. Rivera Iribarren (Coords.). *Inclusión educativa y social: Avances y retos en la atención a la diversidad* (pp. 1 – 18). Pearson.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, (21 de agosto de 2020). *Sólo 5% de mexicanos con alguna discapacidad obtiene grado de licenciatura*. http://www.anuies.mx/noticias_ies/slo-5-de-mexicanos-con-alguna-discapacidad-obtiene-grado-de
- Comisión Nacional de Derechos Humanos [CNDH] (2020). *Informe Especial sobre el Estado que guarda el derecho a la educación de niñas, niños y adolescentes con discapacidad en México*. CNDH México.
- Comisión Nacional de Derechos Humanos [CNDH] (2020). *La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo* (2a ed.). CNDH México.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2022). *Discapacidad y derecho a la educación en México*.
- Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPCD) (2022). *Observaciones finales del II y III informe combinados de México*. Organización de las Naciones Unidas (ONU).
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social [CONEVAL], (2019). *Población con discapacidad enfrenta pobreza y dificultades para ejercer sus derechos sociales*. Dirección de Información y Comunicación Social. CONEVAL.
- Cruz Vadillo, R. (2021). Las inclusiones “razonables” en materia de discapacidad en México: política de educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 51(1), 91 – 118. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.1.200>

- Cruz Vadillo, R. (2022). Derechos humanos, discapacidad e inclusión, ¿educación para la dignidad o la capacidad? En J. Pérez Castro (Coord.). *El derecho a la educación de las personas con discapacidad* (pp. 27 – 52). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. <https://doi.org/10.22201/iisue.9786073063388e.2022>
- Cruz Vadillo, R. y Casillas Alvarado, M. A. (2017). Las instituciones de educación superior y los estudiantes con discapacidad en México. *Revista de la Educación Superior*, 46(181), 37 – 53.
- Enríquez Gutiérrez, G. A. (2021). Cuerpo y discapacidad en la modernización mexicana del siglo XX. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 9(1), 1 – 29. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i1.2874>
- Espinosa Barajas, J. H. (2019). Discapacidad e inclusión en la educación superior: Una aproximación inicial. *EDUCIENCIA*, 4(2), 13-21. <https://doi.org/10.29059/educienciam.v4i2.152>
- González García, J. A., Zúñiga Llamas, A. y Arce Casas, P. O. (2021). Un panorama sobre la cobertura educativa a nivel superior en México para personas con discapacidad. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 12(e1171), 1 – 17. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1171
- Hsin Yang, L., Kleinman, A., Link, B. G., Phelan, J. C., Lee, S. y Good, B. (2007). Culture and stigma: Adding moral experience to stigma theory. *Social Science & Medicine*, 64(7), 1524 - 1535. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2006.11.013>
- Ley General para la Educación*, [L.G.E.], Diario Oficial de la Federación [D.O.F.], 30 de septiembre de 2019, (México).
- Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad*, [L.G.I.P.D.], Reformada, Diario Oficial de la Federación [D.O.F.], 6 de enero de 2023, (México).
- Palmeros y Ávila, G. y Aquino Zúñiga, S. P. (2022). Vulnerabilidad y derecho a la educación. Una visión desde las políticas y los programas institucionales. En J. Pérez Castro (Ed./Coord.). *El derecho a la educación de las personas con discapacidad* (pp. 279 – 302). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. <https://doi.org/10.22201/iisue.9786073063388e.2022>
- Paz Maldonado, E. (2018). Competencias del profesorado universitario para la atención a la diversidad en la educación superior. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 115 – 131. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000200115>
- Pérez Castro, J. (2019). Tres modelos para ampliar las oportunidades educativas de personas con discapacidad. En J. Pérez Castro y A. A. López Campos (Coords.). *Discapacidad, inclusión social y educación* (pp. 61 – 84). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Pérez Castro, J. (2022a). Avatares del derecho a la educación de las personas con discapacidad: Análisis desde las políticas públicas. En J. Pérez Castro (Coord.). *El derecho a la educación de las personas con discapacidad* (pp. 53 – 80).

- Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. <https://doi.org/10.22201/iisue.9786073063388e.2022>
- Pérez Castro, J. (2022b). Dilemas de la inclusión y discapacidad en la educación superior. *Perfiles educativos*, 44(175), 132 - 149.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.175.60179>
- Pérez Castro, J. (2022c). Introducción. En J. Pérez Castro (Coord.). *El derecho a la educación de las personas con discapacidad* (pp. 9 – 26). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. <https://doi.org/10.22201/iisue.9786073063388e.2022>
- Ríos, V. (2021). *Cultura del privilegio y simbiosis entre poder político y poder económico en México: recomendaciones para su superación*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/47164/4/S2100459_es.pdf
- Suprema Corte de Justicia de la Nación (2018, 03 de octubre). *La exclusión de alumnos con discapacidad del sistema educativo general es discriminatoria y, por tanto, inconstitucional: Segunda Sala* [Comunicado de prensa].
<https://www.internet2.scjn.gob.mx/red2/comunicados/noticia.asp?id=5768>
- Suprema Corte de Justicia de la Nación (2021, 29 de junio). *La SCJN invalida diversos artículos de la ley general de educación por falta de consulta previa* [Comunicado de prensa].
<https://www.internet2.scjn.gob.mx/red2/comunicados/noticia.asp?id=6497>
- UNESCO (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*.
- UNESCO (2020). *Resumen del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: todos sin excepción*, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).
- Zardel Jacobo, B. E., Jiménez García, Z. J. y Delgado Gómez, Y. (2019). Inclusión en universidades de América Latina: breve panorama sobre formación de profesionales en el posgrado. En J. Pérez Castro y A. A. López Campos (Coords.). *Discapacidad, inclusión social y educación* (pp. 163 – 178). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.