

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN**  
**FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO**



**PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR  
CON DISCAPACIDAD ACERCA DE SU FORMACIÓN ACADÉMICA  
EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN**

**TESIS**  
**PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN CIENCIAS CON**  
**ORIENTACIÓN EN TRABAJO SOCIAL**

**PRESENTA**  
**LUIS MARIO CABRERA ACEVEDO**

**SEPTIEMBRE 2025**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN**  
**FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO**



**PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR  
CON DISCAPACIDAD ACERCA DE SU FORMACIÓN ACADÉMICA  
EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN**

**TESIS**  
**PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN CIENCIAS CON**  
**ORIENTACIÓN EN TRABAJO SOCIAL**

**PRESENTA**  
**LUIS MARIO CABRERA ACEVEDO**

**DIRECTORA: DRA. LUZ ALEJANDRA ESCALERA SILVA**

**SEPTIEMBRE 2025**

# Carta de Aprobación de Tesis



Los suscritos miembros de la Comisión de Tesis de Maestría

**Lic. Luis Mario Cabrera Acevedo**

Hacen Constar que han evaluado la Tesis *"Percepción de los estudiantes de Educación Superior con discapacidad acerca de su formación académica en la Universidad Autónoma de Nuevo León"* y han dictaminado lo siguiente:

	APROBADO	REPROBADO	DIFERIDO	FIRMA
Dra. Luz Alejandra Escalera Silva	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Dra. Sandra Rubí Amador Corral	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
MTS. Emma Rebeca Yañez Caballero	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

En vista de lo cual, hemos decidido Aprobar esta tesis y damos nuestro consentimiento para que sea sustentado en examen de grado del Maestría en Ciencias con Orientación en Trabajo Social.

Vo.Bo.

MTS. Reina Hernández Hernández  
Subdirectora de Posgrado  
Fac. de Trabajo Social y Desarrollo Humano UANL



Facultad de Trabajo Social  
San Nicolás de los Garza N.L. 24 de Septiembre de 2025  
Subdirección de Estudios  
de Posgrado



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO  
Cd. Universitaria, C.P. 66455  
San Nicolás de los Garza, Nuevo León, México  
Tels. (81) 8352 1309, 8376 9177



## Agradecimientos

A la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano de la UANL, especialmente al personal administrativo y docente de la Subdirección de Posgrado. Por su amabilidad, su trabajo, por recibirme y ser un lugar en el que me he logrado sentir como en casa.

A la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI), por la beca nacional que me permitió financiar mis estudios de maestría.

A mi directora de tesis, Dra. Luz Alejandra Escalera Silva, por su guía, conocimiento y su apoyo. Pero sobre todo gracias por su amistad, por hacer equipo, por siempre creer en mí y por mostrarme que el proceso de hacer una maestría y escribir una tesis no tiene que ser sufrimiento y tristeza, sino que es posible aprender y crecer disfrutando durante el proceso. *"This is the way"*.

A mis lectoras, Dra. Sandra Rubí Amador Corral y MTS. Emma Rebeca Yañez Caballero. Porque con sus observaciones, sus comentarios y su experiencia fue posible culminar este proyecto.

A la MTS. Luz Amparo Silva y el Dr. Raúl Eduardo López, por su confianza y apoyo durante el desarrollo de esta investigación.

A Guille Milkyway, porque su música me inspiró y permitió percibir de otra forma la diversidad en el mundo. A la Maestra Martha Patricia Zavala por despertar mi interés académico en el tema de discapacidad e inclusión. A Carlos Leal, por su presencia y escucha durante todo este tiempo.

A mis amigos, Miguel Santos y Jesús Garza, por su ayuda e inspiración desde antes que decidiera emprender este proyecto.

A mi familia, mi mamá Paty, mi papá Mario, mi hermana Brenda y mi abuelita Rosy, por todo su apoyo, su amor y por soportar mi ausencia. Aquí está el resultado de estos años de trabajo.

A mi amor, mi Pilar, gracias por acompañarme en este viaje y por impulsarme a ser mejor, porque sin ti esto no sería posible. Gracias por el tiempo que me prestas para dedicarme a lo que me apasiona, prometo saldar mi deuda. Gracias también a Minna, por acompañarme en mis noches de desvelo y mantener mis pies hidratados durante la redacción de esta tesis.

Por último, a los y las informantes clave que fueron entrevistados para esta investigación, por su apoyo desinteresado, su disposición y por la sinceridad con la que compartieron su historia. A ustedes, mi infinito agradecimiento.

## Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo conocer la percepción de los estudiantes de educación superior con discapacidad acerca de su formación académica en la Universidad Autónoma de Nuevo León [UANL]. La discapacidad es una condición humana existente desde el inicio de los tiempos, en el mundo más de mil millones de personas viven con alguna discapacidad. Lograr la Inclusión Educativa es una vía para asegurar el respeto a la diversidad humana y el desarrollo pleno de los estudiantes con discapacidad en las universidades.

Considerando los rasgos de la problemática de esta investigación se utilizó la metodología cualitativa. La muestra estuvo conformada por estudiantes con discapacidad que estén cursando estudios superiores en diversas dependencias de la UANL utilizando un muestreo intencional basado en criterios, derivado de un estudio de elegibilidad. Para la organización y el tratamiento de la información se utilizó el software cualitativo MAXQDA.

Esperamos este estudio proporcione evidencia empírica que apoye a comprender la percepción y las experiencias de las personas con discapacidad en cuanto a la Inclusión Educativa en el ámbito universitario. Los resultados podrían tener implicaciones importantes que permitan desarrollar políticas públicas y programas de inclusión dirigidos a esta población estudiantil.

## Tabla de Contenido

Carta de Aprobación de Tesis .....	3
Agradecimientos .....	4
Resumen .....	5
Índice de figuras.....	9
Índice de tablas.....	9
Capítulo 1. Introducción.....	12
1.1 Antecedentes de la Inclusión Educativa .....	13
1.2 Investigación social sobre inclusión educativa para personas con discapacidad en la educación superior .....	16
1.3 Definición del problema.....	26
1.4 Preguntas de investigación .....	27
1.5 Objetivos .....	29
1.5.1 Objetivo general .....	29
1.5.2 Objetivos específicos.....	30
1.6 Justificación.....	31
Capítulo 2. Marco teórico.....	32
2.1 La percepción como objeto de las ciencias sociales.....	33
2.2 Discapacidad en la educación superior .....	40
2.3 La inclusión universitaria.....	47
2.3.1 Accesibilidad al entorno físico y apoyos.....	51
2.3.2 El proceso enseñanza aprendizaje .....	56
2.3.3 Formación académica por disciplina, género, y por tipo de discapacidad .....	59
2.3.4 Procesos de socialización .....	61
2.4 Educación y discapacidad en la UANL (Diagrama Rector).....	64
Capítulo 3. Estrategia Metodológica .....	67
3.1 El diseño de la investigación .....	67
3.2 Descripción del sitio de la investigación.....	69
3.3 Población de estudio.....	70
3.3.1 Muestra.....	70
3.4 Técnicas de obtención de información .....	72
3.5 Estudio Piloto .....	74

3.6 Procesamiento de la información .....	76
3.7 Análisis de la información.....	83
3.8 Validez .....	84
3.9 Consideraciones éticas .....	85
3.10 Límites de la investigación.....	87
Capítulo 4. Presentación de resultados.....	88
4.1 Experiencia académica inicial .....	90
4.1.1 Acercamiento a la educación superior.....	91
4.1.2 Proceso de inscripción.....	93
4.1.3 Adaptación al ingresar.....	96
4.2 Experiencia académica en general .....	100
4.2.1 Influencia en la experiencia educativa .....	100
4.2.2 Preparación universitaria.....	102
4.2.3 Formación académica.....	105
4.2.4 Logros académicos .....	107
4.2.5 Experiencia Académica General .....	109
4.3 Proceso enseñanza aprendizaje .....	112
4.3.1 Carga Académica .....	112
4.3.2 Obstáculos para el aprendizaje .....	115
4.3.3 Adaptaciones personales .....	118
4.3.4 Recursos y actividades de la carrera.....	121
4.3.5 Comunicación de necesidades .....	123
4.3.6 Relación con los profesores.....	125
4.3.7 Relación con personal administrativo .....	128
4.3.8 Ajustes de la Universidad.....	130
4.4 Entornos físicos y accesibilidad para desplazamiento .....	132
4.4.1 Desplazamiento .....	132
4.4.2 Instalaciones.....	134
4.5 Socialización .....	141
4.5.1 Actitud de compañeros.....	141
4.5.2 Actitud de profesores .....	143
4.5.3 Interacción con estudiantes .....	147
4.5.4 Interacción con otros estudiantes con discapacidad .....	149
4.5.5 Actitud de personal administrativo.....	151
4.5.6 Actitud en actividades .....	153

4.6 Obstáculos .....	156
4.6.1 Obstáculos en la formación .....	156
4.7 Diferencias por disciplinas .....	160
4.7.1 Desempeño y Trayectoria académica según disciplinas .....	160
4.7.2 Características de la disciplina .....	163
4.7.3 Experiencia general por disciplina .....	168
4.8 Ajustes y Adaptaciones según la Disciplina.....	174
4.8.1 Adaptaciones y apoyos según disciplinas .....	174
4.8.2 Disposición de personal docente según disciplinas .....	180
4.8.3 Disposición de la administración según disciplinas .....	183
4.8.4 Atención a necesidades de los estudiantes con discapacidad según disciplinas.....	186
4.8.5 Inclusión según disciplinas.....	190
4.9 Diferencias por tipo de discapacidad.....	194
4.9.1 Desafíos por disciplina .....	194
4.9.2 Experiencias específicas de los estudiantes según sus disciplinas .....	197
4.9.3 Diferencias en la atención a los estudiantes con discapacidad según disciplinas .....	198
4.9.4 Obstáculos académicos según sus disciplinas .....	202
4.10 Percepción de equidad entre diferentes tipos de discapacidad por disciplinas.....	209
4.10.1 Actitud de docentes y compañeros según sus disciplinas .....	209
4.10.2 Diferencia de trato a los estudiantes con discapacidad según sus disciplinas .....	214
4.10.3 Recursos y apoyos según las disciplinas .....	216
4.11 Diferencias por género según las disciplinas .....	219
4.11.1 Experiencia académica de los estudiantes según su género y su disciplina .....	219
4.11.2 Desafíos por género según las disciplinas .....	223
4.11.3 Expectativas académicas/sociales en función del género.....	226
4.11.4 Discriminación por razón de género .....	228
4.12 Género y tipo de discapacidad .....	231
4.12.1 Género y tipo de discapacidad en la experiencia universitaria .....	231
4.12.2 Atención a las necesidades de los estudiantes con discapacidad según su género .....	235
4.13 Inclusión universitaria por disciplinas .....	238
4.13.1 Inclusión académica .....	238
Capítulo 5. Conclusiones.....	245
Referencias .....	255



Anexo 1 .....	266
Anexo 2 .....	284
Anexo 3 .....	288
Anexo 4 .....	289
Anexo 5 .....	290

## Índice de figuras

Ilustración 1. ....	64
Ilustración 2. ....	83

## Índice de tablas

Tabla 1 .....	16
Tabla 2 .....	50
Tabla 3 .....	71
Tabla 4 .....	78
Tabla 5 .....	80



# PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR CON DISCAPACIDAD ACERCA DE SU FORMACIÓN ACADÉMICA EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> **Nota sobre el uso del lenguaje:**

En la presente tesis se utiliza el masculino genérico como recurso lingüístico para hacer referencia a colectivos que incluyen a personas de diferentes géneros. Esta elección responde exclusivamente a criterios de economía y claridad expresiva, sin que deba interpretarse como una forma de exclusión o invisibilización de la diversidad de identidades de género.

## Capítulo 1. Introducción

Hablar de inclusión educativa para personas con discapacidad es un tópico importante dado que más del 15% de la población mundial se encuentran en condición de discapacidad, tratándose de la minoría más grande del mundo (ONU, 2021).

En la actualidad la discapacidad ha sido objeto de múltiples y diversos debates; especialmente en lo relativo a la educación superior. De aquí que sea importante comprender esta realidad, siempre movediza, siempre borrosa (Cruz, 2016); esta condición humana, que ha existido desde el principio de los tiempos, afecta a más de mil millones de personas en todo el mundo, según el Informe Mundial sobre la Discapacidad de la OMS (2011). Aunado a esto, existe el riesgo de que esta situación se presente con mayor amplitud debido al envejecimiento de la población (OMS, 2011); esto sugiere que muchos de nosotros podríamos llegar a vivir con alguna discapacidad en algún momento de nuestra trayectoria vital, situación que no ha pasado desapercibida entre autoridades y académicos.

Munuera (2012, p. 94) define la discapacidad como “toda restricción debida a una deficiencia de la aptitud de realizar una actividad de acuerdo con lo que se considera un desempeño normal en un contexto social dado”. En este sentido, la autora propone a su vez el uso del concepto dependencia funcional para referirse a la situación en la que se pueden encontrar las personas con discapacidad.

Por su parte, Pérez (2021) define el concepto de discapacidad como “una limitación para producir y circular en la comunidad. Esta limitación tendrá sus grados, sus representaciones epocales sociales, estará más o menos estigmatizada, su comunidad podrá officiar más o menos como facilitador o barrera, pero es ante todo una limitación para la

participación, producción y circulación por los espacios comunes” (p. 194). Para el autor, la discapacidad implica que el individuo se encuentra limitado, no solo biológica, física y en ocasiones intelectualmente, sino también en el contexto en el que se inscribe este, incluyendo sus relaciones interpersonales, su tránsito en los espacios y el momento social en el que vive, ya que este último beneficiará o no la percepción del sujeto en situación de discapacidad.

En el caso de Aznar (2008) la discapacidad se explica como "una condición relacional, un producto social dinámico resultante de tres grupos de factores: los individuales, los contextuales, y los vinculares" (p. 19). Sostiene que la misma solo se hace evidente cuando los mecanismos y factores que las producen la activan.

Por su parte Collado (2013) hace notar que “El surgimiento de una discapacidad puede generar el empeoramiento del bienestar social y económico y la pobreza a través de una multitud de canales que incluyen la repercusión negativa sobre la educación, el empleo, las ganancias y el aumento de los gastos vinculados a la discapacidad” (p. 5).

Lo anterior, demuestra el interés por el concepto de discapacidad y que de acuerdo a Bruce et al. (2002), ha llevado al desarrollo de teorías o planteamientos de modelos de discapacidad que buscan explicar la forma en que las personas con esta condición, la viven socialmente. Para el caso de esta investigación se adoptará la definición de Discapacidad de la Organización Mundial de la Salud [OMS], en donde se acepta que la discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una relación estrecha y al límite entre las características del ser humano y las características del entorno en donde vive (OMS, 2011).

## 1.1 Antecedentes de la Inclusión Educativa

El abordaje de la temática de esta investigación parte de la existencia de los dos modelos de análisis de la discapacidad: el modelo médico y el social. Estos están íntimamente relacionados con la inclusión (Palacios y Bariffi, 2007).

El modelo médico de la discapacidad se basa en la idea de que la discapacidad es una condición física o mental que debe ser tratada por los profesionales de la salud. Se centra en

la curación y la rehabilitación, y ve a las personas con discapacidad como pacientes que necesitan tratamiento para "arreglar" su condición (Oliver, 1996).

De acuerdo con Maldonado (2013), el modelo médico de la discapacidad enfoca su primordial interés en el tratamiento orientado hacia conseguir la cura y mejorar la adaptación conductual de la persona. Debido a que coloca el problema de la discapacidad como parte del individuo, ya que considera que las causas de ésta son resultado de las limitaciones en cuanto a funcionalidad física y psicológica, las cuales asume que son originadas debido a la deficiencia.

De lo anterior podemos destacar que el principal problema del modelo médico es que puede llevar a la vulneración de las personas con discapacidad, al verlas como pacientes que necesitan ser "arreglados" o curados por los profesionales de la salud. Además, este modelo puede conducir a la medicalización excesiva de la discapacidad, asumiendo a la discapacidad como una enfermedad o trastorno que debe ser tratado con medicamentos y terapias. Debido a esto, se ha aceptado que el modelo médico no es adecuado para contextualizar el fenómeno de discapacidad debido a su enfoque en la curación y la rehabilitación y su tendencia a victimizar a las personas con discapacidad (Cabrera y Escalera, 2024).

Ante esta situación, de insuficiencia explicativa del modelo médico, se ha optado por el modelo social, que estuvo en boga en Inglaterra y Estados Unidos a partir de finales de los años sesenta del siglo XX, en donde se asume que las causas que originan la discapacidad no son religiosas ni científicas, sino que son, en gran medida, sociales (Palacios, 2008). Además, Palacios (2008) establece que el modelo social pretende evaluar la interacción entre las personas con discapacidad, así como la interacción entre ellas y el medio social en el cual se desempeñan. Asimismo, en contraposición al modelo médico, el modelo social orienta la atención a las barreras ambientales que incapacitan al sujeto, poniendo en relieve la necesidad de cambios en las actitudes, los valores y las prácticas sociales, así como en las estructuras y políticas sociales, para lograr una sociedad más inclusiva (López y Escalera, 2023).

Además, el modelo social de discapacidad ha sido utilizado como base para el desarrollo de políticas y prácticas de inclusión social en todo el mundo. Por ejemplo, la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

(2006), ratificada por más de 170 países, se basa en el modelo social de discapacidad y reconoce la importancia de eliminar las barreras sociales y culturales para garantizar la plena participación de las personas con discapacidad en la sociedad (ONU, 2006).

En concordancia con lo anterior, Escalera y Lara (2021, p. 69), hacen hincapié en que la evolución del modelo médico al modelo social ha sido respaldada por un sistema jurídico y político internacional a través de diferentes convenciones y tratados entre los países del mundo. Como consecuencia, se han implementado distintas políticas con el objetivo de disminuir las brechas sociales que desfavorecen a las personas con discapacidad (Meza et al., 2020, p. 196) y propiciar la promoción de una sociedad más inclusiva y justa para todos. De esta manera, como lo afirman Cruz y Casillas (2017, p. 40), el modelo social sentó las bases para que el cambio se gestara en y desde las políticas; donde la igualdad de oportunidades y la equidad se extendió también al terreno educativo, adquiriendo más importancia como derechos inalienables.

Lo anterior expuesto es posible verificarlo a nivel internacional en las directrices enmarcadas en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), en la que se establece la obligación de los Estados parte a reducir las brechas de desigualdad en materia de educación, y; en la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (2005) a nivel nacional, que determina la obligación del Estado mexicano a garantizar la incorporación de las personas con discapacidad en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional.

Es por esta razón, que Castillo-Briceño (2015), plantea que la educación debe ser garantizada durante toda la vida, lo que podría llevarnos a pensar que la inclusión debe estar presente en todos los niveles, desde la educación básica, hasta la de nivel superior. Por lo anterior, consideramos indispensable conocer la orientación de la inclusión académica en la educación superior, a través de la percepción de los estudiantes con discapacidad en la Universidad Autónoma de Nuevo León. Es importante destacar que este abordaje permitirá clarificar cómo los estudiantes universitarios enfrentan en su formación educativa factores de movilidad, de estigma y sobre todo aquellos relacionados con el proceso de inclusión. De aquí que esta investigación busque ampliar un campo de análisis para contribuir con mejores prácticas desde la academia para este grupo vulnerable de la población en Nuevo León.

## 1.2 Investigación social sobre inclusión educativa para personas con discapacidad en la educación superior

La inclusión educativa de personas con discapacidad en la educación superior es un tema que va cobrando relevancia a medida que la sociedad avanza hacia una comprensión más profunda de la diversidad y la igualdad de oportunidades, es por esto que es fundamental examinar de manera sistemática el estado de la investigación en este campo; explorar y sintetizar la evidencia disponible en la literatura académica al respecto, nos ayuda a identificar tendencias, desafíos y mejores prácticas en la promoción de la inclusión de estudiantes con discapacidad en entornos universitarios, con el fin de determinar de dónde estamos partiendo.

Existen diversos estudios que han revisado la inclusión educativa en el ámbito universitario desde la perspectiva de los estudiantes con discapacidad, así como la aplicación de diversos métodos y políticas universitarias, algunos de los cuales se presentarán a continuación en la siguiente Tabla.

**Tabla 1.**

*Revisión de literatura sobre inclusión educativa de personas con discapacidad en la educación superior*

<b>Año</b>	<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>País</b>	<b>Lugar de Realización</b>	<b>Metodología</b>
<b>2001</b>	Current Status on Accommodating Students with Disabilities in Selected Community and Technical Colleges	Lancaster Sean, Mellard Daryl, Hoffman Lesa	Estados Unidos	9 universidades estadounidenses	Cuantitativa



<b>2006</b>	La Universidad de Oviedo y los estudiantes con discapacidad	Aguado Díaz, Antonio-León; Alcedo Rodríguez, María Ángeles; González Gónzalez, Meni; García Cárenas, Laura; Cuervo Uría, Jesús; Real Castelao, Sara; José Casares López, María	España	Universidad de Oviedo	Cualitativa  Análisis de entrevista
<b>2006</b>	Listening to students: the experiences of disabled students of learning at university	Mick Healey, Mary Fuller, Andrew Bradley y Tim Hall	Reino Unido	6 universidades inglesas	Cuantitativa
<b>2010</b>	Los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Almería: Ideas y Actitudes sobre su integración Educativa y Social	Sánchez, Antonio; Carrión, José J.	España	Universidad de Almería	Cuantitativa  Paradigma Naturalista

<b>2011</b>	Inclusion of Students with Disabilities in Higher Education: Performance and participation in student's experiences	D. Sachs, N. Schreuer	Israel	Universidad de Haifa  6 universidades de Israel	Cuantitativa
<b>2012</b>	Las Dificultades De Adaptación A La Enseñanza Universitaria De Los Estudiantes Con Discapacidad: Un Análisis Desde Un Enfoque De Orientación Inclusiva	Álvarez-Pérez, Pedro-Ricardo; Alegre-de-la-Rosa, Olga-María; López-Aguilar, David	España	Universidad de la Laguna	Cuantitativa  Descriptiva no experimental
<b>2014</b>	Inclusion in Higher Education: Learning Experiences of Disabled Students at Winchester University	Victor K. Kioko, Tsediso M. Makoelle	Reino Unido	Universidad de Winchester	Cualitativa  Proceso de devenir
<b>2016</b>	Percepciones sobre la inclusión de alumnos con	Cruz Vadillo, Rodolfo	México	Universidad Veracruzana	Cuantitativa

	discapacidad en la Universidad Veracruzana				Estudio Transversal, sincrónico, no experimental.
<b>2016</b>	UNIVERSIDAD INCLUSIVA. Reflexiones a partir de la experiencia de estudiantes con discapacidad de una universidad pública madrileña	Díaz Gandasegui, Vicente; Funes Lapponi, Silvina	España	“Universidad pública madrileña”	Cualitativa  Entrevistas a Profundidad
<b>2017</b>	Universidad Y Discapacidad. Diagnóstico Sobre La Inclusión De Estudiantes Con Discapacidad En La Universidad De Córdoba	García-Cano Torrico, María Castillejo Arroyo, Ana Jiménez Luque, Natalia Martínez Gallego, Irene Chiara, María Alós Cívico, Francisco	España	Universidad de Córdoba	Cualitativa  Biográfico narrativa
<b>2019</b>	La inclusión de los estudiantes con discapacidad	Pérez-Castro, Judith	México	Universidad Autónoma de México,	Cualitativa

	en dos universidades públicas mexicanas			Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	Estudio de casos
<b>2020</b>	Universidad y discapacidad: “La estrategia básica es la perseverancia”	Oviedo-Cáceres, María Del Pilar; Hernández-Quirama, Andrea	Colombia	Universidad Santo Tomás  Universidad Industrial de Santander	Cualitativa  Análisis de entrevista
<b>2021</b>	Propuesta de un modelo de inclusión y equidad educativa universitaria, a partir de experiencias de estudiantes con discapacidad	Espinosa-Barajas, Jeny Haideé; Llado-Lárraga, Dora María; Navarro-Leal, Marco Aurelio	México	Universidad Autónoma de Tamaulipas	Cualitativa  Teoría fundamentada
<b>2023</b>	Inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual en la educación superior: factores que favorecen y obstaculizan su ingreso y permanencia.	D. Graniel Ramírez, BL. Ramos González, A. Gutiérrez Valencia	México	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	Cualitativa  Entrevista estructurada

(Elaboración propia)

A nivel Internacional, los estudios realizados son los siguientes:

Lancaster et al., (2001) efectuaron una investigación en la Universidad de Kansas con el objetivo de determinar la situación de los estudiantes con discapacidades en la educación posterior a la secundaria. Para tal efecto se realizaron entrevistas, cuestionarios y paneles de discusión a integrantes del entorno universitario, está conformado por administradores, profesores, personal y estudiantes con discapacidad de esta universidad. Los resultados arrojados revelan, falta de reclutamiento de estudiantes con discapacidad en la universidad, la importancia de mantener la confidencialidad de la información sobre discapacidad del estudiante y las experiencias de los estudiantes en cuanto actitudes negativas por parte de profesores, personal y estudiantes.

Por su parte, Aguado et al., (2006) realizaron un estudio acerca la situación de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Oviedo, este mismo se realizó con 108 estudiantes con diversos tipos de discapacidad. El objetivo de la misma pretendía conocer la situación de los alumnos con discapacidad, sensibilizar a la comunidad universitaria y ofrecer alternativas de solución a los problemas que presenta el colectivo. La investigación es de corte cuantitativo y la recolección de información se llevó a cabo por medio de entrevistas. De acuerdo a los resultados revelados se encuentra que los alumnos con discapacidad consideran que existen más temas pendientes que requieren soluciones que cuestiones resueltas.

Healey et al., (2006) se abocaron a la aplicación de encuestas dirigidas a alumnos con discapacidad dentro de la educación superior en Reino Unido, con el objetivo de documentar las barreras en el aprendizaje que se presentan en la educación superior y si estas difieren de las dificultades que tienen los alumnos sin discapacidad. Los resultados fueron variados, arrojando que algunos alumnos encuentran barreras importantes, a la par de que otros no son conscientes de ninguna barrera y entre el 9% y 15% eligieron su disciplina y centro de estudio tomando en cuenta su discapacidad. Los autores proponen no tratar a los alumnos con discapacidad como una categoría aparte, ya que comparten retos y dificultades similares a las de todos los alumnos en educación superior.

Sánchez y Carrión (2010) realizaron una investigación sobre la integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Almería. Los participantes fueron 138 estudiantes con discapacidad que solicitaron ayuda de la Unidad de Apoyo al Estudiante con Discapacidad de la Universidad de Almería. El objetivo fue estudiar la percepción y el grado de satisfacción que tienen los estudiantes con discapacidad sobre su integración educativa y social en la Universidad. La investigación fue de corte cuantitativo, la recolección de datos se llevó a cabo por medio de un cuestionario. Los resultados presentados arrojan que los estudiantes manifiestan estar en contra de la idea que la Universidad no es el lugar más adecuado para su formación académica y profesional. Parte de los estudiantes están de acuerdo con la idea de que su integración está asumida por la comunidad universitaria, aun así, existe un grupo significativo que no considera necesaria una formación e información sobre su situación que vaya dirigida al personal de la Universidad.

Sachs y Schreuer (2011) efectuaron un estudio en el cual se comparó a 170 estudiantes con discapacidad de centros de enseñanza superior en Israel, con 156 estudiantes sin discapacidad. El objetivo era ampliar los conocimientos sobre la accesibilidad a la educación superior, así como la participación y los logros académicos. La investigación realizada fue de corte cuantitativo y la forma de recolección de datos fue por medio de cuestionario. De acuerdo a los resultados se revelaron diferencias en las experiencias de los estudiantes en diversas actividades, entre ellas revela menor participación durante los cursos, utilizaban menos el equipo de cómputo, tienen menos participación en actividades artísticas y estaban más satisfechos con sus estudios en comparación con los estudiantes sin discapacidad.

Álvarez-Pérez et al., (2012) realizaron una investigación de corte cuantitativo en distintos centros de la Universidad de La Laguna. La muestra fue conformada por 113 estudiantes con discapacidad, la recolección de información se realizó por medio de la aplicación de cuestionarios. El objetivo de esta investigación era describir de forma sistemática la situación en la que se encuentran los procesos de transición e integración de los alumnos con discapacidad en la educación universitaria. Los resultados muestran la falta de orientación con la que se trabaja el acceso a la educación universitaria, la necesidad de

implementar apoyo para facilitar el proceso de aprendizaje y la necesidad de mejorar las políticas institucionales en favor de los estudiantes con discapacidad.

Kioko y Makoelle (2014) realizaron un estudio en la Universidad de Winchester en el que participaron 4 estudiantes y 3 profesores, el objetivo era investigar las experiencias de los estudiantes con discapacidad en cuanto a los enfoques de enseñanza y aprendizaje y la disposición de elementos de apoyo que ofrece la universidad, también analizaron las medidas de apoyo que facilitan el aprendizaje y buscaron identificar formas en las cuales promover experiencias sociales y de aprendizaje dentro de la universidad, en las que se integre a los estudiantes con discapacidad. Para este estudio la recolección de información se llevó a cabo por medio de entrevistas. Los resultados obtenidos sugieren que, en la universidad, a pesar de respetar las leyes sobre discapacidad, aún existe la posibilidad de hacer más para mejorar la experiencia de los estudiantes con discapacidad, se sugiere que una de las formas en las que podría mejorar esta experiencia sería realizando estudios comparativos con otras universidades, con el objetivo de aprender de ellas. Además, plantean la necesidad de realizar más investigación al respecto, más extensas e incluyendo no solo a los grupos minoritarios sino también a los demás ya que inclusión y exclusión van de la mano.

Díaz y Lapponi (2016) realizaron su investigación analizando la experiencia formativa de diez estudiantes con discapacidad en una universidad pública madrileña. La metodología utilizada fue de corte cualitativo y para la recolección de datos se llevaron a cabo entrevistas a profundidad, esto con la intención de lograr comprender, entender y reflexionar sobre la experiencia de los estudiantes con discapacidad en la universidad. De acuerdo con los resultados obtenidos, los alumnos expresan haber apreciado el esfuerzo que realiza la institución para adaptar la formación a sus necesidades, a la par de esto mencionan que existen áreas que mejorar y obstáculos que superar, entre estos obstáculos se encuentran que no todos los profesores se implican y afrontan de igual forma los retos que se presentan al trabajar con estudiantes que no responden a los criterios de “normalidad”.

García et al., (2017) efectuaron una investigación en la cual participaron 81 estudiantes con discapacidad inscritos en la Universidad de Córdoba. El objetivo de este estudio fue conocer la percepción de los estudiantes con discapacidad sobre su inclusión en la comunidad universitaria. El estudio realizado fue de corte cuantitativo, la recolección de

datos se realizó por medio de un cuestionario. Los resultados obtenidos revelaron que algunos estudiantes con discapacidad han tenido dificultad en su integración en el curso de la Universidad, la mayoría de los participantes también manifiesta no haber tenido dificultad en ninguna etapa educativa y han recibido apoyo por parte de su familia al tomar su decisión de continuar con sus estudios universitarios.

Oviedo y Hernández (2020) efectuaron una investigación que constó de 33 entrevistas a miembros de la comunidad académica de dos universidades de Bucaramanga, Colombia Universidad Santo Tomás (institución privada) y en la Universidad Industrial de Santander (institución pública). El objetivo era comprender desde la perspectiva de los miembros de la comunidad universitaria las condiciones de acceso y permanencia de estudiantes con discapacidad en ambos centros. La investigación fue de corte cualitativo y la recopilación de datos se realizó por medio de entrevistas semiestructuradas. De acuerdo a la información obtenida se reveló que las condiciones de acceso y permanencia de los estudiantes con discapacidad se encuentran mediadas por la ausencia de políticas institucionales de admisiones, por lo cual se considera como invisibilizada la diversidad, por otro lado, las personas presentan retos para desplazarse hacia el centro universitario, además de barreras en la infraestructura interior de las instituciones.

En el ámbito nacional, los estudios realizados han sido escasos, entre ellos se encuentran los siguientes:

Cruz Vadillo (2016) en la Universidad Veracruzana llevó a cabo una investigación sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad. Esto fue trabajado mediante la aplicación de un cuestionario a 13 alumnos con discapacidad, 40 alumnos sin discapacidad, 30 docentes, 28 autoridades y 26 elementos del personal administrativo, en este cuestionario se centró en tres categorías principales: Posibilidades/imposibilidades de los alumnos con discapacidad, Creencias sobre normalidad/anormalidad en la discapacidad y Modelos sobre discapacidad. Los resultados obtenidos indican que las cuestiones en torno a las percepciones de la discapacidad no se encuentran del todo claras, esto se ve reflejado en situaciones cotidianas que irrumpen con lo establecido y están en el límite de lo que se considera normal.

Pérez Castro (2019) realizó una investigación en dos universidades mexicanas, la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco y la Universidad Autónoma de México, en estas



realizó entrevistas a profundidad a 10 estudiantes con diversos tipos de discapacidad de cada centro universitario. De acuerdo con sus resultados, en la experiencia de los estudiantes con discapacidad las barreras más importantes las encuentran en las etapas de permanencia y egreso.

Espinosa et al., (2021) desarrollaron una investigación donde tuvieron como objetivo detectar los posibles soportes escolares, las barreras y necesidades de inclusión necesarias para los estudiantes con discapacidad en la Universidad Autónoma de Tamaulipas, Campus Victoria, en México. Para este propósito realizaron entrevistas a profundidad a 10 alumnos con discapacidad y 10 docentes que imparten clases a alumnos en condición de discapacidad pertenecientes a esta institución. En sus resultados encontraron la existencia de soportes para la inclusión a diferentes escalas como son, la estructura académica, las estrategias propias de aprendizaje, apoyos externos, la actitud social y personal. En cuanto a las barreras escolares, se identificaron elementos como la accesibilidad, la falta de conocimiento de la discapacidad, inclusión y la equidad educativa, actitud social negativa relacionada con discriminación, estructura académica negativa relacionada con el currículo, la formación docente y los reglamentos internos, así como carencia en el fortalecimiento de manera integral sobre temas de discapacidad, inclusión y equidad educativa.

Graniel et al., (2023) realizaron el estudio de caso de un estudiante con discapacidad visual de la licenciatura en comunicación, esto ubicado en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, en la cual se buscó conocer la perspectiva del participante acerca de las experiencias favorecedoras o desfavorecedoras dentro de la institución educativa. La recolección de datos se realizó por medio de entrevista estructurada y observación. Los resultados obtenidos demuestran que a pesar de que existan beneficios para los estudiantes con discapacidad visual siguen existiendo barreras en la accesibilidad, la infraestructura y el equipamiento en la educación superior, estas barreras surgen de la falta de información adecuada acerca de las necesidades de los alumnos con discapacidad visual.

Lo anterior expuesto ha revelado que una inclusión educativa efectiva no solo implica la implementación de ajustes razonables y accesibilidad física, sino también un ambiente de apoyo, conciencia por parte de la comunidad universitaria, un modelo educativo y una pedagogía inclusiva. La investigación previa nos pone en perspectiva acerca de la necesidad

de continuar trabajando en pro de la inclusión educativa en las universidades, reconociendo que la diversidad forma parte y está presente en la comunidad académica y su adecuada inclusión contribuye a un ambiente de aprendizaje más equitativo y enriquecedor.

En este contexto, es posible aseverar que existe una necesidad apremiante de llevar a cabo investigaciones adicionales en el contexto que nos atañe, partiendo de que, si bien hay estudios que aportan datos empíricos en materia de inclusión educativa desde la perspectiva de estudiantes con discapacidad, éstos son pocos y, ninguno ha sido realizado en la Universidad Autónoma de Nuevo León.

### 1.3 Definición del problema

Entre las universidades que cuentan con políticas institucionales en materia de discapacidad, se encuentra la Universidad Autónoma de Nuevo León, que si bien, lleva varias décadas implementando estrategias en busca de integración e inclusión, no es hasta tiempos recientes en que gracias a la revolución que han tenido los medios digitales de comunicación, las redes sociales y la demanda de espacios por parte de las personas con discapacidad, que han ido en crecimiento y se ha logrado mayor visibilidad y difusión de los diferentes programas orientados hacia esta población.

En este caso, al poner en marcha el Plan de Desarrollo Institucional UANL 2012-2020, se buscó ampliar y diversificar la oferta para la educación de personas de los sectores más vulnerables, en este sentido, a través de la entonces llamada Dirección de Inclusión Educativa para Personas con Discapacidad y Adultos Mayores (hoy Dirección de Educación Inclusiva), se puso en marcha desde el año 2012 el Programa de Inclusión de Estudiantes con Discapacidad, con el objetivo de sensibilizar a la población universitaria sobre el manejo actitudinal hacia las personas con discapacidad y promover su integración y adaptación a los espacios universitarios. Esto incluye, además, el implementar las estrategias necesarias para la gestión de recursos que permitan coadyuvar en la adquisición de materiales educativos que impacten en el mejor desempeño académico y/o profesional de los estudiantes universitarios (Silva y López, 2021, p. 94).

Lo anterior es una muestra de la necesidad de implementar el diseño de estrategias institucionales que tengan en cuenta la discapacidad, desde una visión de los derechos humanos, partiendo desde el conocimiento de los alumnos con discapacidad que posee la universidad (Cruz Vadillo, 2016). Niembro (2021) reafirma la idea de que “la educación inclusiva no se refiere a cómo se educa a un grupo especial de alumnos, sino a cómo se educa a todos, es decir la educación inclusiva es contemplar las necesidades de sus alumnos y reconocer que cuentan con capacidades y habilidades diferentes” (Niembro, 2021, p. 42).

En síntesis, sabemos que la Inclusión Educativa en el ámbito universitario es un tema de gran relevancia en la actualidad, que a la vez plantea diversos desafíos y abre áreas de oportunidad en la búsqueda de una educación superior más accesible e inclusiva. Debido a lo anterior surgen las siguientes preguntas de investigación.

## 1.4 Preguntas de investigación

El examen de la literatura revela la existencia de investigaciones sobre la percepción de estudiantes con discapacidad sobre su formación académica en el nivel superior. A pesar de los logros que se hayan obtenido en algunas de estas instituciones, un aspecto que destaca en estos trabajos es la necesidad de continuar pesquisas más extensas dirigidas a instituciones específicas (Kioko y Makoelle, 2014), de aquí que las preguntas se orienten en este caso, a la Universidad Autónoma de Nuevo León.

A continuación, se presentan las preguntas que orientarán esta investigación, insistiendo en que éstas se derivaron del examen de la investigación social sobre la temática.

- *¿Cuál es la percepción de los estudiantes de educación superior con discapacidad acerca de su formación académica?*

El sustento de esta pregunta radica en la importancia de ampliar el conocimiento acerca de la percepción de los estudiantes con discapacidad. En la literatura examinada resalta la necesidad de conocer las percepciones de la discapacidad en entornos universitarios pues estas no se encuentran del todo claras (Cruz Vadillo, 2016). De aquí que se incite al

abordaje de más temas pendientes que requieren soluciones (Aguado et al., 2006). Así como hacer más para mejorar la experiencia de los estudiantes con discapacidad (Kioko y Makoelle, 2014). Es notable la obstinación de algunas investigaciones en la necesidad de ampliar los conocimientos sobre la accesibilidad a la educación superior, así como la participación y los logros académicos (Sachs y Schreuer, 2011). En pocas palabras, se destaca la existencia de áreas que requieren mejoras y obstáculos que superar (Díaz y Lapponi, 2016), además de que hay carencia en el fortalecimiento de manera integral sobre temas de discapacidad, inclusión y equidad educativa (Espinosa et al., 2021). Otros autores enfatizan la ausencia de políticas institucionales de admisiones, por lo cual se considera como invisibilizada la diversidad, tal es el caso de Oviedo-Cáceres et al., (2020).

- *¿A qué obstáculos se enfrentan las personas con discapacidad en la educación universitaria?*

Respecto a la pregunta que precede, una temática que se presenta en los estudios sobre la percepción de estudiantes con discapacidad en la educación superior se relaciona con las barreras y retos. Por ejemplo, Healey et al., (2006) y Espinosa et al., (2021) describen las barreras que enfrentan en su formación académica; y en el caso de Pérez Castro (2019), se destaca que las barreras más importantes se encuentran en las etapas de permanencia y egreso; también, Graniel et al., (2023) mencionan las barreras en la accesibilidad, la infraestructura y el equipamiento; y en el caso de Oviedo-Cáceres et al., (2020), se señalan los retos para desplazarse hacia el centro universitario, además de barreras en la infraestructura interior de las instituciones.

- *¿Cuáles son las diferencias en relación a la formación académica que se presentan en los estudiantes con discapacidad con respecto a las disciplinas que cursan; a las desigualdades por tipo de discapacidad y aquellas por disparidades de género?*

En la investigación científica no se puede asumir la homogeneidad en la percepción acerca de la formación académica. De aquí la pertinencia de cuestionarse acerca de las

diferencias que prevalecen entre la población estudiantil con discapacidad. Este es un terreno interesante en el cual la literatura revisada no aporta evidencias. De cierta manera el conocimiento de estas diferencias permitirá la ampliación del conocimiento y mejores intervenciones para la inclusión educativa.

Si bien existe un corpus de literatura sobre todo aquella con relación a las convenciones y acuerdos sobre los derechos a la educación superior, poco se ha abordado en investigaciones con evidencia empírica los resultados de la aplicación de acciones para la inclusión de población con discapacidad en el medio de la educación superior. En este marco, esta investigación resulta pertinente y su realización seguramente contribuirá para un mejor conocimiento de las acciones en pro de la educación inclusiva.

Asimismo, a pesar de orientaciones precisas sugeridas por instancias de apoyo a la educación superior, como es el caso de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES], quien ha propuesto el Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior, se desconoce su aplicación y sus resultados, en el caso de que se haya realizado.

Lo anterior muestra que el abordaje de este caso aportará evidencia empírica que indudablemente será de beneficio para el desarrollo de una educación superior inclusiva.

## 1.5 Objetivos

### 1.5.1 Objetivo general

- *Analizar cuál es la percepción de los estudiantes con discapacidad que actualmente cursan la educación superior en la UANL, sobre su formación educativa, de tal manera que este conocimiento nos permita identificar los desafíos a los que se enfrentan, así como las diferencias que pueden presentarse por razón de género y/o las áreas de estudio que cursan.*

Desde el enfoque teórico se busca ampliar el conocimiento acerca de la temática de inclusión universitaria desde el punto de vista Emic, es decir, partiendo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que la viven, nos referimos a investigaciones centradas en los sujetos (Taylor y Bogdan, 1996). En este sentido, partiendo de qué sienten, qué piensan, qué hacen las personas con relación al proceso discapacidad-inclusión, cómo lo viven, su relación con las instituciones de educación superior. Indirectamente, este objetivo pretende conocer los desafíos que enfrenta la UANL para el logro de la inclusión académica, tomando en consideración la percepción de los estudiantes con discapacidad.

Es indudable la existencia de Programas e informes acerca de la inclusión educativa en algunas instituciones de educación superior en el país. No obstante, con la finalidad de ampliar el panorama de cómo se lleva a cabo la acción universitaria, es necesario incluir el punto de vista del estudiantado con discapacidad abordando su percepción acerca de este proceso. De esta manera ellos también serán actores de un ejercicio participativo.

### 1.5.2 Objetivos específicos

- *Conocer los obstáculos que enfrentan las personas con discapacidad en la UANL para el logro de la inclusión educativa.*
- *Especificar si existen diferencias en los estudiantes con discapacidad por razón de género.*
- *Analizar si la percepción de los estudiantes difiere de acuerdo a su tipo de discapacidad.*
- *Identificar si la percepción de los estudiantes difiere de acuerdo con el área de estudio que cursan.*

Existen estudios (sobre todo internacionales), no obstante, muchos de éstos se han hecho desde la perspectiva del investigador. En este contexto, se trata de conocer desde el enfoque cualitativo y desde el punto de vista del actor, aunado a que, no hay un estudio en el contexto que nos atañe, en este caso, la Universidad Autónoma de Nuevo León.

## 1.6 Justificación

Siguiendo la propuesta de Hernández et al. (2014), la justificación de esta investigación ha sido elaborada con intención de reflejar tres aspectos relacionados a su impacto potencial: su contribución teórica, metodológica y su impacto práctico.

En cuanto a su contribución teórica, se ha identificado que las fuentes que abordan el tema de la Inclusión Educativa de personas con discapacidad a la Educación superior son escasas y fuera del contexto nacional. En concordancia, esta investigación tiene como objetivo contribuir al incremento del conocimiento teórico en este ámbito.

Con respecto a la contribución metodológica, se ha dispuesto utilizar una metodología cualitativa basada en entrevistas semi estructuradas (López y Deslauriers, 2011) a personas con diversas discapacidades que actualmente se encuentren cursando estudios universitarios, se espera que estos testimonios permitan entender la percepción de estas personas en cuanto a la Inclusión Educativa en la UANL. Este enfoque metodológico permitirá obtener valiosa información referente a la experiencia de personas con discapacidad en el ámbito universitario y su proceso de Inclusión Educativa.

Con respecto a su impacto práctico, esta investigación busca aportar elementos que permitan promover una efectiva inclusión educativa para personas con discapacidad en el ámbito universitario. El objetivo es identificar posibles barreras y soluciones para mejorar la accesibilidad física, pedagógica, así como la comunicacional, de tal manera que los resultados de la investigación sean útiles para diseñar políticas públicas y programas de formación que promuevan mejorar la Inclusión Educativa tanto en el ámbito universitario, así como en la sociedad en general.

## Capítulo 2. Marco teórico

Este capítulo es relevante dado que en él se pretende analizar los componentes teóricos, que apoyarán el proceso investigativo. Para ello se tomarán en consideración la naturaleza del planteamiento del problema y las preguntas y objetivos de investigación, de esta manera se examinarán las categorías, los conceptos, hipótesis que interrelacionados permiten una explicación de cómo se estructura la percepción de los estudiantes de educación superior con discapacidad acerca de su formación académica en la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Con tal fin es importante recordar las preguntas derivadas del examen del estado del arte que guiarán esta investigación, de esta manera se tendrá el escenario base que permitirá el análisis de ¿Cuál es la percepción de los estudiantes de educación superior con discapacidad acerca de su formación académica?; ¿A qué obstáculos se enfrentan las personas con discapacidad en la educación universitaria?, y ¿Cuáles son las diferencias que se presentan en los estudiantes con discapacidad en relación a las disciplinas que cursan; a las desigualdades por tipo de discapacidad y aquellas por disparidades de género?

En las páginas que siguen se abordará inicialmente la percepción como objeto de las ciencias sociales. Aquí se destacará el interés por este concepto; la pertinencia para conocer cómo los estudiantes con discapacidad interpretan su realidad en un entorno educativo y su grupo social; la percepción de la realidad a través de la interacción social, en donde el sujeto crea el conocimiento desde sus sistemas cognitivos y no solo los reproduce. Asimismo, se destaca que el concepto de percepción ha sido de gran interés en el desarrollo y consolidación del enfoque cualitativo. Finalmente, de una manera breve, ya que este abordaje se realizará más ampliamente en las siguientes páginas, se menciona que no podemos olvidar el papel



que desempeña el investigador en la interpretación de la información derivada de la percepción de los estudiantes con discapacidad.

Sobre esta idea, se toma de Vasilachis (2006) su propuesta de una epistemología del sujeto conocido. Según esta autora, el investigador deberá preguntarse: a quién conocer, sobre lo que cree saber, sobre el origen de su conocimiento y el valor que habrá de darle.

En un segundo momento se examinará la discapacidad en la educación superior; la definición de discapacidad aportada por la OMS (2011); los distintos tipos de discapacidad y sus expresiones; la discapacidad como un fenómeno complejo que refleja las características del ser humano y las características del entorno en donde vive; la clasificación sobre cómo podría considerarse la discapacidad atendiendo al modelo social y los cambios desde las políticas de derechos inalienables, la equidad y la igualdad de oportunidades en el ámbito educativo que dieron origen a acuerdos internacionales y reformas en las políticas internas de algunos países, entre ellos México.

Posteriormente el proceso de cómo se realiza la inclusión universitaria será el tema de este apartado. Al respecto tres subtemas serán abordados: 1) Proceso enseñanza-aprendizaje para personas con discapacidad; 2) Entorno físico y apoyos, y 3) La socialización de estudiantes con discapacidad en el medio universitario. Para finalizar este capítulo se presenta el apartado Educación y discapacidad en la UANL que incluye un Diagrama Rector que muestra la interrelación entre los elementos incluidos en el marco teórico, con la finalidad de ilustrar el tema central de esta tesis.

## 2.1 La percepción como objeto de las ciencias sociales

De una manera breve y por el instante, se podría definir la percepción como la interpretación que hace el cerebro humano de las sensaciones que se reciben a través de los sentidos. No obstante, esta definición no da cuenta de que este concepto está dotado de implicaciones que se relacionan con la impresión que hacen los individuos consciente e inconscientemente de la realidad en la que se encuentran; así mismo no considera el proceso

constructivo por el que se organizan las sensaciones para dar sentido al entorno (Pomerantz, 2003). En todo caso, cuando se habla de la percepción, se refiere a un proceso mental, a través del cual se selecciona, organiza y se interpreta la información. En pocas palabras y en general, se asume que se trata de una aprehensión de la realidad.

Ampliando esta noción se puede considerar a la percepción como procesos y actividades vinculadas con la estimulación que generan los sentidos, para obtener información del hábitat y nuestros estados internos. Refiere a la interpretación de la información externa e interna que reciben nuestros sentidos y al significado que les atribuimos. Además, un aspecto importante de la percepción es que permite comprender cómo se comportan las personas y por qué actúan como lo hacen. Breve, este concepto posibilita entender situaciones en función de las necesidades en la interacción social y como un mecanismo en la experiencia.

Partiendo de lo que precede, el interés por la percepción para esta investigación radica en que los estudiantes con discapacidad que cursan estudios superiores en la UANL están en un proceso de formación académica en donde están insertos en una realidad que los estimula a través de la información de su entorno y dan significado a las relaciones sociales durante su trayectoria escolar. Es precisamente en este vínculo con la institución que ellos construyen una percepción de cómo se experimenta su trayectoria educativa. A grandes rasgos es a través de este proceso que ellos evalúan o concientizan la manera en cómo se presenta su vínculo con el ambiente, y también con aquellos elementos que intervienen en su experiencia.

Esta percepción de la experiencia educativa es importante, de cierta manera informa acerca de los obstáculos y apoyos que se reciben durante la trayectoria en la educación superior, en este caso de la UANL. Así, el concepto de percepción como objeto de las ciencias sociales, es un instrumento que requiere ser abordado, dando cuenta de su pertinencia para conocer cómo los estudiantes con discapacidad interpretan su realidad en un entorno educativo.

Al respecto, inicialmente se puede afirmar que existe un cuerpo de literatura amplio y que se ha desarrollado en diversas disciplinas básicamente en dos grandes enfoques: El

primero la teoría empirista o asociacionista, en tanto que el segundo la teoría innatista o racionalista (Anderson y Bower, 2013).

El asociacionismo o empirismo es una teoría que tiene como base que cada evento psíquico complejo o conocimiento deriva de asociaciones simples que se vinculan con elementos sensoriales que se producen por los estímulos, siempre que estos cumplan requisitos que esta teoría nombra como leyes asociativas. Esta teoría lograría consolidarse científicamente con la llegada del conductismo y su comprobación mediante la experimentación.

Por su parte la teoría innatista o relacionista sostiene que los humanos poseen conocimientos y pensamientos transmitidos mediante la herencia, estos se encuentran en el ser humano previos a cualquier influencia del medio ambiente o del entorno en el que se desarrolla. Para esta teoría los humanos no crean el conocimiento con base en experiencias, sino que este ya se encuentra en la mente desde el momento en que nace. Bien que interesantes estos enfoques, no se abordarán en esta parte de la investigación, basta decir que la historia del concepto de percepción ha sido de interés para diversas disciplinas entre las que se incluyen la psicología, filosofía, sociología, antropología y educación.

De acuerdo con García (2020), un aspecto sobresaliente en los estudios sobre la percepción tanto los de corte psicológico, como los filosóficos, es la elaboración de juicios, estos se consideran un rasgo representativo de la percepción. Estos estudios lo colocan como un proceso lineal. En relación a los procesos intelectuales conscientes, el individuo formula juicios luego de recibir estímulos y experiencias sensoriales, que después de pasar por el intelecto éste creará opiniones y juicios sobre las mismas, colocando a la percepción en el plano de la mente consciente. Por otra parte, la autora contrasta esto desde su teoría sociológica, ella no considera la percepción como un proceso estímulo-respuesta en un sujeto, sostiene que con la ayuda de múltiples procesos que se encuentran en interacción entre el sujeto y la sociedad se conforman activamente las percepciones propias de su grupo social.

Desde la antropología, Vargas (1994), afirma que en la cotidianidad se suele dar por hecho la correspondencia de la percepción con la exactitud de los eventos y objetos de la realidad y en pocas ocasiones se considera que las cosas pueden percibirse de diferentes

maneras. Para llegar a esta conclusión el autor parte de la concepción incuestionada de que lo percibido del entorno es el entorno mismo y no se piensa que lo que se percibe puede ser solo una representación parcial de él. El autor agrega que lo que se considera como evidente, lo puede ser solo dentro de un determinado contexto físico, cultural e ideológico.

De acuerdo con Arias Castilla (2006), se destaca también la importancia de la aplicación de la percepción social en el campo de la investigación en educación, ya que desde esta postura es posible observar la dinámica en la relación individuo-ambiente y por otro lado como se aplica a los procesos de interacción social, ya que, en la percepción de la realidad social, el sujeto crea el conocimiento desde sus sistemas cognitivos y no solo los reproduce.

Lo anterior muestra que, en las ciencias sociales, el concepto de percepción ha sido de gran interés, sobre todo durante el desarrollo y consolidación del enfoque cualitativo en la investigación. Deslauriers (2004) menciona que durante el siglo XIX grandes teóricos, entre ellos Durkheim y Marx, pusieron el acento en las leyes sociales, en tanto que Weber dio más importancia al sentido, sugirió tomar en consideración la significación subjetiva de la realidad social a través de su teoría de la sociología comprensiva. Él trató entonces de poner en pie un método de investigación para estudiar objetivamente el aspecto subjetivo de esta realidad. De esta manera, él asignó gran importancia a los valores, los objetivos, la interpretación de eventos y la manera de comprender la realidad y así, a través de esta elucidación que realizan las personas se obtiene una concepción de la realidad social. De esta manera Weber elaboró un método a partir de los sentimientos, emociones, representaciones y el sentido de los eventos de las personas. Él asumió que a partir de ellos el investigador construye una teoría.

De aquí entonces la importancia de la percepción en la investigación social y su contribución para comprender los fenómenos sociales, tal es el caso de la percepción de los estudiantes con discapacidad acerca de su formación académica en la UANL. Es aquí precisamente donde a partir de su comprensión del entorno en donde se adquiere una consciencia de su situación en la institución universitaria.

Lo que precede es significativo para comprender cómo los estudiantes con discapacidad aprenden y construyen su entorno, su realidad, su interrelación social en el medio

educativo. Al respecto Berger y Luckmann (1968) aportan algunas ideas acerca de la construcción social de la realidad. Entre éstas destaca la existencia de una realidad objetivada, es decir la realidad de la vida cotidiana. En este caso, se podría asumir que la realidad objetivada, la vida cotidiana, refiere a la formación académica en la UANL. Se sigue en la postura de estos autores que esta realidad es interpretada por las personas y que tiene el significado subjetivo de un mundo coherente. Los autores afirman: “es real, es un mundo intersubjetivo, un mundo que comparto con otros” (p. 38) y que en esta realidad no se puede existir sin interactuar y comunicarse con otros. De aquí entonces se deriva el conocimiento del sentido común que es el que se comparte con otros. Si se adhiere esta aseveración de Berger y Luckmann (1968) a nuestro caso de estudio, referimos a un conocimiento sobre la trayectoria educativa que es compartido por otros estudiantes con discapacidad.

En este sentido, vale agregar otras ideas de Berger y Luckmann (1968) acerca de que en esta realidad no se puede existir sin interactuar y comunicarse con otros; en este caso con otros estudiantes con discapacidad. Así la percepción individual y su conjunción con una colectividad dan sentido a ese mundo intersubjetivo que se comparte con otros. Parafraseando la postura de estos autores, se sigue que la expresividad de las personas se objetiva manifestándose en productos de la actividad humana por ser elementos de un mundo común, sustentándose primariamente por la significación lingüística. En este proceso toma importancia el lenguaje que comparto con mis semejantes, de hecho, el uso y la comprensión del lenguaje es esencial para la comprensión de la realidad de la vida cotidiana. Es entonces en la intersubjetividad de los estudiantes que se construye socialmente la realidad, posibilitando la objetivación, retención y acumulación de la experiencia biográfica e histórica. Es así, en esta interacción con los otros, en una participación común en la vida cotidiana, que se da el acopio social de conocimiento y se da la "ubicación" de los individuos en la sociedad.

Para el propósito que nos ocupa estas ideas son interesantes; en la intersubjetividad de los estudiantes con discapacidad tanto con otros estudiantes sin discapacidad como con otros en su condición se forma una representación del entorno. Aquí surge la importancia del grupo en la interrelación tanto con sus pares con discapacidad como con otros estudiantes. Es en este proceso que se da la experiencia de la vida social y de las relaciones que se establecen, ello en un aprendizaje de los símbolos y la percepción que su medio les transmite, pero de manera

reflexiva, apropiándose los y modificándolos de acuerdo con sus necesidades. Es así, en este proceso vital de interrelación que se comprenden e interpretan los eventos de su vida y sociedad (Deslauriers, 2004). Por lo tanto, las personas, específicamente los estudiantes de la UANL, buscan el sentido de su vida y de los eventos en el medio en donde se desenvuelven de una manera activa y dinámica, esto en una conexión de relaciones con una parte individual y una parte social. Bien podríamos afirmar que no es posible omitir el contexto y las condiciones en la explicación de la situación social. Estas constituyen el dominio de la acción humana basada en la reflexión y la experiencia.

De esta manera el grupo es importante, es el terreno de lo que se ha llamado el nivel "meso" de la acción social. Situada entre el nivel "micro" individual y "macro" estructural, la mesoestructura representa el espacio entre los dos, donde las personas evolucionan y donde lo personal encuentra lo social (Lévi-Strauss 1987, p. 244; Hall, 1987, p. 10, citado por Deslauriers, 2004). Es en la mesoestructura donde se puede comprender la síntesis recíproca de la persona y del sistema social en el cual ella vive, gracias a los grupos la persona experimenta la sociedad de una manera directa. Ahí se da el aprendizaje del poder, de la autoridad, de los valores, las buenas maneras y la cultura del entorno educativo universitario. Se sigue que en gran medida las personas en el grupo escogen, actúan, eliminan, improvisan, toman partido y entran en conflicto, es así, que aparece no solamente su interpretación del mundo, sino también y, sobre todo, lo que el mundo les provoca.

Aunque sin mayor elaboración podríamos agregar aquí otro punto relacionado con la vida cotidiana compartida a través del grupo. Al respecto Berger y Luckmann (1968) mencionan que la realidad de la vida cotidiana abarca sectores problemáticos y los no problemáticos y que en tanto las rutinas de la vida cotidiana prosigan sin interrupción, serán no problemáticas y solamente serán interrumpidas por la aparición de dificultades. Se sigue que, tanto los individuos como los grupos, buscan integrar el sector problemático dentro de lo no problemático.

Para el propósito que nos ocupa, la percepción de las situaciones problemáticas juega un papel importante cuando esta situación se presenta en el medio universitario. En ocasiones la formación académica de estudiantes con discapacidad no responde a sus intereses y necesidades académicas, de tal manera que se genera una reacción por su parte que busca

soluciones que permitan la inclusión para un mejor desempeño. Esto último es importante para esta investigación que busca conocer la percepción de los estudiantes con discapacidad en relación con su formación académica.

En concordancia con lo que precede es necesario ahora incluir algunos aspectos relacionados con la configuración de esta investigación, si bien, esta investigación pretende dar cuenta de la percepción de los estudiantes universitarios con discapacidad sobre su formación académica en la Universidad Autónoma de Nuevo León, no podemos olvidar el papel que desempeña el investigador en la interpretación de la información derivada de la percepción de los estudiantes con discapacidad. Así, es posible avanzar que en el proceso investigativo se aplicarán los enfoques Emic/Etic para la construcción del conocimiento.

De acuerdo con Corona y Maldonado (2018) con estos enfoques se pretende relacionar ambas "versiones" de la realidad, de esta manera se aporta un nivel de conocimientos más complejo y amplio acerca de la situación estudiada (p. 3). En otras palabras, en el desarrollo de esta investigación se tomará en cuenta tanto la versión del estudiante como la del investigador.

Para el propósito que nos ocupa, la interpretación de la información por medio de los enfoques Emic-Etic, requiere no olvidar que la construcción social de la realidad es compleja, implica, además de la percepción del sujeto de investigación, la percepción del investigador que no es neutro y que no se puede despojar de un bagaje teórico y de su conocimiento del entorno. Por lo tanto, la dualidad Emic y Etic, nos posibilita abordar un fenómeno tanto desde la percepción interna de sus actores, como desde la mirada del investigador que observa desde un lugar que no le es ajeno.

Por lo anterior, sostenemos siguiendo a Corona y Maldonado (2018), que, no hay realidad objetiva pura, ésta no existe para la investigación cualitativa ya que la misma se construye socialmente entre los sujetos de la muestra y el investigador. De la construcción creada por este par, resultará un vasto y valioso contenido de información, la cual posteriormente el investigador deberá darse a la tarea de analizar e interpretar, la generación de esta misma no sería posible sin el vínculo entre ambas subjetividades.

Sobre esta idea, tomamos de Vasilachis (2006) su propuesta de una epistemología del sujeto conocido. De acuerdo a su postura, lo cualitativo implica el análisis y explicación flexible tanto a las particularidades de las personas estudiadas como en el contexto social en el que los datos son producidos. Pero, además, es importante aceptar que el trayecto investigativo se sustenta en la comunicación, centrada en la práctica real, situada, y basada en la interactividad en el que intervienen el investigador y los participantes, en lo que llama interacción cognitiva, en donde se da la relación entre el sujeto de investigación y quien lo está conociendo en una relación igualitaria (Vasilachis, 2009). Según esta autora, el investigador deberá preguntarse: a quién conocer, sobre lo que cree saber, sobre el origen de su conocimiento y el valor que habrá de darle. Estos dos sujetos tienen igual capacidad para conocer, y es el conocimiento compartido el que adquiere preeminencia. Se sigue que, en la interacción cognitiva, dos sujetos esencialmente iguales realizan aportes diferentes derivados de su igual capacidad de conocer en una construcción cooperativa. Bien así, esto dependerá de la transformación del sujeto cognoscente en un igual, en el sentido de que esta actitud no solo será dirigida a ver el mundo tal como lo ve el otro, sino en comprender a ese otro sujeto bajo sus propios términos, como él comprende y define su mundo de la vida (Vasilachis, 2006, p. 56).

De tal manera, en los términos de Vasilachis (2009) en la interacción cognitiva y la construcción cooperativa del conocimiento de lo que se trata, es de conocer “con el otro” y no “sobre el otro”, y que el investigador no abandone el presupuesto de la igualdad. Con respecto a esto último, y para cerrar este apartado, manifestamos nuestro compromiso con el Movimiento de personas con discapacidad, siguiendo su principal consigna “Nada sobre nosotros sin nosotros”.

## 2.2 Discapacidad en la educación superior

La discapacidad, es definida de acuerdo con la OMS (2011) como: “el resultado de una compleja relación entre la condición de salud de una persona y sus factores personales, y los factores externos que representan las circunstancias en las que vive esa persona. A causa de esta relación, los distintos ambientes pueden tener efectos diferentes en un individuo con



una condición de salud. Un entorno con barreras, o sin facilitadores, restringirá el desempeño/realización del individuo; mientras que otros entornos que sean más facilitadores pueden incrementarlo” (p.18).

De la condición de una persona –física, intelectual, sensorial o psicosocial– pueden derivarse distintos tipos de discapacidad, cada uno de los cuales tiene diferentes expresiones. Por condición se entiende en este caso la alteración en la estructura o el funcionamiento distinto de algún órgano o sistema corporal. Si el diseño, organización y funcionamiento del entorno donde se desenvuelve la persona no considera tal condición, enfrentará restricciones o barreras para realizar sus actividades cotidianas (Pantano, 2008, citado en Brogna, 2023). Aquí se presentan, de forma muy general, algunos tipos de discapacidad de acuerdo con su condición, cada uno de los cuales tiene una amplia variedad de expresiones.

De acuerdo con la Norma Oficial Mexicana NOM-015-SSA-2023, para la atención médica integral a personas con discapacidad, los tipos de discapacidad considerados por las leyes mexicanas (DOF, 2023) son:

- **Discapacidad auditiva**, deficiencia de las funciones auditivas y vestibulares sensoriales relacionadas con la percepción de los sonidos y la discriminación de su localización, tono, volumen y calidad. Incluye discriminación auditiva, localización de la fuente del sonido, lateralización del sonido, discriminación del habla y deficiencias tales como sordera, deficiencia auditiva y pérdida de audición. Abarca las deficiencias de estructura corporal del oído externo, del oído medio y del oído interno y, que al interactuar con las barreras que le imponen el entorno, pueda impedir su inclusión plena y efectiva, en igualdad de condiciones con los demás.
- **Discapacidad física**, a las deficiencias o problemas en la función o estructura corporal, tales como una desviación o una pérdida significativa o una afección en el sistema neuromuscular a nivel central o periférico, dando como resultado alteraciones en el control del movimiento y la postura, que al interactuar con las barreras que le impone el entorno social, impida su inclusión plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás.
- **Discapacidad intelectual**, a las deficiencias tanto en la estructura del pensamiento razonado, como en la conducta adaptativa de la persona, que al interactuar con las

barreras que le impone el entorno social, impida su inclusión plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás.

- **Discapacidad mental**, a las deficiencias o alteraciones en el sistema neuronal de una persona, que aunado a una sucesión de hechos que no puede manejar, detona un cambio en su comportamiento que dificulta su pleno desarrollo y participación social, y que al interactuar con las barreras que le impone su entorno, impida su inclusión plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás.
- **Discapacidad visual**, a las deficiencias de las funciones sensoriales relacionadas con percepción de la presencia de luz, así como sentir la forma, tamaño y color de un estímulo visual. Incluye funciones de la agudeza visual; funciones del campo visual, calidad de la visión, funciones relacionadas con la percepción de luz y color, agudeza visual a larga o corta distancia, visión monocular y binocular; calidad de la imagen visual; deficiencias tales como miopía, hipermetropía, astigmatismo, hemianopsia, ceguera al color, visión en túnel, escotoma central y periférico, diplopía, ceguera nocturna, adaptabilidad y que al interactuar con las barreras que le imponen el entorno, impida su inclusión plena y efectiva, en igualdad de condiciones con los demás.

Podríamos aseverar, incluso, que la discapacidad es parte de la condición humana, considerando que, con el envejecimiento, muchas personas tendrán una discapacidad temporal o permanente en algún momento de su trayecto de vida. Por lo que podemos referir a distintas formas de percibir la discapacidad, una de ellas se relaciona con su origen congénito y otra en la que es adquirida. Valencia (2018) sostiene que ambos casos reciben una valoración social distinta, ya que en el primer caso resulta más complicado cambiar la imagen en cuanto a lo social, ya que se suele ver como sujetos dependientes, mientras que, en el segundo, su “estado natural” se ha visto modificado, pero no borrado completamente. Por lo que podemos intuir que la imagen social es la que genera las condiciones en las desarrolla una persona con discapacidad, más que la discapacidad puesta en el cuerpo.

Históricamente se había tratado a las personas con discapacidad con soluciones que las segregaban, las personas que eran consideradas como “discapacitadas”, comenzaron a ser vistas como un problema, tanto en el ámbito social como en el educativo, y por tanto esto fueron progresivamente apartados a instituciones, tales como los hospitales, asilos, colonias,

escuelas especiales e incluso la cárcel (Valencia, 2018). Actualmente se ha hecho el pasaje del término “discapacitado” a persona con discapacidad, poniendo en el lugar principal a la persona, en cuanto a sujeto de derecho, antes que la condición con la que vive.

Como se mencionó en el capítulo anterior, la discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una relación estrecha y al límite entre las características del ser humano y las características del entorno en donde vive (OMS, 2011). Esto implica que las barreras sociales, culturales, económicas y ambientales pueden limitar la capacidad de las personas con discapacidad para participar plenamente en la sociedad. Por lo tanto, para abordar la discapacidad de manera efectiva, es necesario plantear tanto las limitaciones de la persona como las barreras del entorno. Por lo anterior, es importante tener en cuenta que la discapacidad no es solo una condición individual, sino también una condición social.

La transición que implicó pasar de una perspectiva individual y médica a una perspectiva estructural y social ha sido descrita como el viraje desde un «modelo médico» a un «modelo social», en el cual las personas son consideradas discapacitadas por la sociedad más que por sus cuerpos. Meza et al., (2020) explican que el modelo social plantea un rechazo al modelo anterior, el modelo médico, en cuanto a lo que este se refiere a la discapacidad, sostiene que las limitaciones individuales no son las que problematizan a la persona con discapacidad, sino que esto surge de las condiciones que se le presentan en cuanto a su contexto social.

El abordaje de la discapacidad desde el modelo social apunta hacia la autonomía de la persona, su autorrealización, con pleno ejercicio de sus derechos humanos y su reconocimiento social. Al respecto, Damiani Pellegrini (2023) menciona que, en el marco del modelo social, la discapacidad no es considerada una condición que define a la persona, sino que es parte de sus características individuales, las cuales al entrar en interacción con barreras ambientales, sociales y actitudinales limitan la participación plena y en igualdad de condiciones para las personas. Esta perspectiva, reconoce además que la discapacidad es producto de una construcción social, valores, normas y representaciones que han asignado un estatus de déficit a las personas quienes lo viven, poniéndolos así en una situación de desventaja y vulneración (Brogna, 2023).

De la misma manera, el concepto de discapacidad se considera como dinámico, debido a que se encuentra en constante debate, lo cual implica que existen distintas formas de abordaje según el contexto social. Siguiendo a Brogna (2016) la discapacidad no es una condición estática, sino que esta categoría social refleja las implicancias que aparecen entre las experiencias individuales y las estructuras colectivas en que se enmarcan.

Por lo anterior, podemos decir que, con base en este modelo se desarrollan cambios desde las políticas, dotando de particular importancia, en cuanto a su carácter de derechos inalienables, la equidad y la igualdad de oportunidades en el ámbito educativo (Cruz y Casillas, 2017).

La Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud [CIF], desarrollada por la Organización Mundial de la Salud, va más allá de los modelos médicos y sociales, ya que logra conjugar ambos, proporcionando así un marco biopsicosocial, el cual logra ser más significativo para comprender la discapacidad en todas sus dimensiones y diversidad.

Desde la entrada en vigor de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), la discapacidad se considera, en medida creciente, una cuestión de derechos humanos. Esto sucede también a consecuencia de la lucha, que han realizado las personas con discapacidad desde décadas atrás, puesto que parte de sus reclamos se generaban en dirección de que se les dejase de considerar únicamente como objeto de políticas asistenciales y pasar a ser en su totalidad sujetos de derecho. Esta Convención toma este enfoque y pide que los Estados parte lo asuman de igual forma en las políticas a implementar (Palacios y Bariffi, 2007).

En este contexto, una persona con discapacidad tiene el derecho de realizar y operar en pro de su realización personal y social, por lo que es necesario reconocer los condicionamientos sociales y corresponder en cuanto a posibilitar tal desarrollo. Este desarrollo del ser humano no debe ser condicionado por la discapacidad, por lo que es necesario aportar las herramientas necesarias para promover su función en determinados contextos, incluida la Educación Superior (ANUIES, 2002). En este sentido, el derecho a la educación es mundialmente reconocido como un derecho básico, que cuenta con el respaldo

de un sistema jurídico y político internacional a través de convenciones y tratados entre los países del mundo, y, de los cuales, México no es la excepción.

No obstante, actualmente se calcula que alrededor de 1300 millones de personas viven con alguna discapacidad, es decir, el 16% de la población mundial (OMS, 2023). De este total, solamente el 3% de las personas adultas con discapacidad han tenido acceso a la alfabetización, siendo únicamente el 1% mujeres con discapacidad (Naciones Unidas, 2022).

Con respecto a México, de acuerdo con el censo realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI] en 2020, en el país hay 6,179,890 personas con algún tipo de discapacidad, esto representa al 4.9 % de la población total (INEGI, 2020). De acuerdo con el Observatorio sobre la Inclusión Social de Personas con Discapacidad (OBINDI), con base en la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares [ENIGH] 2018 del INEGI, la cantidad de personas con discapacidad que logran el acceso a la educación universitaria asciende a un 9.8% del total de la población, situación que, cuando se trata de los grados de maestría y doctorado, se define como marginal (OBINDI, 2022).

La universidad se erige como una de las fuentes que impulsan a mejorar la calidad de la población, es en esta que las personas a quien convoca se unen en función de adquirir, compartir y desarrollar conocimiento. Esta misma busca ser un espacio diverso en el que se fundamenta impulsar y desarrollar proyectos que se vinculan a la problemática de la exclusión y la diversidad social, y buscará promover acciones guiadas al fortalecimiento de una universidad más inclusiva (ANUIES, 2002).

En México, las autoridades legislativas con el propósito de defender los derechos de las personas con discapacidad, es promulgada la Ley general para la Inclusión de Personas con discapacidad, en el año 2005, y a pesar de que en esta no se contemplan pautas en materia de educación superior, decreta en su Capítulo III que el Estado mexicano está obligado a “Garantizar la incorporación y oportuna canalización de las personas con discapacidad en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional; así como verificar el cumplimiento de las normas para su integración educativa” (DOF, 2005, p. 12).

Otros documentos importantes en cuanto a la educación superior y el acceso de las personas con discapacidad son el Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior y la Declaración de Yucatán sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en la Universidades, estos a pesar de no tener un carácter vinculante, son relevantes para el propósito de visibilizar esta problemática (Pérez Castro, 2016). Sin embargo, por parte del Estado mexicano sí es de carácter obligatorio vigilar el acceso a la educación en todos sus niveles para las personas con discapacidad, incluida la educación superior (Silva y Amador, 2023).

Por su parte, el Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior fue creado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES], el cual busca ser un apoyo para estas Instituciones en el proceso de convertirse en espacios para las personas con discapacidad ya que su objetivo general es guiar a los responsables de las instituciones de educación superior en las acciones encaminadas a incluir, con igualdad y equiparación de oportunidades, a las personas con discapacidad en las instituciones de educación superior del país (ANUIES, 2002, p. 10). Con base en este documento algunas universidades de nuestro país comienzan a implementar reformas en sus políticas internas, planeación de los espacios y dentro de sus programas académicos, en busca de “Integración” para las personas con discapacidad.

Entre estas universidades se encuentra la Universidad Autónoma de Nuevo León, que si bien, ha implementado estrategias en busca de integración e inclusión, no es hasta tiempos recientes en que gracias a la revolución que han tenido los medios digitales de comunicación, las redes sociales y la demanda de espacios por parte de las personas con discapacidad, que han ido en crecimiento y se ha logrado mayor visibilidad y difusión de los diferentes programas orientados hacia esta población.

En este caso, al poner en marcha el Plan de Desarrollo Institucional UANL 2012-2020, se buscó ampliar y diversificar la oferta para la educación de personas de los sectores más vulnerables, en este sentido, a través de la Dirección de Inclusión Educativa para Personas con Discapacidad y Adultos Mayores, se puso en marcha desde el año 2012 el Programa de Inclusión de Estudiantes con Discapacidad, con el objetivo de sensibilizar a la población universitaria sobre el manejo actitudinal hacia las personas con discapacidad y

promover su integración y adaptación a los espacios universitarios. Esto incluye, además, el implementar las estrategias necesarias para la gestión de recursos que permitan coadyuvar en la adquisición de materiales educativos que impacten en el mejor desempeño académico y/o profesional de los estudiantes universitarios (Silva y López, 2021, p. 94), tal como se abordará en el siguiente punto.

## 2.3 La inclusión universitaria

De una manera expedita se podría explicitar porqué es importante el abordaje del concepto inclusión universitaria. Sin entrar en detalles, es menester afirmar que existe una relación entre la percepción que los estudiantes con discapacidad en la educación superior desarrollan y la manera en cómo estas instituciones aplican políticas para la inserción educativa democrática. De aquí que sea importante conocer cómo específicamente se aplica en el medio universitario.

Podríamos partir por determinar qué es la inclusión en su sentido más amplio. Ésta refiere al respeto, tolerancia, solidaridad y aceptación de los seres humanos sin importar su condición (Paz-Maldonado y Silva-Peña, 2021, p. 414). Podríamos entonces exponer, que la inclusión es un enfoque social, en donde todas las personas son parte activa de la sociedad en igualdad de condiciones. Por su parte, Rodríguez y Garro (2015) señalan que la inclusión social es significativa porque desempeña un papel útil para el progreso y equilibrio del sistema. Para que esto sea posible será necesario superar las brechas que se interponen entre los actores de la sociedad y el reconocimiento de sus derechos, así como el ejercicio de los mismos. Igualmente superar las grietas en las que se insertan los grupos que han permanecido invisibilizados y excluidos del libre ejercicio de los derechos humanos fundamentales y los beneficios de estos (Delgado y Blanco, 2016).

Por su parte, Delgado y Blanco (2016) señalan que la inclusión, responde a un principio social y político, éste se genera en razón de un ideal de igualación señalando que las personas tienen derecho a participar en todos los contextos importantes en su vida y tienen el derecho de ejercer la búsqueda libre de su identidad y modo de vivir en sociedad.

Por lo que respecta específicamente al contexto educativo universitario, para Booth y Ainscow (2000), la inclusión es una perspectiva que encuentra su fundamento en principios para el desarrollo de la educación y la colectividad, y que, surge como una respuesta para erradicar las desigualdades que existen en el sistema educativo, a través de la participación y la no discriminación, en una sociedad que sea verdaderamente democrática (Arnaiz, 2003).

En este sentido, la educación inclusiva se ha constituido de manera internacional como una filosofía que tiene como primordial intención lograr justicia, equidad y educación de calidad para todos, especialmente quienes tradicionalmente, se han excluido de la educación a razón de género, etnia, discapacidad, entre otras características (González et al., 2023). Una universidad considerada inclusiva será aquella que no posee mecanismos de selección ni discriminación de ningún tipo y que es capaz de transformar su propuesta pedagógica con el fin de integrar la diversidad de su alumnado, de manera que favorezca la cohesión social de estos. Por lo que es necesario cuestionar si la educación está logrando contribuir a formar sociedades inclusivas o se encuentra reproduciendo la exclusión social y generando distintas formas de discriminación hacia el interior de los sistemas educativos (SEP, 2016).

La forma en que cada país logra ofrecer una inclusión educativa a sus ciudadanos dependerá de las oportunidades que puede ofrecerles, cada Estado establecerá las pautas que seguirá para promover el desarrollo de cada individuo, sin importar su condición (Villalobos, 2021, p. 43). Al respecto, siguiendo a Aponte-Hernández et al., (2008) la inclusión en la educación superior en la región de América Latina y el Caribe se ha vinculado al desarrollo de las estructuras de poder, así como de los intereses de los grupos que han dirigido en estas sociedades. El acceso a la educación superior se desarrolló bajo una lógica de acceso por talento y mérito, esto respondiendo a las necesidades sociales con el fin de dar cohesión y asegurar su crecimiento y desarrollo. Mientras la educación básica y media se estipularon como un derecho en los países de la región, la educación superior se instituyó como un privilegio otorgado en relación al talento y mérito individual, de acuerdo con los requisitos de las instituciones que salvaguardan el conocimiento político, técnico y cultural-intelectual.

En México la inclusión educativa en la universidad comenzó cuando aumentó la presencia de personas con discapacidad en la demanda del nivel superior hasta los primeros años de este siglo, pues, entre los factores que propiciaron este fenómeno se encuentran las



leyes que protegen el derecho a la educación a personas con discapacidad en niveles educativos previos (Pérez-Castro, 2019).

Además, esta situación fue propiciada porque es en este nivel de educación en el que se pueden encontrar índices más bajos de estudiantes con discapacidad, debido a que en él se hacen más evidentes las oportunidades y los vacíos legales, en cuanto a la inclusión de personas con discapacidad (Tapia y Manosalva, 2012).

Asimismo, porque en las universidades, por su naturaleza crítica de la sociedad, tienen el compromiso de ajustar sus procesos, tanto los de carácter académico como los administrativos, de forma que respondan a las necesidades de todos los implicados. Jiménez (2002), agrega que es menester que estas instituciones contribuyan al desarrollo, respeto y solidaridad de toda la diversidad humana. De acuerdo con este último autor, una de las principales dimensiones que las universidades accesibles deben considerar es la orientada hacia los estatutos, reglamentos y políticas específicas que incluyen en su visión de universidad. A partir de las políticas institucionales, se planifican las estrategias y acciones que implican las tareas a realizar por parte de las universidades, entre estas tareas destacan las que inciden en las áreas docente, administrativo, estudiantil y social. En este contexto, será necesario que las universidades realicen una exhaustiva revisión de sus reglamentos, así como de sus procedimientos internos, ya que existe la posibilidad de que estos contengan contenido desactualizado, a la vez de evitar en sus actualizaciones realizadas en perjuicio de los estudiantes con discapacidad.

Así, en busca de lograr una mayor inclusión por parte de las universidades, es necesario un replanteamiento en la administración de la misma. Jiménez (2002), afirma que abordar esta dimensión resulta complejo, debido a la cantidad de elementos que intervienen en la organización de cada universidad. Entre los componentes que se consideran se encuentran la constante elaboración de planes y proyectos, así como la contratación por parte de recursos humanos para su adecuada implementación, todo esto requiere de una partida presupuestaria por los organismos encargados de ejecutar los proyectos, para la aplicación de acciones que propicien la accesibilidad.

En el caso mexicano, Silva y Amador (2023), realizaron un estudio descriptivo de carácter documental, con el objetivo de conocer las políticas de inclusión en las 32 universidades estatales de México, de éstas únicamente 8 universidades refieren contar con políticas, programas o acciones en función de promover la inclusión educativa para personas con discapacidad en sus Planes de Desarrollo Institucionales [PDI].

**Tabla 2.**

*Universidades que cuentan con políticas de inclusión educativa para personas con discapacidad en sus PDI*

<b>UNIVERSIDAD PÚBLICA ESTATAL/NACIONAL</b>	<b>PLAN DE DESARROLLO INSTITUCIONAL REVISADO</b>	<b>CUENTA CON POLÍTICAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD</b>
Universidad Autónoma de Baja California Sur	PDI 2019–2023	Sí
Universidad Juárez del Estado de Durango	PDI 2018-2024	Sí
Universidad de Guadalajara	PDI 2019-2025	Sí
Universidad Autónoma del Estado de Morelos	PIDE 2018-2023	Sí
Universidad Autónoma de Nuevo León	PDI 2019-2030 Actualización 2022	Sí
Universidad Autónoma de Querétaro	PIDE 2021-2024	Sí
Universidad de Sonora	PDI 2021-2025	Sí
Universidad Veracruzana	PGD 2030	Sí
Universidad Nacional Autónoma de México	PDI 2023-2027	Sí

Fuente: (Elaboración propia a partir de Silva y Amador, 2023).

En cuanto a la Universidad Autónoma de Nuevo León, en su Plan de desarrollo institucional establece que se garantizará el derecho a una educación incluyente, equitativa y de calidad a los estudiantes, esta se impartirá en igualdad de condiciones y dará respuesta a la diversidad del alumnado, presentado particular atención a los estudiantes que se encuentran en situación de mayor exclusión o riesgo de marginación. Entre las estrategias que ha implementado se encuentran: esquemas en los que se propicie la equidad e inclusión educativa, ofreciendo igualdad de oportunidades para todos. Así también, ha establecido perfiles de ingreso y egreso de alumnos tomando como base los derechos humanos, la inclusión y la equidad, así como perfiles de su personal docente y administrativo con los mismos principios. De igual forma ha establecido acciones en las que se promueve la no discriminación, la equidad e inclusión, así como el respeto a la diversidad, los derechos humanos y la perspectiva de género en toda la comunidad universitaria (Silva y Amador, 2023, p. 92).

Así bien, las universidades tienen el compromiso de contemplar la importancia que el desarrollo social les exige como instituciones de educación superior, en las que es necesario que resulten escuchadas las necesidades de los grupos vulnerables y se ofrezcan opciones para su formación educativa. Esto nos permite concebir a los espacios universitarios como instituciones que cuentan con medios efectivos por los cuales es posible ampliar las oportunidades de acceso a la educación para la sociedad en general, contemplando a su vez a los grupos que históricamente se han visto desfavorecidos, desde sus demandas en cuanto al desarrollo social y económico de su entorno, buscando dar respuestas y soluciones oportunas y de calidad (Silva et al., 2024).

### 2.3.1 Accesibilidad al entorno físico y apoyos

Uno de los elementos importantes en relación con la inclusión universitaria es el acceso al entorno físico y los apoyos académicos. Esto nos remite directamente al concepto de accesibilidad que refiere a la posibilidad de ingresar a un espacio, tanto desde un punto de vista arquitectónico, como a la utilización de equipo, documentos, instrumentos, así como la oportunidad de admisión, permanencia y egreso.

Este concepto es comúnmente utilizado para hacer referencia a la posibilidad de alcanzar algo que se desea o llegar a un lugar al que se requiere ir. Cuando le sumamos la condición de discapacidad, este término hace referencia además a los derechos de las personas que tienen dificultad para relacionarse con sus entornos o con otras personas debido a dificultades tanto físicas como sensoriales (Alonso, 2007).

En concordancia con Cayo (2012) la accesibilidad se considera como tal si esta cuenta con las condiciones para que las personas con discapacidad y los usuarios en general puedan ejercer sus derechos. De manera precisa, para que las personas con discapacidad apliquen su derecho, el entorno tendrá que ser accesible, de lo contrario, este derecho se verá imposibilitado y no podrá ser ejercido, dejando a la persona en una posición de desigualdad y vulnerada. Debido a esto la ausencia de accesibilidad frustra el ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad considerándose esto como discriminación y como un atentado a la igualdad. Según este mismo autor, esto es lo que se ha considerado como accesibilidad universal, que consiste en dotar los entornos en los que se desarrolla la personalidad de lo necesario para el adecuado ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.

El término de universalidad sitúa a la accesibilidad en todos los entornos relevantes y es aplicable a todas las personas de manera igualitaria. Así, la accesibilidad universal es una obligación normativa que se establece como tal por las legislaciones que promueven y protegen los derechos de las personas con discapacidad.

Por otra parte, la “accesibilidad universal” y “diseño para todas las personas”, se relaciona de manera cercana con el concepto de ajustes razonables. En esta situación las condiciones de accesibilidad se cumplen en los entornos sociales con la finalidad de que todas las personas se encuentren en igualdad de condiciones para vivir de forma independiente y ejercer sus derechos (Carrasquero, 2018). A pesar de la vigencia de estos dispositivos, es observable que no siempre logran proveer entornos accesibles, ya sea porque la accesibilidad universal resulta difícil de aplicar, y porque requiere tiempo. Por su parte “el diseño para todas las personas” no siempre termina satisfaciendo las necesidades de todas las personas con discapacidad por diversas causas y situaciones no previstas de antemano sobre el diseño base. Es por estas situaciones que estos dispositivos en ocasiones resultan en fracaso, es entonces que entran en operación los Ajustes Razonables (Cayo, 2012).

Al respecto, en el documento resultado de la Convención sobre los derechos de las Personas con Discapacidad [CDPD] llevada a cabo en el año de 2006 en su Artículo 2 define el concepto de “Ajustes Razonables” como: “las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales” (CNDH, 2020, p. 14). En esa misma línea, el documento en su Artículo 9 menciona que para garantizar la igualdad de acceso para las personas con discapacidad, los Estados deben implementar las medidas necesarias que permitan eliminar los obstáculos y barreras en los entornos físicos como edificios, vías públicas, servicios médicos, escuelas y viviendas, así como los obstáculos y barreras presentes en la información, comunicaciones y de otro tipo tales como los servicios electrónicos y de emergencia (CNDH, 2020, p. 19-20).

Como resultado de lo anterior, se determinó que son los poderes públicos, así como los actores privados quienes serán encargados de asumir la responsabilidad sobre la modificación o eliminación de las barreras que determinan las limitaciones a las personas con discapacidad. Tomando en cuenta que la CDPC indica la adaptación obligatoria de las normas existentes por los Estados parte de acuerdo con los criterios que se establecen en este enfoque. De aquí, que las personas con discapacidad no deben ser tratadas como objetos de caridad, sino como sujetos de derecho (Finsterbusch, 2016).

Siguiendo a Carrasquero (2018) existe la controversia que surge a partir de la definición de Ajustes Razonables. Ésta refiere a la consideración de lo que supondría ser una “carga desproporcionada o indebida”, ya que algunos Estados limitan la aplicación de los Ajustes Razonables a la carga económica de estos. De aquí que se entienda el término “razonable” como el ajuste que debe ser efectivo para favorecer la accesibilidad a personas con discapacidad, siempre y cuando este no suponga una carga económica excesiva.

En este sentido, se espera que los ajustes y adecuaciones se realicen de manera eficiente y práctica con la intención de que alcancen una igualdad y faciliten la accesibilidad material para los sujetos que lo requieran. Sin embargo, estos se realizarán solo hasta el límite que no implique una carga desmedida para el ente que deberá realizar la intervención, entre

los criterios que determinan este aspecto se encuentran en de costo-beneficio y justicia-equidad (Finsterbusch, 2016).

De igual importancia habrá que señalar que la inacción por parte de las autoridades en cuanto a la implementación de los Ajustes Razonables puede llevar a recaer en actos de discriminación por motivos de discapacidad. El documento de la CDPD (p. 13) define este concepto de la siguiente manera: "... discriminación por motivos de discapacidad se entenderá cualquier distinción, exclusión o restricción por motivos de discapacidad que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, social, cultural, civil o de otro tipo. Incluye todas las formas de discriminación, entre ellas, la denegación de ajustes razonables". Es importante subrayar que el documento y la adopción de este, poseen el carácter de instrumento jurídico vinculante, y por tanto obliga a los Estados que lo ratifiquen, el desarrollo de políticas no discriminatorias y las medidas necesarias que favorezcan los derechos de las personas con discapacidad, del mismo modo se incita a la adaptación de los ordenamientos jurídicos para que este sector de la población pueda ejercer sus derechos, en igualdad ante la ley y eliminando todo tipo de práctica considerada discriminatoria. México adoptó y ratificó la convención y su protocolo facultativo el 20 de marzo de 2007, de esta forma pasa a ser parte de los Estados comprometidos con la protección de los derechos de las personas con discapacidad (CNDH, 2020).

De acuerdo con Carrasquero (2018), los ajustes razonables se han aplicado internacionalmente de formas desiguales, debido a las distintas legislaciones de los Estados, los cuales carecen de un método común en la implementación de estos. En México desde mediados de la década de los noventa, se impulsó la Ley de Accesibilidad y Eliminación de Barreras y su Reglamento de Desarrollo, posteriormente en el año 2001 se emitió el Programa Nacional de Accesibilidad a inmuebles Públicos, del cual se desprende el Manual de Recomendaciones de Accesibilidad. En éste se propone la importancia de la toma de conciencia a nivel social y de los profesionales acerca de la calidad de vida que proporciona la accesibilidad, pues a su vez se requiere que las nuevas construcciones sean accesibles, así como las reformas y rehabilitaciones de infraestructuras en las universidades, sean adecuadas

y accesibles para todos, para lo cual será necesario realizar un diagnóstico de toda la infraestructura física, así como los accesos a las mismas (ANUIES, 2002).

De la misma forma, siguiendo a Ferry y Lawson, (2016, citado en Carrasquero, 2018) por parte de los Estados miembros, los ajustes se dividen en dos clases, los que se constituyen como soluciones técnicas (adaptaciones físicas, estructurales y de dispositivos de asistencia y las disposiciones organizativas (teletrabajo, permisos por discapacidad, reubicaciones dentro del espacio de trabajo, entre otras).

Asimismo, cuando hablamos de accesibilidad se presupone una estrategia de diseño para todas las personas, sin prejuicios de los ajustes razonables que se deban adoptar con el objetivo de suprimir barreras. Aun así, esta supresión, reducción e incluso la eliminación de las barreras no es suficiente para garantizar el éxito académico, pues estamos hablando únicamente de contar con las condiciones necesarias para propiciar la participación de todos los estudiantes en las actividades propuestas por las instituciones educativas (ANUIES, 2002).

De acuerdo con Alcívar et al., (2018), las escuelas al ser un elemento primordial para el proceso educativo tienen el deber de constituirse como lugares con accesibilidad total y contar con un buen estado de sus edificaciones, pues estos elementos también influyen en el proceso educativo. A su vez, será menester erradicar las barreras que limiten el desarrollo de las habilidades de sus usuarios y estos logren el uso y acceso a los espacios de forma fácil y cómoda para todos. Del mismo modo resaltan el interés de los arquitectos y planificadores por dar prioridad a la estética en los diseños arquitectónicos antes que la inclusión social, sin contemplar las consecuencias que esto puede tener en los usuarios de estos espacios, así como en que contribuyen a la creación de barreras que impiden la accesibilidad.

Por otro lado, como parte fundamental en el ejercicio de la inclusión en los espacios universitarios, es necesario considerar los apoyos naturales existentes, tal como se expresa en el Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2002). Así, los apoyos naturales refieren a los recursos que existen en el lugar educativo, la comunidad, el hogar, el lugar de trabajo y que han logrado ser identificados por quienes participan en el ejercicio de facilitar la inclusión, estos pueden

verse representados como las instancias y los servicios educativos como: cursos de inducción y formación, dinámicas grupales, los compañeros de clases, los profesores, voluntarios y organismos estudiantiles, las adecuaciones al mobiliario y las instalaciones, entre otros.

Todo lo anterior con el fin de que esto pueda ser utilizado y desempeñado por los estudiantes, en particular por los que viven con una discapacidad. Estos apoyos naturales cobran importancia debido a su potencial para propiciar la creación de ambientes y espacios inclusivos.

### 2.3.2 El proceso enseñanza aprendizaje

El proceso enseñanza-aprendizaje donde interactúan profesores y el currículo, es un elemento crucial en la implementación de la inclusión educativa. En este sentido, el proceso enseñanza-aprendizaje puede abordarse atendiendo a dos dimensiones, la formación docente, puesto que los profesores son los encargados de realizar la inserción de contenidos en sus respectivos cursos, y; lo que concierne a las adecuaciones de accesibilidad al currículo, entendiéndose éste como las acciones técnicas, didácticas y humanas que busca facilitar la inserción de los estudiantes con discapacidad. (Silva et al., 2024).

Al respecto, diferentes autores han documentado la falta de iniciativas para facilitar el acceso al aprendizaje en las universidades, esto aunado a las variaciones significativas en el compromiso del personal docente en cuanto a los procesos educativos de estudiantes que no se ajustan a la “normalidad”. Asimismo, estos autores también destacan la presencia de una estructura académica desfavorable, tanto en términos de currículo como en el comportamiento del personal docente hacia el alumnado con discapacidad (Lancaster et al., 2001; Álvarez et al., 2012; Díaz y Lapponi, 2016; Espinosa et al., 2021). De lo anterior, resulta que la discapacidad y lo que ésta implica, todavía constituye un tema ausente en los discursos de una gran cantidad de universidades, invisibilizando la necesidad de crear espacios de reflexión dentro de la educación superior, en los que se considere que la diversidad beneficia y perfecciona los procesos de aprendizaje (Delgado y Blanco, 2016).



Para invertir a la inclusión en la universidad con justicia y equidad, las voces que se requieren escuchar son las de quienes ejercen su derecho a la educación, los estudiantes con discapacidad, voces que opinen y contribuyan desde la situación que ellos mismos viven. Por lo que debemos dejar por sentado que no basta con entender el derecho desde quien se encarga de garantizarlo, sino desde quienes lo ejercen. Esto en muchas ocasiones se olvida, por lo que se corre el riesgo de observar la inclusión en las universidades, pero desde un lugar en el que no han sido consideradas toda la gama de condiciones y aspectos que influyen en los procesos de inclusión, entre ellos la permanencia de los estudiantes con discapacidad (Delgado y Blanco, 2016).

La falta de consideración sobre temas de discapacidad por parte de la universidad desde los actores implicados, al igual que la omisión de su discurso, ubican al estudiantado con discapacidad en una situación de vulnerabilidad, que corre el riesgo de devenir en exclusión. Por consiguiente, los estudiantes a pesar de encontrarse dentro de las instituciones de educación superior únicamente porque existen razones jurídicas que lo permiten, no reciben realmente los beneficios y oportunidades relacionadas con la educación inclusiva, por lo que es de suma importancia señalar que estos beneficios no se logran alcanzar con el mero acceso a la institución sino con el desarrollo de los derechos de los estudiantes con discapacidad (Delgado y Blanco, 2016).

En este contexto, el derecho de acceso a la educación y a una escuela para todos es una de las exigencias surgidas en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, la cual se celebró en Salamanca, España (1994). A partir de ésta se desprende el término de necesidades educativas especiales, así como la de educación inclusiva para asumirse por los Estados como parte de sus nuevas políticas educativas. A partir de este punto se empieza a hablar de escuelas abiertas a la diversidad, comprensivas y para todos (ANUIES, 2002). Por otra parte, existe una corriente en la que predomina la idea de sustituir el concepto de necesidades educativas especiales, pues este concepto se ve asociado con la deficiencia o la discapacidad como una causa de las dificultades educativas, sin considerar que en este ámbito se ven atravesados los contextos sociales y personales, así como en muchas ocasiones ignorar que éstas también tendrían que estar dirigidas a estudiantes con situaciones por razón de género, clase o etnia (Booth y Ainscow, 2000). Por lo anterior, se

propone transitar al uso del concepto barreras para el aprendizaje y la participación, pues de acuerdo con Pizarro (2019), este nuevo concepto se asocia a la atención a un alumnado con diversidad de condiciones que se ven asociadas tanto a discapacidad como a alta capacidad, origen étnico, cultural o social y que han sido excluidos por los currículos homogéneos. Cabe resaltar que, si bien la discapacidad entra en esta mencionada diversidad, en la educación inclusiva se contemplan grupos más amplios de estudiantes con posibilidad de enfrentar obstáculos en distintos contextos e interacciones y no únicamente a los estudiantes en condición de discapacidad.

Para López (2011), las barreras para el aprendizaje y la participación se pueden considerar en tres campos: el político, el cultural y el didáctico. Las barreras en el campo político consideran las leyes y normas contradictorias que pueden existir con respecto a la educación de las personas y culturas diferentes, pues mientras se habla de educación para todos, existen por su parte escuelas de educación especial. El autor remarca que la administración en la educación debe ser coherente y hacer concordar lo que se enuncia en las leyes internacionales, nacionales e institucionales en su ejecución para lograr el objetivo de inclusión buscado. Las barreras en cuanto a lo cultural están en relación con las actitudes que clasifican normas discriminatorias al etiquetar a los estudiantes, se manifiestan al realizar clasificaciones del alumnado en “normal” y “especial”, puesto que estas clasificaciones propician prácticas de segregación o exclusión. En lo que se refiere a las barreras didácticas, en estas se encuentran ubicados los procesos de enseñanza-aprendizaje, para el abordaje de estos el autor propone cinco dimensiones a considerar: en primer lugar, se encuentra la competitividad en las aulas frente a la cooperación y solidaridad, propone que el aula debe ser considerada como una unidad de apoyo de unos a otros, el que las actividades que se realicen no operen en un sentido de individualidad y competencia sino en forma cooperativa. En segundo lugar, el currículo empleado no tendría que generar desigualdad, puesto que el uso de adaptaciones curriculares genera barreras que pueden limitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En tercer lugar, la organización espacio-temporal, refiere a todo lo que la escuela requiere en cuanto a la organización de las actividades a realizar. Las escuelas inclusivas demandan una adecuada formación en cuanto a educación participativa y maneras distintas de construir conocimiento, de este modo evitar el doble currículo en las aulas, propiciar el trabajo por proyecto y el trabajo cooperativo entre todo el alumnado, promoviendo entre la

comunidad escolar valores en torno a la inclusión. En cuarto lugar, López (2011) sugiere la necesidad de reprofesionalización de los docentes para lograr una mejor comprensión de la diversidad, pues el docente es pieza clave en los procesos de inclusión, ya que sus actitudes, acciones y creencias pueden generar contextos que favorezcan o no la inclusión, el objetivo es que el docente pase de ser un agente transmisor de conocimiento a uno comprometido con el cambio y la transformación. Por último, en quinto lugar, propone realizar un paso hacia escuelas democráticas en las que la corresponsabilidad educativa recaiga en un encuentro entre familias y profesorado, en el que se propicia una dinámica de aprendizaje en conjunto.

En algunas universidades, entre ellas la UANL, se consideran acciones para promover los procesos de enseñanza-aprendizaje, entre éstas se han adoptado la mayoría de las dimensiones presentadas con anterioridad. En muchos manuales de estas universidades se pueden encontrar acciones a realizar con el personal docente, en las que se recuperan sus experiencias en el trabajo con estudiantes que presentan barreras para el aprendizaje y la participación. Estas experiencias son importantes para conocer tanto las dificultades que han presentado como los aciertos logrados en su proceder. De igual forma se considera una permanente formación del personal docente en aspectos que mejoren la práctica cotidiana en cuanto a inclusión. Del mismo modo se promueve el uso de herramientas que ayuden a adecuar el acceso a los currículos, desarrollando adaptaciones que permitan ajustar los materiales didácticos en beneficio no solo de los estudiantes con discapacidad, sino para todos (UANL, 2024).

### 2.3.3 Formación académica por disciplina, género, y por tipo de discapacidad

En cuanto a lo que se refiere a la formación de los estudiantes de educación superior con discapacidad en relación a la disciplina que cursan, el género con el que se identifican y el tipo de discapacidad con la que viven, la literatura muestra breves y austeras referencias en los estudios previos, si bien son importantes para invitarnos a reflexionar sobre la necesidad de ahondar en estos ámbitos, resulta aún una asignatura pendiente que nos limita para contextualizar a partir de ellas la situación de los estudiantes en la UANL.

Por ejemplo, en el caso de la formación académica por disciplinas, podemos identificar en la literatura estudios como el de Cawley et al., (2002) donde se examinó el comportamiento en cuanto al rendimiento en ciencias de 114 estudiantes con discapacidad. El éxito académico de los 16 estudiantes fue comparable al de sus compañeros y no se registraron dificultades de los estudiantes con discapacidad durante la clase inclusiva de ciencias.

Para el caso de las diferencias por género, a nivel mundial no se encontró una estimación de las personas con discapacidad que cursan o cursaron la educación superior, no obstante, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, la tasa mundial de alfabetización en adultos con discapacidad es tan solo del 3%, y apenas del 1% para las mujeres con discapacidad (Naciones Unidas, 2022), como se mencionó con anterioridad. En México, según datos del Observatorio sobre Inclusión Social de las Personas con Discapacidad [OBINDI] (2022), sólo 3.89% de la población femenina con discapacidad accede a la educación superior en comparación con el 6.08% de los hombres con la misma condición (Gómez y Moctezuma, 2022). Siendo las mujeres con discapacidad las más relegadas por el sistema (Ramírez, 2023).

Por último, según cifras del OBINDI (2022) en los niveles de estudios superiores de las personas con discapacidad según su tipo destaca el predominio de la discapacidad de tipo motriz y de naturaleza visual, de forma tal que estas personas concentran el 75% de los casos de estudios profesionales, elevándose aún más cuando se trata de los estudios de posgrado. El tercer lugar corresponde a personas con discapacidad auditiva, sin embargo, su peso es muy reducido (Gómez y Moctezuma, 2022).

Al respecto, consideramos importante determinar si es diferente la percepción de estudiantes con discapacidad por disciplina, género, y por tipo de discapacidad. La percepción de inclusión puede variar significativamente según la disponibilidad de recursos específicos y la actitud del personal académico hacia las necesidades de los estudiantes con discapacidad. Aquellas personas con discapacidades físicas pueden enfrentar barreras arquitectónicas, mientras que los estudiantes con discapacidades cognitivas o del desarrollo pueden requerir apoyo académico adicional y ajustes en la metodología de enseñanza. Lo anterior, esperamos sea determinado por nuestra investigación, conocer las diferencias en la

percepción ayudará a comprender cómo se efectúa la inclusión educativa en la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Para garantizar el acceso a una formación inclusiva para todos los estudiantes con discapacidad, las universidades tienen como tarea sumar esfuerzos a fin de reconocer las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad, además de realizar una evaluación de su contexto institucional, incluyendo sus políticas, recursos, infraestructura y apoyos específico, a fin de promover iniciativas a favor de igualdad de oportunidades y accesibilidad para lograr generaciones de estudiantes más inclusivas y diversas.

### 2.3.4 Procesos de socialización

La socialización se describe desde diversas perspectivas como un proceso por medio del cual las personas se adhieren a normas, valores, roles, creencias y actitudes, basados en la influencia de su contexto social e histórico. Existen diversos factores que influyen en este proceso, tales como la familia, los medios de comunicación, los grupos de pares y las instituciones en las que se encuentra inserto como la educativa, religiosa, trabajo, entre otras (Simkin y Becerra, 2013).

De acuerdo con Berger y Luckmann (1968), el proceso de socialización, a pesar de encontrarse en desarrollo durante toda la vida de los individuos, distinguen dos etapas puntuales de esta, la etapa primaria y secundaria. La socialización primaria es por la que los individuos atraviesan durante la infancia, en esta se inscriben como miembros de la sociedad. Por lo tanto, esta socialización suele ser considerada como la de mayor importancia para el individuo pues a partir de esta se construye la estructura de la socialización secundaria. Por su parte la socialización secundaria consiste en la internalización de los “submundos” basados sobre instituciones. Esta se determina por la complejidad de la distribución social y la división del trabajo asociado al conocimiento. Por lo tanto, los autores afirman que en esta etapa de la socialización se da la adquisición del conocimiento puntual acerca de los roles, puesto que estos se encuentran arraigados en la división del trabajo (Berger y Luckmann, 1968).

Siguiendo a Sánchez (2001), el desarrollo de una vida subjetiva amplia, en cuanto al proceso de socialización, implica a su vez un proceso de individuación. La socialización de los seres humanos asume que a la par de este despliegue hacia la sociedad, se constituye el carácter individual del sujeto. Para lograr el entendimiento global de las interacciones del sujeto con los sistemas y subsistemas de la vida social, se implica desarrollar los parámetros que implican tanto los procesos de socialización como de individuación. El rol que toman los principales agentes de socialización, tales como son la familia y la escuela, resultan disminuidos y cambiados por otras. La formación del individuo en sus aspectos morales, políticos y culturales, ya no intervienen únicamente los agentes antes mencionados, sino que se consideran nuevos espacios sociales. Por tanto, se considera que la socialización actual que se lleva a cabo por diversos agentes y espacios posee un carácter conflictivo. Esto dado a que los nuevos espacios de socialización como los grupos de pares, la televisión y la calle, han ganado más poder en este proceso. Si bien se puede considerar que la escuela y la familia han perdido terreno en cuanto a la transmisión de valores y normas culturales, esto resulta en un déficit en la socialización, que los nuevos agentes no pueden compensar puesto que no han sido diseñados para tales fines.

En las culturas que se caracterizan por una socialización amplia, se ven fomentados el individualismo, la autoexpresión y la independencia mediante agentes como el grupo familiar y grupos de amigos. Por otro lado, las culturas que son caracterizadas por una socialización estrecha tienden hacia la obediencia y la conformidad, menguando el comportamiento fuera de lo considerado normal. Por consiguiente, la socialización amplia da por resultado una mayor diversidad en cuanto a las diferencias individuales, mientras que en la socialización estrecha los individuos se ven presionados a ajustarse a los estándares culturales (Simkin y Becerra, 2013).

Por tanto, siguiendo a Simkin y Becerra (2013) se considera la individuación como una parte del proceso que comprende la socialización, pues es donde se forma la identidad de los individuos, a su vez el proceso de socialización resulta de las interacciones dadas entre factores individuales, sociales y grupales. Bien, durante la infancia, los grupos de amigos se suelen conformar por compañeros de clase. En la adolescencia y juventud, estos grupos se

ven diversificados al incorporar personas que comparten similitud en cuanto a intereses, actividades o estatus socioeconómico.

En todos los niveles del sistema educativo, incluyendo el nivel superior y la educación universitaria, resulta necesario implementar medidas que promuevan la integración de los estudiantes tanto a nivel personal como social. Esto incluye las actitudes hacia las personas con discapacidad, ya que estas cobran particular importancia en la forma que a este grupo le es posible integrarse socialmente. Cuando la actitud social que influye en los grupos sociales, la amistad y el compañerismo se enfoca en la imagen de las personas con discapacidad, es común que surjan adjetivos dirigidos a la debilidad, inferioridad y en menor aceptación a estos. Cuando se generan estos prejuicios y estereotipos resulta en relaciones caracterizadas por menor interacción y calidad, sin reflejar una verdadera aceptación y respeto. Partiendo de estas actitudes y considerando la ausencia de accesibilidad universal provista por los mecanismos estructurales, el colectivo de estudiantes con discapacidad se encontrará en una situación de desventaja social y educativa, en la que se verá afectado su desarrollo tanto académico, así como su formación personal (Luque y Luque-Rojas, 2011).

Las actitudes de los profesores pueden oscilar entre positivas como negativas en cuanto a los estudiantes con discapacidad, estas actitudes que van desde la aceptación pasando a la sobreprotección, las bajas expectativas e indiferencia se ven manifestadas en la limitación de la integración dentro de las aulas, así como limitar el contacto a estos con el docente, generando así dificultades en la comprensión de los contenidos. La actitud que tomarán estos estudiantes se verá influenciada por la relación con el docente que se establezca dentro del aula, beneficiando o afectando el proceso de integración, ya que las expectativas de los docentes hacia los alumnos con discapacidad dan lugar a la toma de decisiones pedagógicas que responden a las necesidades de los estudiantes (Damn, 2008).

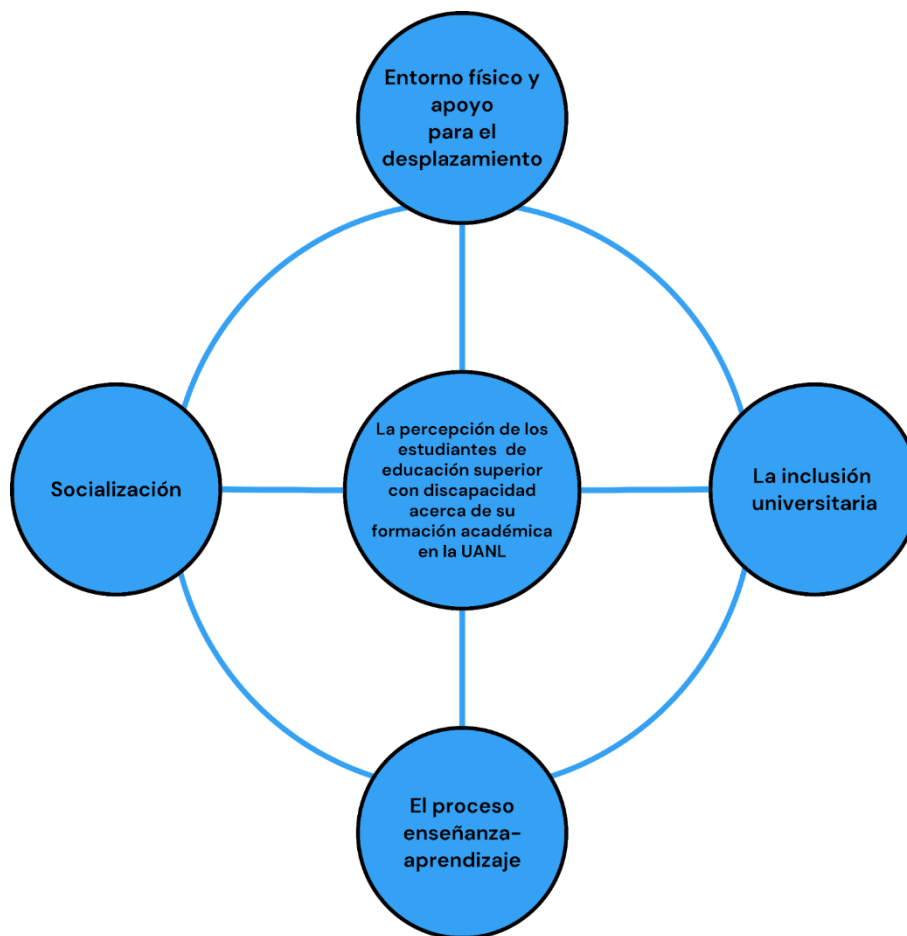
Por lo que, siguiendo a Luque y Luque-Rojas (2011), las acciones orientadas a la inclusión de personas con discapacidad están basadas en la concepción que se tiene sobre esta. En el contexto educativo, se busca que, desarrollando actitudes y sentimientos positivos y comprensivos hacia la diferencia y necesidades individuales, se genere conciencia acerca del trabajo en grupo, fomentando actitudes cooperativas promovidas desde el trabajo escolar y la convivencia.

## 2.4 Educación y discapacidad en la UANL (Diagrama Rector)

El siguiente esquema, tiene como objetivo principal mostrar la interrelación entre los diversos elementos que intervienen en la percepción de estudiantes con discapacidad acerca de su formación académica en la Universidad Autónoma de Nuevo León.

### Ilustración 1.

*Interpretación procesual de la percepción de estudiantes de educación superior con discapacidad acerca de su formación académica en la Universidad Autónoma de Nuevo León*



(Elaboración propia)

Al respecto vale la pena acotar tres observaciones: la primera, es que el esquema no es estático, se trata de una interpretación procesual de la percepción de estudiantes con



discapacidad acerca de su formación académica en la Universidad Autónoma de Nuevo León que puede cambiar con el tiempo, influenciada por diversos elementos, como las interacciones y experiencias dentro del entorno universitario. Dichos elementos cumplen la función de proposiciones iniciales que guían la exploración y comprensión del fenómeno de estudio. Estas proposiciones no son fijas ni están destinadas a ser probadas como en el caso de las hipótesis cuantitativas, sino que son puntos de partida que se ajustan y refinan a medida que se recopilan y analizan los datos (Deslauriers, 2004).

Por consiguiente, a través de este esquema, se ilustran las influencias individuales de cada elemento, al mismo tiempo que se resalta cómo estas influencias se entrelazan para conformar una percepción integral y dinámica. Cada elemento es importante para entender la percepción de los estudiantes con discapacidad sobre su formación académica, por ejemplo, la adecuación del entorno físico y la disponibilidad de apoyos específicos son fundamentales para que los estudiantes puedan desempeñarse de manera autónoma y efectiva en su vida académica. El elemento denominado proceso enseñanza-aprendizaje puede entenderse como la interacción entre profesores y el currículo es un elemento crucial en la implementación de la inclusión educativa, ya que atiende a dos dimensiones, la formación docente en materia de inclusión educativa y las adecuaciones de accesibilidad al currículo, entendiéndose éste como las acciones técnicas, didácticas y humanas que buscan facilitar la inserción de los estudiantes con discapacidad (Silva et al., 2024). Por su parte, la socialización comprende las interacciones y relaciones que los estudiantes establecen con sus pares, profesores y el personal administrativo. La calidad de estas interacciones podría influir significativamente en la percepción que los estudiantes tienen sobre su experiencia académica y su integración en la comunidad universitaria. Cabe destacar que el esquema no explica las diferencias que podrían existir en relación con la disciplina que cursan los estudiantes, de su género y su tipo de discapacidad. Esta explicación, si es real, se obtendrá en el trabajo de campo. Por último, es menester destacar que las interrelaciones de los elementos dan a cada caso un rasgo específico. Es plausible el impacto diferencial de éstos dependiendo de la situación de cada individuo en el contexto social donde se ubica y de la etapa vital en que se encuentra.

Por último, la tercera observación, refiere a que no sabemos qué elemento tiene más peso explicativo, entendiendo que este esquema es una base teórica a partir de la cual se construirá la guía de entrevista y el sistema de categorización y codificación como procedimiento para obtener información y organizarla, lo que permitirá el análisis de los datos de la presente investigación. Partiendo de los hallazgos, podremos contestar las proposiciones planteadas, dando paso a la teorización.

## Capítulo 3. Estrategia Metodológica

En este apartado se presenta la metodología utilizada para la realización de nuestro estudio, cuyo objetivo principal se centró en dar respuesta a nuestras preguntas de investigación tomando como referencia el marco teórico previamente desarrollado en el capítulo anterior. Al respecto, vale la pena recordar que esta investigación quiere responder a: *¿Cuál es la percepción de los estudiantes de educación superior con discapacidad acerca de su formación académica?, ¿A qué obstáculos se enfrentan las personas con discapacidad en la educación universitaria? y ¿Cuáles son las diferencias que se presentan en los estudiantes con discapacidad en relación a las áreas de estudio que cursan; a las desigualdades por tipo de discapacidad y aquellas por disparidades de género?*

En concordancia con lo que precede, se detallan y fundamentan las decisiones adoptadas, incluyendo el diseño y la técnica de la investigación, el tipo de muestra, la descripción del trabajo de campo, la información técnica sobre el procesamiento de datos y la realización del análisis, así como las limitaciones de la investigación.

### 3.1 El diseño de la investigación

De acuerdo con Taylor y Bogdan (1996) la palabra metodología “designa el método con que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas; en las Ciencias Sociales se aplica a la manera de realizar la investigación” (p. 15). Naturalmente, la elección de una metodología depende de nuestros intereses de investigación. Lo que está relacionado con las preguntas y objetivos, así como con la teoría y los propósitos del estudio.

Con base en lo anterior, como se precisó desde la introducción, este estudio tiene un diseño de tipo cualitativo, dado que tiene por objetivo conocer la percepción de estudiantes con discapacidad acerca de su formación académica en la Universidad Autónoma de Nuevo León. En este sentido, la metodología cualitativa “se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Taylor y Bogdan, 1996, p. 20). En ella se ha contemplado la condición contextual e histórica del propio estudiante con discapacidad para de este modo lograr incidir en la percepción de estos. Es importante destacar que la perspectiva cualitativa se ubica en la naturaleza profunda de la comprensión de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento, costumbres y manifestaciones (Martínez-Miguel, 2006, p. 66), por lo que consideramos que debido a las características complejas que residen en la problemática de este estudio, el diseño cualitativo resulta ser el más conveniente.

Con la intención de obtener información directamente de la propia percepción de los estudiantes con discapacidad acerca de su formación académica en la Universidad Autónoma de Nuevo León, hemos optado por partir desde una postura cualitativa, ya que proporciona los recursos analíticos a través del conocimiento de los sujetos dentro de su propio entorno, en donde desarrollan relaciones cotidianas con otras personas (Denzin y Lincoln, 2012).

Por lo tanto, en términos generales, través de este diseño, es posible lograr una aprehensión más profunda de esta, ya que la percepción de los estudiantes con discapacidad, por ubicarse en un terreno complejo y requerir ahondar en su análisis, nos otorga herramientas que pueden enriquecer el estudio con la experiencia de los informantes clave.

Desde el enfoque teórico se busca ampliar el conocimiento acerca de la temática de inclusión universitaria desde el punto de vista Emic, es decir, partiendo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que la viven, nos referimos a investigaciones centradas en los sujetos (Taylor y Bogdan, 1996). Consideramos importante señalar que, en concordancia con las características del modelo cualitativo de investigación, no se pretende la comparación probabilística, bien así se busca la profundidad de los datos y se enfoca en un grupo de población en particular (Hernández et al., 2014; Flick, 2015).

En tal sentido, partiendo de qué sienten, qué piensan, qué hacen las personas en relación al proceso discapacidad-inclusión, cómo lo viven, su relación con las instituciones de educación superior. Indirectamente, se pretende conocer los desafíos que enfrenta la UANL para el logro de la inclusión académica, tomando en consideración la percepción de los estudiantes con discapacidad.

### 3.2 Descripción del sitio de la investigación

Para la realización de este estudio se ha considerado su desarrollo en la Universidad Autónoma de Nuevo León. Esta institución cuenta con más de 90 años de existencia, es la tercera universidad pública más grande de México y es considerada como la principal en la zona noreste del país. La UANL cuenta con seis campus universitarios en los que ofrece alrededor de 360 programas educativos en los niveles medio superior, superior y posgrado. En su portal web la UANL reporta brindar atención a más de 220 mil estudiantes (UANL, 2024).

La UANL en su Plan de Desarrollo Institucional 2012-2030 postula como objetivo su contribución al desarrollo social y económico del estado de Nuevo León y de México. Para lograr esto, cuenta con criterios enfocados a asegurar la calidad educativa, reconociendo la necesidad de contar con una oferta educativa que posea los elementos necesarios para atender a los grupos vulnerables y promover la formación continua en todos sus niveles, así como fomentar el desarrollo de modalidades educativas que sean accesibles para todos los sectores de la sociedad (Silva et al., 2024).

De acuerdo con datos solicitados a la UANL vía Plataforma Nacional de Transparencia, la universidad en el periodo enero-junio del año 2024, reportó 5,062 alumnos con discapacidad matriculados en todos sus niveles. Para el nivel superior, considerando únicamente los programas de pregrado (licenciaturas e ingenierías), la universidad cuenta con un total de 2,750 alumnos con discapacidad (UANL, 2024).

El abordaje de la inclusión para la población estudiantil con discapacidad se ha realizado por medio de la Dirección de Inclusión Educativa para Personas con Discapacidad

y Adultos Mayores [DIEDAM], misma que en el 2024 cambió el nombre a Dirección de Educación Inclusiva [DEI] (UANL, 2024). Desde el año 2012 esta dirección añadió el Programa de Inclusión de Estudiantes con Discapacidad, el cual se enfoca en sensibilizar a la comunidad universitaria acerca de la discapacidad, a la par de fomentar y promover la integración de estos estudiantes, así como la adaptación necesaria a la infraestructura universitaria con el fin de facilitar la accesibilidad de los espacios. La DEI tiene como objetivo principal cumplir con el compromiso de la UANL en fomentar una oferta educativa inclusiva y equitativa para las personas con discapacidad y los adultos mayores, la implementación de estrategias que logren mejorar el desempeño académico de estos estudiantes y la promoción de una cultura de diversidad, con respeto a los derechos humanos en todos los espacios universitarios (Silva et al., 2024).

A pesar de que la UANL ha estado realizando esfuerzos para la inclusión del estudiantado con discapacidad, no existe ningún estudio en esta institución que dé cuenta de los obstáculos, retos o problemas con los que esta población estudiantil se encuentra en el día a día desde la perspectiva de los estudiantes con discapacidad.

Por lo anterior mencionado y debido a su amplia captación de estudiantes, con la finalidad de ampliar el panorama de cómo se lleva a cabo la acción universitaria, es necesario incluir el punto de vista del estudiantado con discapacidad abordando su percepción acerca de este proceso. De esta manera ellos también serán actores de un ejercicio participativo.

### 3.3 Población de estudio

#### 3.3.1 Muestra

En los procesos de investigación de corte cualitativo, la muestra y posteriormente la recolección de datos se realizan acerca de un grupo específico de personas, eventos, sucesos o comunidades. Este grupo no tiene que ser estadísticamente representativo de la totalidad de la población que se pretende estudiar (Hernández et al., 2014). Cabe enfatizar que el objetivo de esta muestra no se basa en alcanzar la representatividad, así como tampoco

generalizar los resultados a una población más amplia, sino lograr un abordaje profundo en el análisis.

Por lo tanto, para el diseño muestral de este estudio se consideró la utilización de muestras dirigidas o no probabilísticas, para esto, se utilizó una muestra “intencional basada en criterios”, esta se destaca como un tipo de muestra cualitativa en la que por parte de los expertos se eligen perfiles similares, representativos de un segmento de la población, cultura o comunidad en un sentido de prototipo, no estadístico (Hernández et al., 2014).

Para este proceso se utilizó un estudio de elegibilidad alojado en la plataforma de Google Forms (Véase Anexo 2), en el cual mediante un formulario se recopiló información acerca de posibles candidatos para la participación como informantes clave en este estudio. El estudio de elegibilidad contó con seis preguntas, orientadas a darnos información sobre si los estudiantes que contestaban cumplían con los criterios de selección planteados y si estaban interesados en participar en el estudio (Véase Tabla 3).

**Tabla 3.**

*Estudio de elegibilidad*

Preguntas
1. Edad
2. ¿Eres estudiante regular de alguna carrera de la UANL?
3. ¿En qué facultad y carrera te encuentras estudiando?
4. ¿Tienes alguna discapacidad?
5. En caso de contestar que sí, ¿Qué tipo de discapacidad?
6. ¿Te interesaría participar en una investigación sobre la Percepción de los estudiantes de educación superior con discapacidad acerca de su formación académica en la UANL?
7. En caso de que sí, ¿podrías proporcionarnos tus datos de contacto? (nombre, teléfono, correo electrónico, whatsapp)

(elaboración propia)

Como puede observarse en la Tabla 3, se contemplaron criterios de inclusión que los candidatos estén en condición de discapacidad permanente, presentada desde el nacimiento o adquirida. En consideración a que el interés de la presente investigación está centrado en explorar las experiencias biográficas de estudiantes con discapacidad, se buscó una muestra con variabilidad en relación al tipo de discapacidad física y/o funcional (discapacidad motriz, sensorial y psicosocial), aunque excluyendo para el propósito de este estudio la discapacidad intelectual. Esto debido a que su abordaje supone una dimensión conceptual distinta.

Asimismo, se contempló como criterio de inclusión que los informantes clave se encontraran matriculados en el nivel superior y de manera regular en alguna de las facultades de la UANL. Dentro de las características adicionales a lo anterior mencionado, se previó que los informantes contaran con una edad mínima de 18 años y se encontraran cursando a partir del primer semestre de alguno de los programas de licenciatura o ingeniería en la universidad.

Para la difusión del estudio de elegibilidad y con la intención de que éste lograra captar la mayor cantidad de estudiantes posible, se solicitó el apoyo a diferentes páginas dedicadas a la promoción de material audiovisual sobre las temáticas de inclusión educativa y discapacidad en la Red Social Facebook. La difusión del estudio de elegibilidad (Véase Anexo 3) comenzó en el mes de abril de 2024, cerrándose en el mes de septiembre del mismo año. Para el momento de cierre, se contó con una participación estudiantil de más de 72 estudiantes que contestaron el instrumento, de los cuales 45 estudiantes cumplen con los criterios que establecimos para la participación como informantes clave en nuestro estudio.

### 3.4 Técnicas de obtención de información

En cuanto a la obtención de la información, se utilizó la técnica de la entrevista semi estructurada principalmente porque ésta nos aporta información para el análisis del fenómeno de estudio. En este sentido, para López y Deslauriers (2011), la entrevista es una poderosa herramienta por medio de la cual es posible acceder tanto a la vida cotidiana y relaciones sociales de las personas, como a su mente. Es un instrumento de investigación que resulta



suficiente para realizar un proceso investigativo, puesto que ayuda a entender las creencias y las experiencias de los informantes.

Por su parte, Flick (2015) hace referencia a que la técnica de entrevista implica una o varias reuniones con el propósito de obtener descripciones del mundo de la vida de los entrevistados con respecto a la interpretación de los fenómenos estudiados. El objetivo central de la entrevista es explorar, por medio de su propio discurso, la forma en que los sujetos refieren el sentido de su vida y de los eventos en el medio en donde se desenvuelven de una manera activa y dinámica, esto en una conexión de relaciones con una parte individual y una parte social.

Flick (2015) refiere que el diseño de la entrevista debe ser flexible, interactivo y continuo: el diseño flexible hace referencia que tanto la muestra como las preguntas se adaptan a partir de lo que el investigador considere accesible y pertinente para su profundización; el diseño interactivo refiere al cambio en el uso del guion de entrevista, manteniendo las temáticas centrales, pero dirigiendo el foco de interés para la saturación de categorías; el diseño continuo hace referencia a rediseñar, para mejorar el diseño de la entrevista para alcanzar el objetivo de la investigación. Para Flick (2015) la entrevista en investigación cualitativa implica un acercamiento cara a cara con el sujeto de estudio y el investigador, así como un conjunto de preguntas respondidas en un diálogo más o menos abierto.

En lo que refiere a las entrevistas semiestructuradas, estas utilizan una guía temática o de preguntas que le permitirán al entrevistador la posibilidad de añadir preguntas que no habían sido consideradas a fin de aclarar conceptos y recabar mayor información (Hernández et al., 2014).

De acuerdo con López y Deslauriers (2011) en la realización de una investigación, es fundamental tener claro el problema a abordar, al igual que la revisión de literatura. Tenerlos presentes durante el proceso influye en la dirección que se le dé a la entrevista. Para no desviar el enfoque hacia aspectos no significativos, se recomienda tener presentes nuestras preguntas de investigación y nuestros objetivos. Con base en estos es posible

elaborar una guía de entrevista que nos permita recordar los temas clave que se relacionen con el problema de investigación.

Sobre la misma línea Gutiérrez (2021) señala que, para la creación de un guion de entrevista, es primordial incluir los puntos, temas y subtemas que sean concordantes con los objetivos de la investigación, a la par de un análisis previo del problema. Este guion tendrá que estar formulado con diferentes tipos de preguntas, así como su orden dependiendo del tipo de entrevista. Para la realización de la entrevista se recomienda dar inicio con preguntas de tipo descriptivo ya que pueden favorecer la confianza con el informante, y posteriormente realizar las preguntas específicas acerca de las áreas temáticas y líneas de indagación.

Para la selección de esta técnica fue necesaria la creación preliminar de un guion que brindara estructura a la entrevista (Véase Anexo 4).

### 3.5 Estudio Piloto

La etapa del pilotaje está dedicada a realizar la aplicación del instrumento a una muestra de pocos casos con la intención de hacer una prueba en la que se evalúe la eficacia y pertinencia, al igual que todos los procedimientos que implican la aplicación del instrumento (Hernández et al., 2014).

De acuerdo con Mendizabal (2006), es mediante los llamados “estudios piloto” realizados en el campo, es donde logramos una mejor comprensión de los temas, principalmente de las personas que serán nuestros informantes; A partir de estos estudios logramos seleccionar, determinar, plantear y replantear las categorías que hemos considerado para nuestra investigación, a fin de mejorarlas o clarificarlas.

Es importante también mencionar que a partir de la realización de este pilotaje se logra comprender la importancia de tomar consideraciones particulares para cada entrevista, dependiendo del informante clave con el cual se realice, puesto que atendiendo a la diversidad

que implica el trabajo en el campo de la discapacidad, cada entrevista se desarrolla mediante distintos procesos.

Lo anterior resulta relevante puesto que siguiendo a Toboso y Rogero (2012), una de las causas principales para el escaso desarrollo de investigación social enfocada en la discapacidad parte de una inadecuada manera de investigar. A manera de ejemplo Boland et al., (2007) citado en Toboso y Rogero (2012) menciona que cuando se realizan entrevistas con personas a las que pueden poseer dificultades para la comprensión de conceptos, la preguntas y la formulación de estas deben ser adaptadas a la capacidad de abstracción del participante; proponiendo de igual forma y si así se requiere la utilización de canales alternativos, como lo pueden ser diferentes formas de expresión y lenguaje.

Para los fines de este estudio se realizaron 2 entrevistas piloto a informantes clave que cumplieran con todos los criterios de inclusión definidos en el estudio, en estas entrevistas se formularon las preguntas y temas de las entrevistas de acuerdo con una primera versión del guion de entrevista.

El primer informante entrevistado fue un sujeto masculino, de 19 años de edad, estudiante de 4° semestre de la Facultad de Ciencias Biológicas, de la UANL. En cuanto al tipo de discapacidad refiere TDAH y Asperger los cuales, si bien no suelen ser consideradas discapacidades en sí mismas, pueden reflejar dificultad en los procesos de aprendizaje y socialización, por lo cual también son tipificadas como discapacidades psicosociales y/o intelectuales.

El segundo informante fue un sujeto masculino de 23 años, estudiante del 8vo semestre de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, de la UANL. Refiere el diagnóstico de parálisis cerebral infantil, lo cual se refleja en limitaciones en la movilidad y se tipifica como discapacidad motriz.

A partir de la realización de estas entrevistas preliminares se detectó lo siguiente:

- En la sección 3 “Procesos de enseñanza aprendizaje” la primera pregunta “¿Cómo manejas la carga académica?” resulta ser confusa la utilización del verbo manejar. Si bien posterior a una breve explicación se logra la comprensión del sentido de la

pregunta, hemos optado por cambiar al uso del verbo organizar. La pregunta después del cambio es “¿Cómo organizas tu carga académica?”.

- En la sección 7 “Diferencias por disciplinas” la pregunta 5 “¿Consideras que hay diferencias en los apoyos otorgados según las disciplinas?” Se observa que esta pregunta despierta duda sobre la manera de formular su respuesta, puesto que a pesar de que se explica en un primer momento que la entrevista gira en torno a su percepción y experiencias, esta pregunta implica información que podrían desconocer o no conocer directamente. La pregunta no sufre algún cambio, pero se considera una breve explicación en este punto para aproximarnos a la información buscada.
- En la sección 4 “Entornos físicos y accesibilidad para el desplazamiento” se ha considerado la necesidad de conocer el municipio en el que habitan los entrevistados, si bien no es agregada como una pregunta dentro del guion de entrevista, se toma nota como un dato necesario para la adecuada contextualización del proceso de desplazamiento de los estudiantes con discapacidad.
- En distintas preguntas del guion de entrevista utilizamos el término “experiencia académica”, se observa que en un primer momento se asocia directamente con el proceso enseñanza-aprendizaje y con relación al currículo. Si bien se decide no realizar un cambio en la redacción del guion, se toma nota de extender la explicación en caso de ser necesario para explicitar que se refiere a la experiencia como estudiante universitario en todas sus dimensiones.

Los elementos encontrados en el estudio piloto implicaron modificaciones en el guion de entrevista y en las consideraciones específicas para la realización de entrevistas. Resultando un ejercicio necesario y fructífero en pro de la adecuada realización de las entrevistas subsecuentes en este estudio.

### 3.6 Procesamiento de la información

En esta etapa de una investigación cualitativa, tras haber recopilado un volumen significativo de información a través de diversas técnicas, resulta esencial estructurar y

sistematizar los datos obtenidos. Este proceso implica transformar los elementos recopilados en palabras claras y comprensibles como paso previo al análisis. Al respecto, López y Deslauriers (2011, p. 14), señalan que la información en esta etapa debe ser procesada mediante su reducción, síntesis y agrupación, lo que facilita la comparación y el análisis. Además, es fundamental considerar que el enfoque para organizar los datos debe adaptarse a la naturaleza y características de la información recolectada.

Para la presente investigación, los tres recursos que permitieron procesar la información fueron la transcripción, la categorización y la codificación, las cuales se desarrollaron con apoyo del software o paquete de análisis cualitativo MAXQDA.

El primer recurso, la transcripción, consistió en registrar de manera escrita la información recopilada a través de entrevistas, narraciones, anotaciones y otros materiales, buscando reflejar tanto los datos verbales como los aspectos no verbales y contextuales. Para el caso de nuestra investigación, se emplearon las grabaciones de audio de las entrevistas para garantizar la precisión en la captura de las palabras expresadas por nuestros informantes.

En lo que respecta a la categorización y la codificación, se procedió a descomponer los datos en fragmentos con el fin de identificar los elementos más relevantes, separándolos en partes esenciales y asignándoles códigos para su adecuada organización. Este esquema fue diseñado antes de iniciar la recopilación de datos y ajustado progresivamente durante el desarrollo de la investigación.

Entre las actividades realizadas se incluyen la creación de categorías basadas en núcleos de sentido o en la frecuencia de los temas identificados, los cuales estaban principalmente orientados por las preguntas de la guía de entrevistas. Asimismo, se establecieron códigos para rastrear el origen de la información y vincularlos con los núcleos de sentido; estos códigos similares se agruparon en categorías específicas que luego se integraron en categorías más generales. Todo lo anterior, realizado con apoyo del software MAXQDA.

**Tabla 4.***Categorías de análisis*

<b>Categoría</b>	<b>Descripción</b>
<b>Experiencia académica inicial</b>	Hace referencia a los procesos que un estudiante atraviesa al ingresar a la educación superior en la UANL. Se incluyen aspectos como el acercamiento a la universidad, los trámites administrativos para la inscripción y la adaptación académica, social y emocional al entorno universitario.
<b>Experiencia académica en general</b>	Analiza la forma en que los estudiantes perciben su formación académica, tomando en consideración factores como la calidad educativa, los retos personales en relación con la condición de discapacidad con la que viven, el desarrollo de habilidades, sus logros alcanzados y la relación con sus metas a nivel profesional.
<b>Proceso enseñanza-aprendizaje</b>	Refiere a la accesibilidad del programa educativo, las interacciones con personal docente y administrativo y los ajustes realizados de acuerdo a las necesidades académicas del alumno. Considera además la postura de la universidad ante la necesidad de realizar ajustes.
<b>Entornos físicos y accesibilidad para el desplazamiento</b>	Aborda los desafíos y facilidades relacionados con el desplazamiento y el uso de las instalaciones universitarias.
<b>Socialización</b>	Refiere a las interacciones de los estudiantes con discapacidad dentro de la comunidad universitaria. Incluye las actitudes de compañeros, personal docente y administrativo, así como el sentido de inclusión en actividades académicas y sociales.
<b>Obstáculos</b>	Aborda los desafíos que los estudiantes consideran más significativos en su formación académica, estos pueden ser abordados desde factores contextuales e institucionales, como personales y sociales.

<b>Diferencias por disciplinas</b>	Explora la influencia de la condición de discapacidad en el desempeño y la experiencia de los estudiantes en su disciplina específica, evaluando las barreras o facilidades propias del campo académico, así como las diferencias existentes en el apoyo y la accesibilidad ofrecidos en comparación con otras disciplinas.
<b>Ajustes y Adaptaciones según la Disciplina</b>	Analiza las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad en las distintas facultades donde cursan, la disposición del personal docente y administrativo para implementar ajustes, y la percepción de inclusión y accesibilidad según sus distintas disciplinas académicas.
<b>Diferencias por tipo de discapacidad</b>	Examina la percepción de los estudiantes en cuanto a las diferencias en los desafíos presentados, los apoyos y atención que reciben las personas con distintas discapacidades dentro de la universidad. También aborda las situaciones en las que estas diferencias son más evidentes y las posibles causas de estas desigualdades.
<b>Percepción de Equidad</b>	Hace referencia a la forma en cómo las actitudes, percepciones, y expectativas hacia las personas con discapacidades difieren de acuerdo al tipo de discapacidad, además aborda la equidad en cuanto al acceso a recursos y apoyos ofrecidos, así como las posibles experiencias de trato desigual dentro del contexto universitario.
<b>Diferencias por género</b>	Analiza la manera en que el género puede influir en las experiencias de estudiantes con discapacidad, abordando desafíos específicos, diferencias en cuanto a las expectativas académicas o sociales, y las posibles experiencias de discriminación o trato desigual basadas en la interacción entre ambas identidades.
<b>Género y tipo de discapacidad</b>	Refiere a cómo la multiplicidad de identidades influye en las experiencias de inclusión, el acceso a recursos y la percepción de necesidades; Dando prioridad a las áreas donde las respuestas institucionales pueden variar según estas combinaciones.
<b>Inclusión universitaria</b>	Se enfoca en identificar las áreas de oportunidad necesarias para la mejora institucional y la experiencia académica de los estudiantes

---

con discapacidad, recopilando sugerencias para adaptar políticas, recursos y prácticas que fomenten un entorno educativo inclusivo.

---

(elaboración propia)

**Tabla 5.**

*Sistema de categorías y subcategorías*

**Pregunta de investigación 1: ¿Cuál es la percepción de los estudiantes de educación superior con discapacidad acerca de su formación académica?**

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>
<b>1.- Experiencia académica inicial</b>	1.1 Acercamiento a la educación superior
	1.2 Proceso de inscripción
	1.3 Adaptación al ingresar
<b>2.- Experiencia académica en general</b>	2.1 Influencia en experiencia educativa
	2.2 Preparación universitaria
	2.3 Formación académica
	2.4 Logros académicos
	2.5 Experiencia académica general

**Pregunta de investigación 2: ¿A qué obstáculos se enfrentan las personas con discapacidad en la educación universitaria?**

<b>3.- Proceso enseñanza- aprendizaje</b>	3.1 Carga académica
	3.2 Obstáculos para el aprendizaje
	3.3 Adaptaciones personales
	3.4 Recursos y actividades de la carrera
	3.5 Comunicación de necesidades
	3.6 Relación con profesores
	3.7 Relación con personal administrativo
	3.8 Ajustes de la universidad
<b>4.- Entornos físicos y accesibilidad para desplazamiento</b>	4.1 Desplazamiento
	4.2 Instalaciones



<b>5.- Socialización</b>	5.1 Actitud de compañeros
	5.2 Actitud de profesores
	5.3 Interacción con estudiantes
	5.4 Interacción con otros estudiantes con discapacidad
	5.5 Actitud de personal administrativo
	5.6 Actitud en actividades
<b>6.- Obstáculos en general</b>	6.1 Obstáculos en la formación

**Pregunta de investigación 3: ¿Cuáles son las diferencias en relación a la formación académica que se presentan en los estudiantes con discapacidad con respecto a las disciplinas que cursan; a las desigualdades por tipo de discapacidad y aquellas por disparidades de género?**

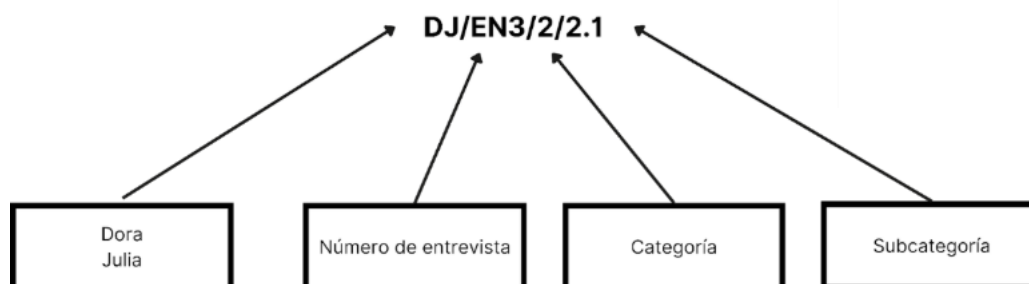
<b>7.- Diferencias por disciplinas</b>	7.1 Desempeño y trayectoria académica según disciplinas
	7.2 Características de la disciplina
	7.3 Experiencia general por disciplina
<b>8.- Ajustes y Adaptaciones según la Disciplina</b>	8.1 Adaptaciones y apoyos según disciplinas
	8.2 Disposición de personal docente según disciplinas
	8.3 Disposición de la administración según disciplinas
	8.4 Atención a necesidades de los estudiantes con discapacidad según disciplinas
	8.5 Inclusión según disciplinas
<b>9.- Diferencias por tipo de discapacidad</b>	9.1 Desafíos por disciplina
	9.2 Experiencias específicas de los estudiantes según sus disciplinas

	9.3 Diferencias en la atención a los estudiantes con discapacidad según disciplinas
	9.4 Obstáculos académicos según sus disciplinas
<b>10.- Percepción de Equidad entre Diferentes Discapacidades</b>	10.1 Actitud de docentes y compañeros según sus disciplinas
	10.2 Diferencia de trato a los estudiantes con discapacidad según sus disciplinas
	10.3 Recursos y apoyos según las disciplinas
<b>11.- Diferencias por género</b>	11.1 Experiencia académica de los estudiantes según su género y su disciplina
	11.2 Desafíos por género según las disciplinas
	11.3 Expectativas académicas/sociales en función del género
	11.4 Discriminación por razón de género
<b>12.- Género y Tipo de Discapacidad</b>	12.1 Género y tipo de discapacidad en la experiencia universitaria
	12.2 Atención a las necesidades de los estudiantes con discapacidad según su género
<b>13.- Inclusión universitaria por disciplinas</b>	13.1 Inclusión académica

(elaboración propia)

## Ilustración 2.

### *Sistema de codificación*



(elaboración propia a partir de Deslauriers, 2004, p. 74-75).

## 3.7 Análisis de la información

Con el propósito de llevar una clara organización de la información recopilada en este estudio y facilitar su comprensión recuperación e interpretación, es necesaria la consideración de un método de registro y sistematización, por lo cual para los fines de este estudio se ha elegido la utilización del análisis temático.

El análisis de la información se realizará desde un enfoque temático con el apoyo de la propuesta metodológica de Braun y Clarke (2006); en la actualidad este tratamiento de la información goza de una amplia aceptación entre investigadores cualitativos y consiste en un método sistemático, para identificar, analizar y reportar patrones de temas repetidos dentro de los datos, para de esta manera construir significados sociales a través del análisis de la coherencia entre los sujetos (Bayo, 2016, p. 146; Braun y Clarke, 2006, p. 79).

Según Braun y Clarke (2006, p. 78), una de las principales ventajas del análisis temático radica en su flexibilidad, lo que lo hace compatible tanto con enfoques esencialistas como constructivistas. Su carácter teóricamente abierto permite utilizarlo como una herramienta de investigación capaz de generar datos ricos y complejos. En contraste, otros métodos de análisis, como el análisis de conversación, el fenomenológico interpretativo, la

teoría fundamentada, el análisis del discurso o el análisis narrativo, están más estrechamente vinculados a posiciones teóricas o epistemológicas específicas.

Es importante agregar que, al abordar este tipo de análisis, es fundamental tomar decisiones clave, como establecer qué se va a considerar un tema y qué no, ya que esto influirá posteriormente en la definición de subtemas. Otro aspecto importante es decidir si se realizará una descripción exhaustiva de todo el conjunto de datos o si se centrará en un aspecto específico. Para las autoras, optar por un enfoque descriptivo amplio puede ser especialmente útil cuando se estudian áreas poco exploradas o cuando se trabaja con participantes cuyas perspectivas sobre el tema no son ampliamente conocidas (Braun y Clarke, 2006, p. 83), situación que coincide con el contexto de esta investigación, al ser única en la Universidad Autónoma de Nuevo León.

### 3.8 Validez

El concepto de validez resulta un elemento relevante a considerar dentro de las ciencias sociales ya que nos permite dotar de rigurosidad las investigaciones realizadas; Dentro de los estudios cualitativos, la validez se centra en que los conceptos que se utilizan dentro del análisis hayan sido definidos con claridad y exactitud, así como su correcta representación dentro del instrumento que se utiliza para la recolección de datos (Gaete, 2017).

Si bien, existen distintos métodos para comprobar la validez, la opción más pertinente para cada investigación será a partir de una revisión y consideración de los objetivos del estudio, el método de investigación utilizado, los recursos y la factibilidad presentes (Gaete, 2017). En este sentido, Johnson (1997) propone el abordaje de una validez teórica, la cual se caracteriza por evaluar si la teoría derivada de la investigación se articula de forma lógica y coherente con los datos obtenidos, ya que menciona que esta será creíble y defendible si logra ser un reflejo fiel de la realidad que se ha estudiado. Para lograr la comprobación de este tipo de validez, se recomienda la realización de un amplio trabajo de campo, en el que sea posible dedicar tiempo suficiente a la observación de los participantes y su entorno, permitiendo la

identificación de patrones que lleven a la explicación teórica; mientras que la consideración de una revisión por pares, ayuda a fortalecer la teoría, puesto que permitir que un los colegas identifique problemas o inconsistencias en nuestro estudio, ayuda a mejorar la precisión con la que se realiza (Johnson, 1997).

En concordancia con lo que precede, para la realización de este estudio se ha considerado la utilización del tipo de validez teórica debido a que esta se centra en la evaluación general de los conceptos teóricos que sustentan la investigación, de tal modo que resulten consistentes y adecuadamente fundamentados. Al apegarnos a esta perspectiva buscamos sustentar la base conceptual desde la que trabajamos, que esta sea coherente y que, en consecuencia, las interpretaciones que deriven del análisis de los datos muestren congruencia con el cuerpo teórico utilizado. Además de lo anterior, también hemos considerado como elemento de validez, la revisión por pares (Johnson, 1997), la cual consiste en la discusión de las interpretaciones y las conclusiones con otros colegas investigadores que sin tomar parte directamente en la investigación se encuentren familiarizados con esta, a modo que desde su conocimiento y experiencia aporten comentarios y puntos de vista que resulten útiles en el proceso investigativo. Justo en este punto, podemos destacar el rol que juega la comisión de tesis, conformada por profesionales expertas en investigación y en temas relacionados con la discapacidad, la inclusión educativa y la accesibilidad.

### 3.9 Consideraciones éticas

Abordar este elemento resulta necesario puesto que, de acuerdo con Flick (2015), históricamente han existido malas prácticas dentro de la realización de los estudios que se realizan con sujetos, por lo que, para establecer una buena práctica dentro de los procesos investigativos, resulta necesaria la consideración de precauciones que nos ayuden a no caer en prácticas no éticas durante el diseño y la realización de nuestras investigaciones.

Si bien la cuestión ética en las investigaciones es posible abordarla desde códigos reguladores, no es únicamente la dimensión que esto implica, sino que existen elementos que debemos tomar en cuenta en los distintos momentos de la creación de nuestro estudio y a lo

largo del mismo; Por lo que no debemos olvidar los dilemas éticos que pueden presentarse durante el contacto con las personas en campo, así como la forma en que manejaremos los datos obtenidos (Flick, 2015).

Por lo tanto, hemos estructurado nuestra investigación siguiendo las recomendaciones presentadas por Flick (2015), tales como el uso de un consentimiento informado, el respeto a la confidencialidad de los participantes, la adecuada relación con los participantes y la beneficencia. Con relación a la primera, esta consiste en un escrito preparado previo al abordaje en campo de nuestros participantes; este se enfoca en informar al participante el propósito con el cual se realiza la investigación, lo que se espera de su participación en el estudio, así como la forma en que serán procesados y utilizados sus datos, dejando por sentado que su nombre no aparecerá en la publicación de resultados y este será sustituido por una clave (Véase Anexo 5). El respeto a la confidencialidad de los participantes resulta relevante debido a la naturaleza de la información que se aborda en nuestro estudio la cual implica en gran medida la percepción que se relaciona de forma directa una institución como la UANL, los participantes pueden temer por la posibilidad de exponerse a represalias por parte de las autoridades si mencionan algo poco favorecedor; por lo cual el garantizar la intimidad y confidencialidad de los participantes resulta un factor determinante para la adecuada realización del estudio. En cuanto a la adecuada relación con los participantes, esta contempla que debe realizarse fundamentalmente desde el respeto hacia los informantes que de manera voluntaria aceptan ser partícipes del proceso investigativo que realizamos. Finalmente, la beneficencia está relacionada con las formas en que se toma en consideración el bienestar de los participantes. Por lo que tomar en consideración las necesidades de cada participante y realizar los ajustes necesarios para dotar de accesibilidad el proceso investigativo que realizamos; Esto se ve reflejado en la utilización de distintas vías para la realización de la investigación, la gestión de espacios accesibles para las entrevistas presenciales y la posibilidad de reagendar priorizando sus agendas académicas y bienestar.

### 3.10 Límites de la investigación

Debido a la naturaleza de las investigaciones en las ciencias sociales, es común encontrar durante el proceso una multiplicidad de limitaciones que es necesario revisar. Las limitaciones emergen a partir de diversos factores, tales como los metodológicos y los relacionados con la accesibilidad de los informantes clave. En un primer momento podemos mencionar que las investigaciones que toman un enfoque cualitativo no buscan como objetivo primordial una generalización de los resultados, sino un análisis profundo con relación a la percepción de los informantes, en este caso los estudiantes con discapacidad dentro del sistema académico de la UANL. Por esto, los resultados del presente estudio no logran su aplicación fuera del contexto de la UANL, debido a la particularidad de la institución y el grupo específico de la universidad sobre el cual se ha centrado la investigación.

Una de las limitaciones principales fue tomar en consideración la accesibilidad de los estudiantes para un desplazamiento adecuado, debido a esto tomamos en cuenta la posibilidad de realizar las entrevistas mediante una plataforma de video conferencias en línea, eligiendo Microsoft Teams, debido a que es una herramienta que ofrece la UANL para el uso general de sus estudiantes. Esta modalidad marcó una limitación en cuanto al contacto directo con los participantes, evitando realizar una observación minuciosa del lenguaje no verbal durante la recolección de datos.

Otro límite presente durante la realización de este estudio se relaciona con la falta de investigaciones similares dentro del contexto de la UANL, impidiendo realizar una comparativa de los resultados directamente con otros estudios locales. Sin embargo, se evidenciaron investigaciones realizadas fuera del país en las que se aborda de manera similar la percepción de los estudiantes con discapacidad en la educación superior, sirviendo como una base que ha influido en la construcción de nuestro estudio.

## Capítulo 4. Presentación de resultados

Este cuarto capítulo se centra en la presentación de los resultados obtenidos en el trabajo de campo siguiendo la estrategia metodológica planteada, destacando los hallazgos a partir de las entrevistas realizadas a informantes clave. Asimismo, se presenta el análisis de la información recabada.

En este sentido, como lo señala Muchielilli (1979, citado por Deslauriers, 2004, p. 80) el análisis comienza cuando los datos empiezan a construir el cuerpo de la investigación, es decir el conjunto de material a investigar. Es en este momento de la investigación que debemos detenernos en los autores cuyos trabajos antecedieron a la presente investigación, sea como fundamento teórico, que la apoyen o la contradigan (Spirduso y Silverman, 1987, citado por Deslauriers, 2004, p. 81).

Cabe destacar que, el último objetivo de nuestro análisis es, como lo señala Deslauriers (2004) reconstruir la realidad, recrearla, para descubrir la percepción de los estudiantes con discapacidad sobre su formación académica en la Universidad Autónoma de Nuevo León.

Como se mencionó con anterioridad, a partir de una muestra heterogénea seleccionada vía estudio de elegibilidad, conformada por 12 informantes clave, siendo estos estudiantes de pregrado en la Universidad Autónoma de Nuevo León inscritos en diversos semestres al momento de realizar el presente estudio (Véase Tabla 6), de los cuales 8 informantes pertenecen al género femenino y 4 al masculino. Las edades oscilan entre los 18 y los 32 años, en cuanto a los tipos de discapacidad es posible observar un predominio de la



discapacidad motriz en 7 informantes, la discapacidad psicosocial en 3 informantes y las discapacidades auditiva y visual en el resto de los informantes.

Entre las disciplinas en las cuales se inscriben las carreras cursadas por los informantes, predominan las relacionadas con las Ciencias Sociales y Derecho con 4 participantes, las disciplinas de Ciencias de la Salud, Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadísticas y Administración y Negocios con 2 participantes cada una, y las disciplinas de Tecnologías de la Información y la Comunicación, Artes y Humanidades con un participante respectivamente. Lo anterior puede verse de manera más amplia en las siguiente Tabla:

**Tabla 6**

*Generalidades de Informantes clave*

Clave	Edad	Género	Tipo de discapacidad	Disciplina	Facultad	Carrera	Semestre
DA/EN1	19 años	Masculino	Psicosocial	Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadísticas	Ciencias Biológicas	Lic. en Químico Bacteriólogo Parasitólogo	4°
GH/EN2	23 años	Masculino	Motriz	Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadísticas	Ciencias Químicas	Lic. en Química Industrial	10°
JA/EN3	23 años	Masculino	Motriz	Tecnologías de la Información y la Comunicación	Ingeniería Mecánica y Eléctrica	Ing. en Administración y Sistemas	8°
JG/EN4	32 años	Femenino	Motriz	Administración y Negocios	Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales	Lic. en Negocios Internacionales (modalidad mixta)	3°
HM/EN5	18 años	Femenino	Psicosocial	Ciencias Sociales y Derecho	Derecho y Criminología	Lic. en Derecho	5°
EM/EN6	23 años	Femenino	Auditiva	Ciencias de la Salud	Salud Pública y Nutrición	Lic. en Nutrición	5°
GA/EN7	18 años	Femenino	Motriz	Administración y Negocios	Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales	Lic. en Negocios Internacionales (modalidad no escolarizada)	4°
IS/EN8	20 años	Femenino	Motriz	Artes y Humanidades	Artes Visuales	Lic. en Diseño Gráfico	6°
AR/EN9	21 años	Femenino	Psicosocial	Ciencias Sociales y Derecho	Filosofía y Letras	Lic. en Sociología	6°
GM/EN10	21 años	Femenino	Motriz	Ciencias Sociales y Derecho	Derecho y Criminología	Lic. en Criminología	10°
TB/EN11	19 años	Femenino	Motriz	Ciencias de la Salud	Medicina	Médico Cirujano y Partero	2°

JR/EN12	28 años	Masculino	Visual	Ciencias Sociales y Derecho	Derecho y Criminología	Lic. en Derecho	5°
---------	------------	-----------	--------	--------------------------------	---------------------------	-----------------	----

(elaboración propia)

Cabe destacar que dentro de los participantes que conforman la muestra de nuestro estudio, 5 de estos refieren haber adquirido la condición discapacitante en algún momento de su desarrollo mientras que 7 de ellos refieren que ha estado presente desde su nacimiento.

### **Pregunta de investigación 1. ¿Cuál es la percepción de los estudiantes de educación superior con discapacidad acerca de su formación académica?**

Esta primera pregunta de investigación hace referencia al resultado de la exploración de la percepción que los estudiantes de educación superior tienen acerca de su formación académica en la UANL. Dentro de los elementos cualitativos del análisis se establecieron dos categorías de análisis que conformaron parte de esta percepción: experiencia académica inicial y experiencia académica en general, al mismo tiempo estas categorías contaban con una serie de subcategorías en su interior las cuales se observarán a continuación.

## **4.1 Experiencia académica inicial**

En este primer apartado se hace referencia a los procesos que atraviesan los estudiantes al momento de su ingreso a la educación superior en la UANL, abarcando aspectos como el acercamiento a la universidad, los trámites administrativos para la inscripción y la adaptación en los ámbitos académico, social y emocional dentro del entorno universitario. Se busca analizar las primeras impresiones, motivaciones y expectativas de los estudiantes al tomar la decisión de ingresar a la universidad, así como los posibles desafíos que pueden enfrentar en la gestión de trámites administrativos y de selección. Asimismo, una vez integrados a la vida universitaria, se considera la diversidad de retos y ajustes que surgen en su proceso de adaptación a esta nueva etapa académica.

#### 4.1.1 Acercamiento a la educación superior

Esta subcategoría hace referencia a las primeras impresiones, así como las expectativas y motivaciones que poseen los estudiantes con discapacidad al iniciar su educación superior en la UANL, tomando en consideración los diversos factores que influyeron en su decisión.

A partir de los relatos compartidos por los participantes de este estudio podemos observar que entre la comunidad de estudiantes con discapacidad que se interesan por realizar sus estudios dentro de la UANL, se consideró la accesibilidad y las diversas opciones en las modalidades ofertadas para realizar sus estudios en esta universidad. Entre las razones determinantes para ingresar a la UANL se encuentran las posibilidades económicas familiares y personales, pues a pesar de no siempre ser la primera opción para continuar sus estudios, la UANL al ser una institución pública y local permite el acceso a la educación superior de una forma más asequible que en otras Universidades a nivel nacional:

“Honestamente mi elección con la UANL no fue porque fuera la mejor institución que encontré, sino porque es la única a la que tengo acceso al servicio, es la única universidad pública en el estado. Por momentos sí pensé en la UNAM, tienen mucho más de humanidades, tienen también antropología, o en El Colegio de México y la UAM, pero eso de vivir en otro lugar especialmente a la edad en la que entré no era posible y aparte era muy caro” (AR/EN9/1/1.1).

Asimismo, los factores económicos cuando están vinculados con apoyos externos, se reflejan en los relatos de los estudiantes, siendo una razón de peso a la hora de tomar su decisión:

“Fue porque tenía una beca del 100%, ya había revisado varias universidades de artes privadas pero sus programas académicos están muy diseñados para gente con mucho dinero que pudiera comprar o gastar en materiales, yo no tenía ni siquiera una laptop. En la Facultad de Artes tenemos laptops que nos prestan, todo el material lo puedes conseguir de segunda mano, esos fueron los principales aspectos que me hicieron decidir estudiar en la UANL” (IS/EN8/1/1.1).

Del mismo modo la influencia familiar es un argumento que no es dejado de lado para los estudiantes con discapacidad al momento de elegir su centro de estudios:

“Quería ser abogada porque mi papá es abogado, estuvo aquí y yo venía muy seguido porque lo acompañaba” (HM/EN5/1/1.1).

“Mi hermana y mi papá estuvieron en la UANL, así que decidí seguir sus pasos” (DA/EN1/1/1.1).

“Decidí, unirme a la facultad y estudiar en la UANL, porque mis padres estudiaron en la Universidad Autónoma de Nuevo León, quisieron que siguiera sus pasos” (GA/EN7/1/1.1).

Por otra parte, varios estudiantes expresaron que a raíz de haber adquirido su discapacidad la decisión de ingresar a la educación superior en la UANL, marcó un hito importante en sus vidas:

“Pues fue por el proceso que pasé cuando tenía 13 años, estuve en un hospital, el trato que me dieron era muy lindo, fue por lo que yo quisiera llegar a ser como los doctores y desde ahí empezó mi interés. Yo no quería estudiar medicina desde un principio. Yo antes quería ser fiscal, pero después de eso, hizo un antes y un después de mi decisión” (TB/EN11/1/1.1).

Vale la pena resaltar que no únicamente la condición de discapacidad marcó la toma de esta decisión, también fue motivada por la reestructura emocional y social a la que se enfrentaban:

“Tuve un accidente, después de la discapacidad hubo muchos altibajos en mi vida, depresión, ya no querer saber nada de la vida por lo mismo. Cambió mi vida completamente, y una vez vi una publicación de que había una carrera que abrieron de mercadotecnia, y a mí siempre me han gustado las ventas y cómo empecé un pequeño negocio, se complementaba. La mitad era en línea y la mitad presencial, como se adaptaba bien con mi vida, vi el anuncio, hice mi pago para hacer el examen y pasé” (JG/EN4/1/1.1).

Estos hallazgos reflejan la importancia de garantizar igualdad de oportunidades de acceso a la educación superior. En este sentido, siguiendo a Pérez-Bueno (2012), la accesibilidad implica contar con las condiciones para que las personas con discapacidad y los usuarios en general puedan ejercer sus derechos.

Estudios previos han señalado que la decisión de cursar estudios superiores en estudiantes con discapacidad suele estar mediada por la familia, en concordancia con lo expuesto por Álvarez-Pérez (2012) resulta importante el trabajo con las familias, pues son con quienes pueden frenar las posibilidades de desarrollo e ingreso a la educación superior.

En el caso de nuestro estudio los padres y la familia son quienes directa o indirectamente han impulsado el interés por ingresar a la universidad. Por otra parte, el acercamiento a la educación superior de este grupo de estudiantes está vinculado tanto al ejercicio de un derecho como a la búsqueda de integración social y crecimiento personal que ofrece la experiencia universitaria.

#### 4.1.2 Proceso de inscripción

En la presente subcategoría se abordan las experiencias vividas por los estudiantes con discapacidad al momento de gestionar su ingreso a la educación universitaria, tomando en consideración las facilidades recibidas, los desafíos encontrados y la accesibilidad presente en los trámites administrativos dentro de la institución.

En cuanto al proceso de inscripción, los participantes mencionan que en su mayoría sus trámites de admisión fueron similares a los de cualquier otro aspirante, sin inconvenientes ni la necesidad de adaptaciones para los procesos administrativos:

“A lo mejor piensan que por tener discapacidad pues va a ser diferente pero no, simplemente lo único que cambia es un campo en las preguntas que hacen al momento de inscribirte, pero no hubo ningún problema o algo que yo notara diferente a los demás, todo fue normal, si se puede decir así” (GH/EN2/1/1.2).

“Fue pues normal, normal, hice mi pago, y ya luego fui, acudí a la universidad. Esa fue la primera vez que fui a esa universidad y ya ahí lo que me di cuenta que si había

rampas” (GA/EN7/1/1.2).

En parte, esto podría deberse a que en su mayoría los estudiantes entrevistados procedían de preparatorias de la UANL y centros educativos incorporados “El proceso fue muy rápido. Nos pidieron muy poquitos documentos que llevar pues vengo de una prepa de la UANL” (TB/EN11/1/1.2). Lo anterior sugiere que la universidad ha logrado estandarizar sus procesos de inscripción de manera que, al menos en lo que refiere al proceso administrativo, se logra una adecuada accesibilidad para las personas con discapacidad. Asimismo, algunos participantes mencionan que todo el proceso fue realizado en línea y sin trasladarse a las instalaciones de la UANL, debido a las medidas tomadas durante la reciente pandemia por el coronavirus SARS-CoV-2 (2020), lo cual eliminó posibles complicaciones.

Sobre la misma línea, los informantes relatan que para lograr aprobar el examen de admisión tuvieron la necesidad de presentarlo en más de una ocasión:

“Presenté 2 veces para ingresar a la facultad, en la segunda por fin quedé. El hecho de no haber quedado a la primera me daba vergüenza, todos esperaban que quedara a la primera y fue hasta la segunda porque me sentía más confiada” (TB/EN11/1/1.2).  
 “Mi primer intento fue ingresar a Ciencias Químicas para la carrera de Químico Farmacéutico, pero no pasé el examen y en el segundo intento es cuando ingresé a Ciencias Biológicas a Químico Bacteriólogo Parasitólogo” (DA/EN1/1/1.2).

Incluso varios estudiantes comentan haber contratado asesorías externas para lograr acreditar el examen y conseguir un lugar en la UANL:

“La primera yo no me inscribí sola, un centro de asesorías me ayudó. La segunda vez volví a meterme a asesorías no vaya ser que no la pase” (EM/EN6/1/1.2).  
 “Primero hice todo el papeleo que pedían en la convocatoria del concurso de ingreso y tuve que meterme a cursos para el examen. El examen fue en línea en una plataforma y estuvo todo bien, o sea, no batallé tanto, nada más en matemáticas, pero en lo demás todo bien” (HM/EN5/1/1.2).

Sin embargo, emergen también situaciones que evidencian la necesidad de ajustes razonables en los procesos de ingreso. El participante JR/EN12 comentó las dificultades para

presentar el examen de admisión en igualdad de condiciones: “El examen lo hice con el lector de pantalla, pero como era por tiempo, yo me sentía muy presionado, entonces no me daba el tiempo de contestarlo de la forma que se merecía” (JR/EN12/1/1.2). Sugiriendo lo que, para él y las personas con discapacidad visual, podría ser un ajuste razonable durante la aplicación de exámenes en línea:

“Yo digo que deberían de agregar más tiempo o hacer alguno adaptado con más tiempo, para que se conteste de esta forma, porque no es la misma. Entonces tiene que haber alguna forma de que te den más tiempo, o por ejemplo cuando sea la hora de presentar el examen tu pongas “¿eres persona con discapacidad visual?”, lo marques ahí y ya una vez que tu marque eso y aceptas, que sea un examen no de tiempo ilimitado, pero si con más tiempo” (JR/EN12/1/1.2).

Este testimonio revela que, aunque la institución permitió el uso de tecnología asistiva, no contempló adecuaciones en el tiempo de examen, lo cual puso al estudiante en desventaja; durante su segundo intento en el examen de ingreso el informante JR/EN12, fue separado en un salón aparte con una maestra que le leía las preguntas y marcaba sus respuestas según sus indicaciones, estrategia que le permitió realizar su examen de forma más equitativa. Esto indica que existen prácticas de apoyo, pero posiblemente dependen de gestiones caso por caso en lugar de políticas institucionales sistematizadas. Por lo que, si bien, la UANL ha logrado realizar estos ajustes para los estudiantes con discapacidad, estas pueden recaer en acciones segregadoras:

“Desde antes dije que tenía una discapacidad, entonces los de apoyo me hicieron que vaya a un salón especial, ahí contestaba el examen y ellos estaban para cualquier duda o si tenía un inconveniente que no entendía. Estaba yo solo, no fue un salón, fue en una sala de computación, pero nomas estuve yo y 2 personas de apoyo” (DA/EN1/1/1.2).

Tales prácticas, aunque bien intencionadas atentan contra el principio de inclusión, ya que constituyen una diferenciación no solicitada en el trato hacia los estudiantes con discapacidad.

La literatura nos remite a que, de acuerdo con Carrasquero (2018), los ajustes razonables deben tener la finalidad de propiciar condiciones de accesibilidad en las que todas

las personas alcancen una igualdad de condiciones en el ejercicio de sus derechos, en este caso enfocado a los procesos de admisión propios de la institución. De igual manera las universidades consideradas inclusivas son aquellas que no reproducen mecanismos de discriminación y selección de ningún tipo, y a su vez favorecen la cohesión social de la diversidad de su alumnado (SEP, 2016).

Retomando el estudio de Oviedo et al., (2020), en el cual se reveló la ausencia de políticas institucionales de admisiones, dando pie a una invisibilización de la diversidad de su comunidad estudiantil; Podemos observar que la UANL, si bien ha logrado una correcta accesibilidad en algunos de sus procesos burocráticos relacionados con el ingreso de los estudiantes, aún quedan zonas pendientes que atender de manera institucional en cuanto la aplicación de los exámenes del concurso de selección.

#### 4.1.3 Adaptación al ingresar

En esta subcategoría, se tomaron en consideración las experiencias vividas por los participantes al inicio de su ingreso a la UANL, poniendo atención a los retos, los apoyos y los ajustes que se encontraron dentro del entorno universitario. Este periodo de adaptación comprende los primeros semestres al ingresar a la universidad, pues este representa un momento crítico para todos los estudiantes.

Entre los retos para una adecuada adaptación varios informantes hacen referencia al nivel de barreras físicas y arquitectónicas de los campus y las facultades: “El problema es que el campus de ciudad universitaria es muy grande, entonces siento que todavía falta esa accesibilidad para nosotros” (JR/EN12/1/1.3). “Está bien, hay rampas. Pero cuando llegué me dijeron “tu salón está en el segundo piso”, y les dije “¿y luego? ¿tienes un elevador?”, “no, no hay elevador”, y así como que “¿y luego? ¿qué hago?”, no es como que yo me pare y pueda subir las escaleras” (JG/EN4/1/1.3).

Si bien cada una de las facultades han tomado acciones para subsanar estas barreras, tales como ubicar en la planta baja los grupos en los que se encuentra integrado algún estudiante con discapacidad, los diseños del campus en general no cuentan con características



accesibles para la diversidad de sus estudiantes: “Especialmente en la Facultad de Artes Visuales que estamos en la montaña, en Unidad Mederos, hasta este día, batallo mucho para subir” (IS/EN8/1/1.3). En este sentido otra estudiante del mismo campus aseveró: “Cuando tengo que subir al posgrado que está arriba, tengo que agarrar la carretera donde pasan los carros, expongo mi vida, está bien empinado ahí, y normalmente me apoya alguien, un buen samaritano o un amigo” (JG/EN4/1/1.3).

Otra de las barreras más importantes que este sector de la comunidad estudiantil ha tenido que superar, es la actitudinal por parte de la comunidad universitaria de la UANL.

“Falta tanto accesibilidad, como concientizar un poquito a la sociedad estudiantil. Porque últimamente me he dado cuenta de que los chavos nada más te ven y ya te dejan ahí a la buena de Dios, a ver cómo te va. Hace falta más concientización, más accesibilidad y que tengan un poquito de empatía y sean un poquito más considerados” (JR/EN12/1/1.3).

Esta actitud no se encuentra únicamente en los estudiantes, sino que algunos informantes relatan la forma en que, al comentar su situación con el personal docente, su respuesta ha mostrado actitudes que les han afectado a nivel emocional:

“Le comenté al profe algo así como que “ah sí porque yo estoy sorda” y el profe me dijo “tú no eres sorda, tendrás un pequeño problema, pero no eres sorda”. Y yo me deprimí mucho porque tengo como 10 años perdiendo la audición poco a poco, a mí me dijeron “después de los 20 vas a perder el oído”, para que llegue alguien y te niegue tu identidad” (EM/EN6/1/1.3).

Del mismo modo, los participantes a través de sus relatos, hacen referencia a que durante este periodo un gran reto para su adaptación estuvo relacionado tanto a las exigencias de cada carrera, como a sus propias expectativas: “Pensé que no me iba a afectar porque vengo de una prepa donde son súper estrictos y en la que no puedes reprobar porque te sacan del programa de inglés progresivo, yo pensaba que iba a llegar e iba a arrasar, pero la triste realidad es que no, tardé demasiado en adaptarme”(TB/EN11/1/1.3).

El informante GH/EN2, relata cómo su condición lo impulsó a realizar un esfuerzo extra para lograr adaptarse a la vida universitaria: “me preguntaba ¿Cómo le voy a hacer? no

tanto a la convivencia, sino a cómo adaptar un poquito la parte técnica, esto fue parteaguas” (GH/EN2/1/1.3). Este es un sentimiento común entre los testimonios de los estudiantes, sumado a una sensación de desorientación al comienzo de la vida universitaria: “En ese momento no era que me sintiera completamente a la deriva, pensaba “yo lo resuelvo, veo como le hago”, pero no sentía que hubiera algún tipo de orientación o guía” (AR/EN/9/1/1.3).

Al lograr ingresar a la educación superior, el proceso de adaptación de los estudiantes con discapacidad resulta marcado por las diversas barreras que impiden su total participación y ejercicio de derechos, estas pueden ser evidentes como las que se relacionan con los espacios físicos y arquitectónicos. En concordancia con lo anterior, el estudio de Graniel et al., (2023) revela que aún persiste la existencia de barreras en la accesibilidad, sobre todo en las áreas de la infraestructura y el equipamiento en la educación superior. Si bien el estudio mencionado aborda principalmente las necesidades de los estudiantes con discapacidad visual, podemos extrapolarlo, en el caso de la UANL, a todos los tipos de discapacidad, asumiendo la necesidad de transitar a espacios universitarios que cuenten con accesibilidad universal, permitiendo la plena participación de todos los miembros de la comunidad universitaria. Por otro lado, el estudio de Sánchez y Carrión (2010) reveló que los estudiantes con discapacidad son afines a la idea de que su integración está asumida por la comunidad universitaria; En cuanto a la situación en la UANL, podemos observar que las actitudes observadas por parte de la comunidad son variadas, esto sugiere la necesidad de acciones permanentes de sensibilización para todos los miembros de la universidad por igual, con la intención de lograr cambios actitudinales que faciliten este proceso a los estudiantes en condición de discapacidad.

Asimismo, los testimonios de nuestros informantes clave sugieren que el proceso de adaptación inicial sigue siendo un desafío en el que, al no lograr encontrar los apoyos necesarios, puede dejar al nuevo alumno aislado. Atendiendo a los testimonios de los informantes, superar esta etapa con éxito suele depender de los recursos propios de los estudiantes y de la construcción redes de apoyo con pares y familiares, más que de un acompañamiento estructurado por parte de la UANL.

En esta categoría se agrupan relatos desde la percepción de los estudiantes con discapacidad sobre su proceso de ingreso a la educación superior en la UANL. Aquí se

consideran aspectos relacionados con las motivaciones para elegir esta institución, la experiencia durante el proceso de inscripción y los retos en su adaptación al ingresar a la universidad.

La decisión de los estudiantes sobre realizar sus estudios en la UANL estuvo en gran medida influenciada por factores familiares, económicos y de accesibilidad, pues al ser una universidad pública y con gran presencia en el estado resulta una opción que se encuentra arraigada en la localidad como opción para realizar estudios de educación superior.

En el proceso de inscripción, los estudiantes reportan haber vivido un proceso administrativo similar al de otros estudiantes, en el cual no encontraron mayores barreras, incluso siendo este más ágil para estudiantes egresados de preparatorias de la UANL. Sin embargo, fueron detectadas dificultades en la aplicación de los exámenes de admisión, de forma particular debido a la falta de consideración de ajustes razonables a nivel institucional que favorezcan la accesibilidad durante su aplicación, pues los ajustes razonables suelen ser aplicados caso por caso y en ocasiones mediante prácticas segregadoras. Al respecto Sachs y Schreuer (2011), mencionan el beneficio que implica la implementación de procesos de admisión más flexibles cuando se trata del acceso a la educación superior de estudiantes con discapacidad. Mientras que a nivel nacional organismos como la Secretaría de Educación Pública (2016), hace mención de que, para considerar inclusiva a una universidad, estas no poseerán algún mecanismo de selección ni discriminación.

Durante la adaptación de los estudiantes se menciona encontrar múltiples barreras arquitectónicas en los campus y facultades, además de que el entorno actitudinal de la comunidad estudiantil es percibido como una de las dificultades presentes en este proceso. Por su parte algunos docentes con actitud negativa o insensible hacia la discapacidad son percibidos como una barrera que afecta la identidad y la autoestima de los estudiantes. Lo anterior concuerda con los hallazgos de Lancaster et al., (2001), puesto que estos identifican estas actitudes negativas por parte de la comunidad universitaria por el hecho de tener estudiantes con discapacidad en el campus. Por otro lado, algunos hacen referencia a la falta de un acompañamiento institucional durante este proceso, dotando este proceso de la sensación de desorientación.

## 4.2 Experiencia académica en general

En esta categoría se analiza la forma en que los estudiantes perciben su formación académica, considerando factores como los retos personales en relación con la condición de discapacidad, el desarrollo de habilidades, la calidad educativa de la UANL, sus logros alcanzados hasta ahora y la forma en que esto se relaciona con sus metas a nivel profesional.

### 4.2.1 Influencia en la experiencia educativa

En esta subcategoría se aborda la influencia que ha ejercido la condición de discapacidad con la que viven los estudiantes de la UANL en su desempeño académico, así como su participación en las diversas actividades educativas.

Los participantes de nuestro estudio, hacen referencia a que su condición de discapacidad ha influido de distintas formas en su experiencia dentro de la educación superior, puesto que estas en muchas ocasiones hacen evidentes dificultades relacionadas con la concentración y la memoria: “Batallo mucho con los temas, por más de que los leo, con el TDAH batallo mucho, tomo Ritalin para estudiar, siento que yo me tengo que esforzar el doble que mis compañeros” (HM/EN5/2/2.1). Este tipo de afirmaciones pueden ser entendidas no como una simple queja, sino como evidencia de una pedagogía neurotípica poco sensible a la diversidad cognitiva, generando exclusión incluso sin intención consciente.

De la misma forma las experiencias de los estudiantes han sido mediadas por limitaciones en la movilidad: “Desde un inicio si quería vivir la experiencia de estar en la facultad, y vivir la experiencia de estar presencial y todo. Pero por lo mismo de mi movilidad y el traslado se me complica demasiado ir a la facultad” (GA/EN7/2/2.1).

Por su parte la accesibilidad física dentro de las facultades de la UANL también juega un rol importante: “me canso un poco más que las otras personas al estar subiendo y bajando, porque muchas veces no funcionaba el elevador de la facultad y si no te ven que tengas muletas o silla de ruedas para ellos no eres tienes una discapacidad” (TB/EN11/2/2.1). La participante TB/EN11, menciona cómo ha existido interés por actividades extracurriculares

pero debido a su discapacidad sienten que puede ser una limitante, dicho sentimiento es compartido por otros estudiantes: “Me he limitado mucho a hacer actividades extracurriculares, me ha interesado el taekwondo, pero yo sé que tengo una desventaja sobre los demás, porque mi lado derecho es más lento. Por eso no estoy en deportes, porque ya no soy la misma que antes, que podía con las 2 manos y con los 2 pies” (TB/EN11/2/2.1).

En el mismo sentido, la informante GA/EN7 comenta que: “Aunque sí tengo ganas de vez en cuando ir a hacer un AFI o algo una actividad o ir a esos de las actividades que a veces hay, de unos eventos de Halloween, pero sí se me complica un poco, porque como te digo, no conozco a nadie de la facultad en presencial” (GA/EN7/2/2.1). Revelando que existen áreas de oportunidad en cuanto a la oferta de actividades extracurriculares accesibles para toda la comunidad estudiantil.

La actitud de los profesores ante la discapacidad es un elemento presente en los relatos de nuestros informantes, en donde a veces resulta en intercambios problemáticos para los estudiantes: “He tenido ciertas situaciones con profesores y no entiendo cómo tocar ese tema, los profesores en particular me han hecho comentarios raros” (IS/EN8/2/2.1). La forma en que el personal docente da la bienvenida a los estudiantes con discapacidad a la universidad, no sólo da cuenta de una adecuada formación, sino que marca a los estudiantes y causa un impacto en la forma que viven su experiencia educativa:

“Una doctora, en paz descanse, me comentaba “oye, es la primera vez en mis 30 años dando clase a una persona con discapacidad y la verdad me alegro que te hayas animado a estudiar esta carrera y que estés aquí” , y ahí fue donde ya empecé a ver cómo la gente me percibe diferente, a lo mejor no lo comentan, pero uno lo siente, lo supones, pero cuando te lo dicen, dices wow, si hay un impacto positivo o negativo, o les cambia la mente más ahorita que hay más visibilidad para una discapacidad” (GH/EN2/2/2.1).

Dentro de este marco, la investigación realizada por Sánchez y Carrión (2010), revela que la comunidad de estudiantes con discapacidad considera a la universidad como el lugar más adecuado para llevar a cabo su formación académica y profesional. Por su parte, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, aborda en su manual que las personas con discapacidad tienen el derecho de operar a favor de su desarrollo

personal y social, destacando que este no debe ser condicionado por la discapacidad, por lo que resulta necesario que la educación superior cuente con los recursos necesarios para promover su función (ANUIES, 2002). Si bien es cierto que la UANL lleva años implementando una serie de estrategias que tienen como finalidad la integración e inclusión, de acuerdo a los testimonios recabados por este estudio, estas acciones han resultado insuficientes, pues los estudiantes con discapacidad pueden no sentirse integrados ni incluidos en la educación superior.

#### 4.2.2 Preparación universitaria

En la presente subcategoría se hace referencia a la percepción que tienen los estudiantes con discapacidad acerca de la calidad que posee la educación que se encuentran recibiendo dentro de la UANL, tomando en consideración sus metas profesionales.

La percepción sobre la calidad de la educación que reciben los estudiantes con discapacidad dentro de la Universidad Autónoma de Nuevo León, es variada, algunos informantes encuentran su preparación como buena:

“Siento que sí, en parte sí me ha llevado a estar más concentrada, ser más responsable y también estar agarrando un poco de aprendizaje los semestres que he llevado y todas las materias que he llevado, porque sí han tenido un impacto” (GA/EN7/2/2.2).

“Sí porque la carrera es muy buena, se ve muy buen campo laboral, hay materias que son buenas, que sirven” (JR/EN12/2/2.2).

“Sí, de hecho, el programa de la facultad se divide en dos, los primeros cuatro semestres pura teoría y luego prácticas dentro de la facultad, donde ya empiezas a ver cómo es realmente el tener tu un consultorio y dar consulta” (EM/EN6/2/2.2).

Por otro lado, algunos estudiantes consideran que esta preparación es mediada por la forma en que ellos pueden hacer visible el aprendizaje, considerando que los exámenes, los proyectos de clase y las calificaciones no siempre dan cuenta de adquirir conocimiento, sino que se centran en la memorización y producción en lugar de demostrar un aprendizaje real:

“La universidad valora mucho los exámenes y si te va mal en esos exámenes pues obviamente si te complican la materia y es probable que no la pases, en lo personal siento que no es como la mejor manera de demostrar lo que aprendiste, que estás entendiendo la materia, porque es más como ver que tanta información retienes de la materia” (DA/EN1/2/2.2).

“Hay mucha exigencia, esperan más que realices un producto, que saques ciertas calificaciones, que tengas cierta cantidad de trabajos y no tanto sobre lo que realmente aprendiste en esos trabajos, o sobre qué tanto realmente has mejorado, sino más bien que tanto puedes producir y que tan alto puedes llegar para que yo lo utilice como institución” (AR/EN9/2/2.2).

Asimismo, los participantes de nuestro estudio mencionan una desactualización en los contenidos de los currículos en sus distintas facultades, mencionando reiteradamente como la falta de consideración de temas importantes y actuales, limita el aprendizaje esperado de la UANL:

“Hay materias que ponen, que no sirven para nada, y hay otras que deberían de servir y no las ponen. Por ejemplo, la materia de Amparo es muy importante para un abogado, pero en este plan de estudios no está, ¡no está la materia de Amparo!, ¿qué tipo de abogados están sacando? Yo creo que les falta mejorar el plan de estudios, meter materias que realmente sirvan para la carrera” (JR/EN12/2/2.2).

“Creo que las facultades están muy desactualizadas, les falta muchísimo pues actualizarse, por ejemplo, materias de la a 5to semestre si se me hacían como muy innecesarias y siento que le falta mucha nueva información para una buena formación, claro no quita que la formación que hemos estado llevando sea buena, pero yo creo que puede llegar a ser muchísimo mejor” (GM/EN10/2/2.2).

Del mismo modo, nuestros informantes clave resaltan la importancia de una formación que prepare mejor a los estudiantes con discapacidad en cuanto a sus oportunidades laborales:

“La carrera abarca el sector privado y el sector público. En la facultad le dan muchísima más relevancia al sector público dejando muy por debajo al sector privado,

formándonos muy poquito para esa área, y ya cuando estamos buscando prácticas o incluso un trabajo, me doy cuenta que yo debería haber aprendido esas cosas en la facultad y pues no las sabía” (GM/EN10/2/2.2).

“Si alguien se quiere dedicar a la investigación pues todos estos temas le van a servir y sin ningún problema se da un paso al desarrollo, pero si alguien quiere un enfoque más industrial pues ahí será poquito más difícil pues traspasar todo esto y desarrollar diferentes tipos de objetivos, o sea a lo mejor tienes que meter más materias para que empaten tus objetivos” (GH/EN2/2/2.2).

Informantes como JG/EN4 narra su experiencia en entrevistas de trabajo donde ha percibido reacciones negativas:

“Me gustaría que me ayudarán más en cuanto a barreras de inclusión pues muchas veces en las entrevistas de trabajo llegas y al ver a una persona en silla de ruedas, hay trabajos en los que no te aceptan, por estar en silla de ruedas nada más o por que dicen no tener accesibilidad ¿cómo debates eso en una entrevista?” (JG/EN4/2/2.2).

Al respecto de lo anterior, es posible estructurar la percepción de los estudiantes en tres dimensiones, a saber, aquellos que cuentan con una valoración positiva de la formación, críticas a los mecanismos de evaluación y métodos pedagógicos; y, cuestionamientos sobre la pertinencia y actualización curricular en función de sus metas profesionales.

En el mismo sentido, la labor del docente cumple un rol importante en la experiencia académica de todos los estudiantes, incluyendo a los que viven en condición de discapacidad, por tal razón entre los participantes de este estudio resultan una figura que influye en gran medida para alcanzar sus metas académicas, bien así, esta influencia no siempre es positiva:

“Batallo mucho con las exposiciones, creo que es lo que más se me dificulta y un maestro me dijo: “no me gustó nada su clase, le voy a ser sincero nada más los suelto por qué ocupan”, la verdad me hizo sentir mal y sentía mis compañeros se estaban burlando. Con todo el estrés y luego que te pasen enfrente nada más para ponerte en ridículo, pues si se me hace algo muy grosero, yo creo que los maestros deberían de estar más capacitados, yo le comenté a varios maestros que tenía una discapacidad y



no se lo toman en serio, piensan que estoy echando mentiras, pero es algo que tengo toda la vida” (HM/EN5/2/2.2).

Este testimonio revela que uno de los desafíos críticos que tiene la formación docente es la falta de sensibilización y capacitación para atender de forma adecuada las necesidades de los estudiantes con discapacidad. Un enfoque pedagógico enfocado a la inclusión no exige no solo realizar ajustes metodológicos, sino también un actuar empático y respetuoso por parte de los docentes. La formación docente tendría que dar prioridad a implementar estrategias que eviten la discriminación y puedan fomentar un ambiente colaborativo, de esta forma la labor docente y educativa cumplirán su rol en la inclusión de todos sus estudiantes, creando así espacios que fomenten en éxito académico sin excepciones. En concordancia con lo anterior, Ramos et al., (2024) subrayan la necesidad de priorizar la formación docente y el apoyo institucional, enfocándose en la innovación pedagógica para la atención a la diversidad.

#### 4.2.3 Formación académica

En esta subcategoría se busca analizar cuál es la percepción de los estudiantes con discapacidad, acerca de la calidad de su formación que reciben en comparación con sus compañeros sin discapacidad.

Asimismo, nuestros informantes clave, mencionan no percibir ninguna distinción en la calidad de la formación académica que reciben en la UANL, en comparación con el resto de sus compañeros:

“Es la misma calidad, es de muy buena calidad” (JR/EN12/2/2.2).

“Por ese lado nunca he visto un trato diferente y eso lo agradezco mucho, yo me sentiría insultado si hubiera un trato diferente al momento de la educación” (GH/EN2/2/2.2).

“Sí, en teoría estoy aprendiendo igual que ellos, no le digo a todos los profes que tengo una discapacidad y por eso a mí me tratan igual” (DA/EN1/2/2.2).

Aun así, varios participantes reportan que la ausencia de una distinción en la educación los pone en desventaja debido a su condición de discapacidad:

“No siento que la calidad sea distinta, pero si siento que las exigencias son más para mí, necesito un mayor esfuerzo en algunas cosas, porque se nos pide lo mismo, tengo que hacer un esfuerzo mayor para conseguir lo mismo en algunas áreas” (AR/EN9/2/2.2).

“Sí es lo mismo, pero por lo mismo de que es igual yo batallo más, porque yo siento que a ellos se les queda todo más rápido y yo la verdad batallo mucho con eso” (HM/EN5/2/2.2).

Por su parte otros participantes relatan no percibir una igualdad en la calidad e incluso mencionan haber vivido situaciones segregadoras, esto debido a experiencias con el personal docente:

“No, en algunas materias no sirve igual, el semestre pasado tuve una materia se basaba principalmente en interacción social, un estilo de psicología y emociones, y el 90% de las clases eran actividades físicas, que yo no podía hacer y tenía que estar sentada, entonces me perdí todo lo que estaban aprendiendo físicamente, no había una alternativa para mí, para vivirlo también, resultaba muy frustrante o me estoy perdiendo cosas que mis compañeros están aprendiendo de manera física, con todo el cerebro y con todo el cuerpo. Pienso que teóricamente sí podría haber alternativas, pero la maestra no planeó nada para eso, la mitad de las clases me la pasaba separada de los demás. Una vez me dio mucho coraje que todos se estaban divirtiendo mucho menos yo” (IS/EN8/2/2.2).

En el mismo sentido, la informante EM/EN6 quien cuenta con una discapacidad auditiva y en gran medida requiere visualizar los movimientos gesticulares para comprender mejor cuando una persona se encuentra hablando relata:

“Hay clases que dan en el auditorio y además usaban cubrebocas, era de que “no sé qué está diciendo doctor” me acercaba a decirles y me respondían que el protocolo es usar el cubrebocas y ni modo, o me decían “mijita no te puedo ayudar, ya me lo dices después de la clase”, se sintió muy feo” (EM/EN6/2/2.2).

Estos testimonios destacan una realidad contrastante en la formación académica de los estudiantes con discapacidad, pues si bien es valorado recibir una educación de la misma calidad que sus pares, otros pueden verse enfrentados a desafíos debido a la rigidez de los métodos de enseñanza y la falta de adecuaciones. La igualdad de trato no garantiza una equidad en el aprendizaje, pues no considera los contextos y necesidades específicas derivadas de la condición de cada estudiante. Por lo que, para buscar alcanzar una inclusión real, esta no puede ser solamente igualitaria, sino que tendrá que dotarse de flexibilidad y sensibilidad a las diferencias, sólo así es posible alcanzar oportunidades reales de éxito académico.

#### 4.2.4 Logros académicos

En esta subcategoría exploramos los avances y éxitos que los estudiantes con discapacidad de la UANL han alcanzado durante su trayectoria educativa.

Algunos de los estudiantes que participaron en este estudio relatan sentirse bien y conformes con los logros que han alcanzado hasta ahora en su formación dentro de la UANL: “Bien, la verdad siento que voy muy bien, si he creado como que amistades y grupos, además, me he desarrollado muy bien en las materias” (JA/EN3/2/2.4). En el mismo sentido, otro estudiante comentó: “Hasta ahora me ha ido muy bien en la carrera y en general toda mi vida estudiantil me ha ido bien, soy dedicada y sobre todo que le gusta que las cosas salgan a como quiero que salgan y como las planeo. Entonces, en general, si me ha ido bastante bien en mi vida estudiantil hasta ahora” (GM/EN10/2/2.4).

Por otro lado, otros estudiantes se consideran parcialmente satisfechos con sus logros, han experimentado situaciones relacionadas con la exigencia del programa: “Bien, van mis materias muy bien, todo está tranquilo, uno que otro profesor califica medio raro, pero pues, todo va bien” (GA/EN7/2/2.4). Asimismo, existen entre las informantes situaciones relacionadas con los docentes universitarios:

“Me sentía muy bien hasta tercero, me había ido bien en la escuela, pero ahora estoy haciendo prácticas en el tribunal. Pero con el cambio de materias, que primero eran

de introducción, y ya cuando entre el área de derecho los maestros son más estrictos, no puedes hacer nada mal, no te puede ir mal. Siento que estoy batallando más” (HM/EN5/2/2.4).

Además, los participantes mencionan sentirse afectados en su salud, a raíz de las exigencias de los programas y los profesores:

“Dentro de lo que cabe me va bien, tengo un buen promedio, pero a costa de descuidar mi salud mental o mis niveles de energía o no tener la energía o capacidad mental de hacer otras cosas, porque todo o la gran parte, me la exige la escuela. He logrado un buen rendimiento, pero como me exige más, siento que también eso me ha dificultado en otras áreas, tal vez no directamente estudiantiles, pero sí personales” (AR/EN9/2/2.4).

“Me siento orgullosa y digo “estoy donde yo quiero estar”. Me aferro mucho a esta carrera, siempre está en el pensamiento de un estudiante de medicina “¿y si me doy de baja? ¿y si me voy a una carrera más fácil?”. Esos pensamientos los tenía mucho antes, ahorita no tanto. Mi sueño, es llegar a ser un médico pasante de servicio social, hasta que no lo cumpla pues no voy a estar bien pues todavía estoy en un semestre donde me pueden filtrar. Puede que me saquen de la carrera o que ya no pueda porque pues siempre estoy cansada o quiero dormir. Pero también yo digo, quiero dormir, yo no quiero afectar mi salud por no dormir y estar estudiando” (TB/EN11/2/2.4).

Con base en los relatos, es posible aseverar que los estudiantes manifiestan sentirse orgullosos de los logros alcanzados, aunque aclaran que estos han sido conseguidos a costa de grandes sacrificios personales, incluyendo afectaciones a su salud mental y física. Asimismo, podemos denotar en sus relatos que los logros alcanzados dependen en buena medida del esfuerzo individual y no de un sistema inclusivo que promueva la equidad.

#### 4.2.5 Experiencia Académica General

La presente subcategoría hace referencia a una valoración general de la experiencia académica de los estudiantes con discapacidad, incluyendo los aspectos positivos y los desafíos que han enfrentado durante su tránsito por la vida universitaria.

Entre los participantes de nuestro estudio las experiencias académicas han sido variadas, mientras que algunos han podido vivirlo de manera agradable:

“Me parece muy buena porque siento que ahorita ya hay cosas que antes no estaban. Por ejemplo, cuando yo estudié música no había Teams, no había “Campus UANL” y eso de cierta forma ha facilitado muchas cosas. Ahora ya no tienes que comprar tantos libros como antes, los encuentras digitalmente, entonces eso facilita más el aprendizaje y la atención de material. Entonces esta padre por ese aspecto, de cierta forma si se ha modernizado la universidad en esos aspectos” (JR/EN12/2/2.5).  
“La verdad es padre, o sea ahí de repente sí puede ser que sea la mejor etapa de tu vida, por los compañeros que puedes conocer, algunos inges que a lo mejor puedes pedir ayuda dependiendo de la carrera o de lo que estés estudiando y de lo que vayas viviendo. Pero eso tienes que tener mucha comunicación para que te lo puedas llevar bien, a veces puede marcar una diferencia con quién te juntes” (JA/EN3/2/2.5).

Otros informantes no han tenido la misma experiencia, teniendo una percepción ambigua, ubicando carencias en la infraestructura de la universidad:

“En cuanto a lo académico es excelente, no tengo problema, el problema es que no hay accesibilidad del 100 por ciento, si acaso un 30 por ciento, yo creo, nada más porque pusieron tres rampas, y ya” (JG/EN4/2/2.5).  
“Yo diría que como ha sido muy entretenido, pero no gracias a la facultad como tal, sino a los compañeros que he tenido, ellos han sido como muy clave para mi experiencia actual, y cómo he llegado a manejarme personalmente con todo este rollo de estar físicamente así, visualmente que me vean y sepan que tengo algo” (IS/EN8/2/2.5).

En este contexto, otros informantes han relatado no sentirse conformes con las estructuras de los currículos de las facultades en las que cursan su carrera:

“La verdad es muy bueno. Hay temas en las materias que a veces están muy raro estructurados, porque en otras facultades de otros estados, veo que Anatomía, Embriología o Bioquímica, las llevan en 1 año, pero nosotros las llevamos en un semestre. La materia de Neuroanatomía que está dentro del temario de Anatomía, aquí la vemos en 2 semanas, mientras en otras universidades la ven en 1 año o en un semestre, y sí, es como que como que sí me impacta mucho el hecho de que todo te lo quieran meter en un semestre cuando en otras facultades, pues esas materias las llevan en todo un año” (TB/EN11/2/2.5).

Por su parte otra participante relata su experiencia, la cual califica como cansada en las que destacan cuestiones emocionales y personales atravesadas por la situación de discapacidad con la que vive:

“Yo la he experimentado principalmente muy cansada. Precisamente porque debido a las diferencias de mi cerebro, cosas como venir y estar expuesta a mucho ruido, a mucha luz, a tener que interpretar un papel, o sea, no puedo hablarle a la gente como a mí me saldría natural, sino que tengo que poner atención en el tono que digo las cosas, en mis caras, para que se dé el mensaje correcto. Es un nivel de energía mayor, que a la persona que no le molesta la luz, no le molesta el ruido y no tiene que hacer todo eso y aparte el hecho de estar aquí cuatro, cinco, diez horas me cansa mucho. Cuando llego a mi casa muchas veces el cansancio me dificulta hacer las tareas, es un cansancio todavía extra, entonces sí he disfrutado algunas cosas, pero en general siempre me siento cansada” (AR/EN9/2/2.5).

Con base en lo anterior, es posible aseverar que, la percepción general de la experiencia académica de nuestros informantes, es ambivalente, por un lado, encuentran satisfacción en aprendizajes y vínculos que han construido en la comunidad universitaria, no obstante, señalan deficiencias estructurales que impiden una verdadera inclusión. Esta categoría revela una tensión estructural entre un enfoque pedagógico que busca normalizar a los estudiantes, presupone un ideal neurotípico de los alumnos y se mantiene con currículos rígidos en favor de una supuesta igualdad de trato. Lo anterior incluso cuando una mirada

centrada en el modelo social de la discapacidad y guiada hacia la atención de las necesidades individuales de las barreras existentes en el entorno resulta una obligación institucional de la UANL debido a las normativas legales nacionales e internacionales.

La falta de interés e inacción institucional de realizar ajustes razonables termina traduciéndose en desventajas para los estudiantes con discapacidad, ya que un enfoque inclusivo no solamente exige repensar los contenidos e instrumentos de evaluación, sino también la cultura docente y las condiciones de accesibilidad para todos los estudiantes. Siguiendo a Pérez-Castro (2016) las instituciones de educación superior, aun con sus múltiples esfuerzos por lograr una diversificación de oportunidades no han logrado superar el desafío de integrar un enfoque inclusivo pleno en sus políticas y programas. Si bien no existe como tal un modelo único para lograrlo, retomar un enfoque que considere no sólo las dimensiones y condiciones institucionales, sino también implementar sistemas de seguimiento al progreso estudiante, a fin de identificar y proporcionar los apoyos necesarios y realizar los ajustes razonables requeridos por este sector de la comunidad estudiantil. Por lo anterior podemos resaltar que la accesibilidad en la UANL sigue siendo parcial y las metodologías pedagógicas no siempre son amables ante la diversidad, generando un entorno en el que la igualdad de oportunidades es más aspiración que realidad.

### **Pregunta de investigación 2: ¿A qué obstáculos se enfrentan las personas con discapacidad en la educación universitaria?**

La segunda pregunta de investigación hace referencia a la forma en que los estudiantes con discapacidad de la UANL perciben y hacen frente a las diversas barreras existentes de manera institucional en la universidad. Para contestar esta pregunta, el análisis se organizó en cuatro categorías principales. Cada categoría incluyó subcategorías específicas, que permitieron un estudio más profundo con el objetivo de comprender cómo los estudiantes evalúan los elementos relacionados con la vida universitaria, explorando desde la carga académica y las dificultades en el aprendizaje hasta el tipo de estrategias y adaptaciones que los estudiantes tienen que emplear en este ámbito. Se analizan los recursos disponibles en cada carrera, así como las formas en que los estudiantes comunican sus necesidades y la calidad de las relaciones del estudiante con el docente y el personal

administrativo. Además, se evaluó la accesibilidad del campus, tomando en consideración la movilidad y la accesibilidad de las instalaciones. En el ámbito social, se examinaron las actitudes y dinámicas de interacciones de estudiantes, docentes y personal administrativo, tomando en consideración las actitudes inclusivas y el acceso a la participación de este grupo de estudiantes en actividades sociales y extracurriculares. Cerrando esta categoría identificando los obstáculos principales existentes en la formación académica de manera integral.

### 4.3 Proceso enseñanza aprendizaje

En esta categoría se hace referencia a la accesibilidad de los programas educativos impartidos dentro de la UANL, así como las interacciones de los estudiantes con discapacidad con el personal docente y administrativo. Del mismo modo se abordan los ajustes realizados de acuerdo a las necesidades académicas de los alumnos, considerando además la postura de la UANL ante la necesidad de realizar estos ajustes.

#### 4.3.1 Carga Académica

Esta subcategoría considera la exigencia académica, y las estrategias implementadas por los estudiantes con discapacidad para gestionar, clases, tareas y proyectos del currículo académico.

Los relatos de nuestros informantes clave presentan diversas estrategias ejecutadas por los estudiantes para el afrontamiento de la carga académica presente en la vida universitaria.

Un elemento que aparece de manera constante en los relatos es la organización por medio de agendas y calendarios por parte de los estudiantes:

“Lo primero que intento hacer es llevar un calendario, tener contempladas las cosas, las tareas que tengo que hacer y pues aprovechar los momentos donde me siento con energía para intentar hacerlas” (AR/EN9/3/3.1).



“Actualmente tengo dos trabajos y también tengo la carga académica, yo sigo mucho tener agendas, tengo una agenda separada para cada cosa y siempre mido mis tiempos para lograr las entregas con dos días antes” (IS/EN8/3/3.1).

Esto hace evidente el nivel de proactividad y planificación implementado por los estudiantes, quienes se ven en la necesidad de estructurar sus actividades en función de los niveles de energía y concentración que ellos consideran tener.

De igual manera una estrategia común entre nuestros participantes es adelantarse a las fechas de entrega para evitar una sobrecarga de obligaciones y evitar los efectos negativos de trabajar bajo presión: “A mí lo que me funciona es el adelantar tareas, tareas que incluso nos dan hasta un mes para realizarlas, avanzarlas e incluso terminarlas antes de tiempo, para sacar las dudas que tengo y poder preguntarlas, aclararlas y cuando me respondan ya encargarme de terminarlas” (GM/EN10/3/3.1).

La utilización de estas estrategias está asociado también a complicaciones propias de los estudiantes de acuerdo a su condición de discapacidad y en ocasiones afectando su salud:

“Usualmente si tengo que disponer de un tiempo grande para hacer varias actividades porque me suele tomar más tiempo de lo que la mayoría de gente le podría tomar. Si yo decido hacer algo en un momento puede que me tomé media hora en que realmente pueda conseguir empezar a hacerlo, sé que suena un poco raro, pero me toma tiempo prepararme mentalmente para hacer ciertas cosas” (AR/EN9/3/3.1).

En el mismo sentido, la informante IS/EN8 menciona:

“Batallo mucho con algunas entregas que son mucha carga de trabajo. En semanas que son muy pesadas para mí por el peso académico, mi cuerpo no puede estar sentado en la compu tantas horas al día, ocupo hasta acostarme en el piso a veces, para que mi cuerpo se acople otra vez a una cierta normalidad y muchas veces, hasta levantarme de la silla hace que mi cuerpo se desregule, entonces hacer tareas es muy complicado, más que ahora todas son en línea. En una ocasión terminé la entrega llorando, pero no era porque estaba frustrada, era porque me dolía, pero pues quería terminarlo, eso sí afecta mucho” (IS/EN8/3/3.1).

Esto es otras ocasiones puede también estar ligado a situaciones que influyen en el estado emocional de los estudiantes:

“Me frustraba mucho no poder como los demás. Por decir, en la materia de embriología yo estudiaba un mes y medio y llegaba al examen, me bloqueaba, se me olvidaban cosas y muy apenas sacaba un 40. Entonces pues me afectaba mucho eso por más que me organizaba. Yo podía ver a las demás personas saliendo, haciendo cosas diferentes, pero yo no podía estar porque con el tiempo que tenía ni siquiera podía rozar un 70” (TB/EN11/3/3.1).

Entre los testimonios uno en particular resalta las barreras existentes para la accesibilidad referente a temas de tecnología y la disponibilidad del personal docente para utilizar estas herramientas que resultan necesarias para realizar las entregas de tareas y proyectos:

“Entrego mis trabajos por correo o por WhatsApp, dependiendo de la accesibilidad del maestro, hay maestros que sí son accesibles que hasta me dan su WhatsApp y se me facilita más. Hay unos que a fuerzas lo reciben en Teams, y pues... si lo puedo subir, pero se me complica más, porque se batalla en subir, yo Teams lo uso más con el celular que con la computadora, porque la aplicación de la computadora no es accesible con el lector de pantalla. Entonces lo que hago es: me reenvío la tarea por WhatsApp, la descargo, me la guardo en el teléfono y ahí la subo en Teams, es un rollo más grande” (JR/EN12/3/3.1).

En concordancia con lo anterior, podemos aseverar que los datos revelan que, a pesar de la disposición y entusiasmo de los estudiantes para organizar sus actividades mediante diversas estrategias, se ven afectados por diferentes desafíos, que abarcan desde dificultades ligadas a sus condiciones personales, hasta las barreras tecnológicas que les complica tener acceso adecuado a las plataformas digitales. Además, la presión derivada de esta carga contribuye a un desgaste que en ocasiones impacta en su bienestar. Si bien los estudiantes logran adaptarse a las situaciones propias de la vida universitaria, resulta apremiante la necesidad de que la institución implemente medidas que garanticen el acceso a todos sus estudiantes, no solo considerando la accesibilidad tecnológica y físicas, sino considerando la multiplicidad de necesidades presentes en este colectivo.

### 4.3.2 Obstáculos para el aprendizaje

En la presente subcategoría se abordan las dificultades y obstáculos a los que se enfrentan los estudiantes en su proceso de aprendizaje dentro de la UANL, destacando los que se relacionan con su condición de discapacidad.

Algunos informantes han expresado que para ellos su condición de discapacidad no les ha representado algún obstáculo dentro de su proceso de aprendizaje: “No, para nada” (GM/EN10/3/3.1) y “Hasta el momento no, siento que no he tenido ningún problema con esos aspectos” (GH/EN2/3/3.2).

Sin embargo, otro de los participantes, si bien refiere no haber tenido algún obstáculo aparente, señala que estos pueden hacerse presentes para otras personas con otros tipos de discapacidad: “La discapacidad no, a lo mejor otras cosas, pero discapacidad no, para mí no es complicación. Tal vez lo sea para personas con otras discapacidades, que sí sea más batalloso, pero por mí no, no he batallado” (JA/EN3/3/3.2).

Entre las dificultades a las que se enfrentan estudiantes con otros tipos de discapacidad se encuentran los relacionados a la accesibilidad de la tecnología existente en la universidad:

“Hay plataformas de la Uni que todavía tienen mucho que aprender en cuanto a accesibilidad para nosotros. Estudié en el Centro de Idiomas ubicado en Mederos, cuando iba hacer los ejercicios de inglés en las plataformas que la Uni tiene, estas no eran accesibles para mí y solamente permiten hacerlas en la computadora de ahí. No podía llevarme mi computadora y conectarla, me decían que tenía que hacerlas con las computadoras de ahí” (JR/EN12/3/3.2).

Las barreras de este tipo no solamente limitan el aprendizaje de los estudiantes, sino que hacen evidente la necesidad de actualizar y modernizar el software utilizado en la UANL, además de capacitar al personal encargado de esos espacios para garantizar la inclusión y plena participación de todos los estudiantes.

Para otros informantes también han existido obstáculos ligados a su condición de discapacidad, tales como la ansiedad social, lo cual sin ajustes necesarios puede implicar gran dificultad:

“El trabajo de campo muchas veces implica hacer sondeos o encuestas, eso se me dificulta demasiado, la única vez que lo tuve que hacer, preferí hacerlo en línea para que las respuestas fueran en línea. Actualmente tengo una tarea en la que nos dijo el maestro que tenía que entrevistar 100 personas y no sé cómo le voy a hacer. Es algo que se me dificulta, acercarme a alguien y hablarle, saber cómo dirigirme para que la persona no se sienta incomoda, es algo que a mí se me dificulta mucho y me da ansiedad, mis compañeros no tienen ese problema” (AR/EN9/3/3.2).

Del mismo modo se reportan dificultades cognitivas y de memoria, principalmente en las evaluaciones: “Mentalmente yo sí lo siento en mi memoria, sobre todo en los exámenes” (TB/EN11/3/3.2).

En el caso de estudiantes discapacidad auditiva, las barreras en la comunicación directa afectan el acceso al contenido: “Es que depende de si me llega a tocar un maestro que no se le entiende cuando habla, pero luego volteas con tu amigo y le preguntas “¿Qué dijo?”, y el otro dice “no, quién sabe, tampoco lo entiendo”. Son cosas que dependen de que a veces a la gente no se le entiende o que yo no le entienda, más que nada” (EM/EN6/3/3.2).

Esto revela la presente necesidad de implementar el uso de estrategias que permitan el acceso a la información para todos los estudiantes.

Por otro lado, algunos testimonios hacen referencia a la falta de formación pedagógica de los docentes, principalmente en los casos donde estos imponen barreras injustas para los estudiantes:

“A veces soy muy distraída y siento como que le debería echado más ganas, pero emocionalmente y físicamente por lo mismo no podía, el semestre pasado, tuve un examen con una maestra que nos reprobó a todos, ella nos pidió una tabla y otro un PIA el mismo día y yo me acuerdo que estuve estudiando todo el día, estuve

estudiando desde las 12 de la tarde como hasta las 11 de la noche y al momento del examen la verdad me fue mal y esa vez si me tome el Ritalin” (HM/EN5/3/3.2).

Otro informante, destaca la falta de sensibilización del docente universitario en temas de inclusión y discapacidad, al grado de convertirse en un obstáculo que genera un ambiente de aprendizaje adverso para el estudiante con discapacidad:

“Tuve dos situaciones con dos maestros que eran demasiado complicados, ese es un punto en contra de la Uni, ese tipo de maestros es que representan un obstáculo para que nosotros aprendamos tanto las personas con alguna discapacidad, como los alumnos sin discapacidad, porque, por su forma de enseñar, por su manera de ser, porque no están capacitados para enseñar, prefieren que el estudiante dé de baja la carrera o la repruebe con tal de no, de no tomar medidas con esos maestros que no quieren apoyar de manera adecuada, y ese es un obstáculo si el maestro no viene, viene cuando quiere, si el maestro no te da las herramientas necesarias y te dice “pues ahí están las cosas, háganle como ustedes puedan”, o cómo vas a aprender si el maestro solamente reprueba por reprobar. Te atrasas un semestre más y aparte de que todo cuesta dinero, pagar una segunda, para pagar una tercera, prefieren que los alumnos sacrifiquen su semestre, su carrera, que den de baja de la materia o semestre, con tal de que no le toquen a ese maestro, y eso creo que es totalmente injusto. Esa no es forma de aprender. Eso es obstaculizar el aprendizaje de todos” (JR/EN12/3/3.2).

En estos testimonios podemos dar cuenta de lo urgente que resulta fortalecer de manera institucional la capacitación y sensibilización docente, a fin de construir espacios pedagógicos que permitan un aprendizaje inclusivo y de respeto ante la diversidad.

A pesar de los obstáculos identificados en los relatos, estudiantes como JR/EN12 demuestran que a partir de estrategias personales es la forma en que los estudiantes con discapacidad de la UANL, logran reducir los efectos de la inacción de la institución, él aplicándolo de manera particular en solucionar la falta de accesibilidad de las plataformas utilizadas en su centro de estudio: “Entonces yo decía, bueno pues le pongo mi lector de

pantalla, tengo uno portátil en un USB, lo conecto, lo activo y ya cuando lo vaya a dejar de usar pues ya nada más lo desactivo, no ocupo instalar nada” (JR/EN12/3/3.2).

Los esfuerzos de los estudiantes reflejan su capacidad de adaptación, pero subrayan la necesidad de reformas en la cultura educativa de la institución para fomentar espacios y condiciones equitativas para sus estudiantes.

#### 4.3.3 Adaptaciones personales

En la presente subcategoría se busca analizar la existencia de estrategias y ajustes que los estudiantes con discapacidad han implementado por su cuenta con la intención de afrontar los obstáculos en el aprendizaje a la par de favorecer su integración dentro de la universidad.

Entre los testimonios aparece en repetidas ocasiones la necesidad de los estudiantes de realizar estas adaptaciones ante contextos institucionales que no toman en consideración sus condiciones:

“Me decían: “No, es que no, no se le puede mover, que no sé qué”, y yo “ah bueno”, y les decía, “entonces van a tener que asignarme a alguien para que me apoye con los ejercicios, ¿no?”, y primero me decían, “¿no puede traer un familiar suyo?”, y yo contestaba, “pero si yo estoy pagando a la institución para que me apoye, me de los recursos que necesito, ¿por qué voy a traer un familiar?, en todo caso mejor le pago a mi familiar”. Entonces ya fue como vieron que yo no era muy fácil de ceder ante ese tipo de situaciones y me asignaron a alguien de servicio social. Y así ha sido, para ellos es más fácil decir, “pues que alguien te ayude”, yo eso sí les decía “es que yo no dispongo del tiempo de alguien, yo no puedo disponer, porque yo sé que cada persona tiene sus necesidades”. Entonces sí creo que les falta mucho accesibilizar las plataformas al grado de que nosotros las podamos descargar y cargar los archivos de una manera cómoda y accesible, para nosotros” (JR/EN12/3/3.3).

“La mesa que me pusieron en el salón nada más estuvo como un mes, y ya después me la quitaron, como no estoy todo el día en la escuela, nada más me la dieron estuvo

como un mes y ya después desapareció, entonces lo que hago es agarrar una mesa banco para poderme apoyar” (JG/EN4/3/3.3).

De igual manera, en el caso de GH/EN2 su estrategia para adaptarse implicó utilizar su creatividad e ingenio para realizar actividades específicas de tu carrera:

“Principalmente en las actividades en laboratorio, estar ahí trabajando con el equipamiento del laboratorio y ahí es un trabajo más manual y yo no tengo la mano derecha. Pensaba “¿cómo le voy a hacer?”. Sí, era esa incertidumbre de cómo adaptar un poquito a la parte técnica, esto fue un parteaguas de que cómo le iba a hacer, cómo adaptarse para poder realizarlo. Pero siempre me las ingeniaba agarraba un gancho, me ponía una pinza o no sé, me las ingeniaba, siempre era muy creativo en ese aspecto y siento que esto me llevó a sobresalir de mis compañeros” (GH/EN2/3/3.3).

Estos relatos hacen evidente las carencias institucionales de la UANL al proporcionar soluciones accesibles, resultando en que los propios estudiantes recurren a superar las barreras existentes mediante recursos improvisados y utilizando su ingenio en áreas donde se hacen presentes las limitaciones, sin bien es destacable el esfuerzo personal de los estudiantes, sólo da cuenta que los desafíos presentes que limitan el aprendizaje y la participación.

Entre los informantes de este estudio también aparece la necesidad de apoyarse en herramientas digitales y las relaciones personales para lograr el acceso al contenido académico:

“En prepa o cuando estudiaba música, cuando yo necesitaba algún libro tenía que pedirlo prestado o si lo podía comprar pues también, a mí se me hacía más fácil pedirlo prestado. Para llevarlo a la biblioteca Alfonsina, para que allá me escanearan mis libros. Ahorita que yo entré a derecho ya hay una forma de que me los mandan a mí en PDF, en imagen y yo los escaneo, pero con programas que yo tengo aquí, en la computadora” (JR/EN12/3/3.3).

“Cuando hay conferencias solo voy si llego a encontrarme o preguntarle a alguien de mis amigos si va a ir, o qué horas. Entonces así me puedo lanzar para estar nada más con mi amigo y que mis padres se puedan esperar afuera” (GA/EN7/3/3.3).

En estas experiencias se hace presente el lugar primordial que ocupa la tecnología y las relaciones interpersonales como vías para lograr la integración y participación activa de los estudiantes en el entorno académico.

Mientras tanto, otros estudiantes se ven en la necesidad de realizar ajustes físicos debido a que estos no son considerados por parte de la institución:

“Siempre tengo que tener presente las luces muy fuertes, tengo maestros que nada más quieren tener la luz de las lámparas, no quieren abrir la ventana y que sea luz de afuera y eso me causa dolor de cabeza. También a veces las computadoras tienen así como que zumbido, entonces me traigo unos tapones de oído o los maestros quieren que a fuerzas participe en ese momento, y puede ser en un momento donde se me dificulta hablar” (AR/EN9/3/3.3).

“Tenía un chorro de entregas de cortes distintos y los acabé todos a tiempo, menos uno que era muy grande y me frustré mucho, empecé a llorar del dolor, porque no podía mover toda la parte de mi cuerpo, pero lo seguí intentando, para poder terminarlo, yo sabía que me iba a doler mucho el cuerpo durante días después de eso, pero tenía que acabarlo, era un PIA no había otra fecha de entrega. Me tuve que ajustar, tuve que aguantarme, tuve que aguantar los siguientes días y fue por eso, porque tenía que acoplarme a las fechas, aunque yo había planeado con antelación, no había otra fecha, era entregar o entregar” (IS/EN8/3/3.3).

Lo anterior subraya la gran capacidad de los estudiantes para adaptarse y cumplir con las exigencias académicas, desafortunadamente la falta de ajustes razonables en ocasiones les implica malestar físico. Por su parte, algunos informantes relatan experiencias con el personal docente que reflejan un trato inadecuado y falta de formación o sensibilidad:

“Es algo que siempre estoy comunicando, que me siento adelante porque no escucho. No me quiero hacer víctima, pero si les digo y me senté hasta atrás con unas amigas, entonces la maestra dijo “así como se sentaron, así van a hacer los equipos”, y “así se van a quedar, esas son sus mesas de trabajo”, no sé si fue el día siguiente o la clase siguiente o en ese momento que le dije “maestra, yo batallo para escuchar” y la maestra fue así como “ajá”, ya no me dijo nada” (EM/EN6/3/3.2).



“En una ocasión le pregunté a un maestro que, si podríamos apagar la luz, y me dijo que sí, pero que tuviera en cuenta que a los demás no les molesta, que solamente a mí y eso me hizo sentir mal. Entiendo que para algunos es algo innecesario o que no entienden el porqué, entonces me toca encontrar formas. A veces lo que hago es como que me hago así (se cubre) para no tener la luz directa, me toca encontrar formas en las que no me afecte tanto, para que así pueda estar en clase” (AR/EN9/3/3.3).

En estas interacciones es de destacar la necesidad de formación y sensibilización para el personal docente a fin de que pueda comprender y actuar en consecuencia de las necesidades de los estudiantes para lograr verdaderos espacios inclusivos.

Por lo anterior podemos inferir que existe una urgente necesidad de que la UANL trabaje en la sensibilización y creación de estrategias inclusivas que favorezcan el bienestar de este colectivo presente en la comunidad estudiantil, esto podrá lograrse solo dando lugar a un enfoque integral que busque la equidad para todos los estudiantes presentes en la educación superior.

#### 4.3.4 Recursos y actividades de la carrera

En esta subcategoría se hace referencia a la accesibilidad de los recursos académicos y las actividades dentro de las carreras que cursan los participantes, así como el impacto que estas tienen en la experiencia educativa dentro de la UANL.

Los participantes del estudio relatan las experiencias que han vivido con las actividades propias de la carrera que estudian y aunque algunos han encontrado estas accesibles:

“Sí, hasta ahora creo que sí porque por ejemplo hay unos semestres que estamos llevando en Nexus, creo que todos han sido muy flexibles en cuestión de que incluso nos brindan los recursos y no veo ningún problema o tema acerca de las actividades” (GM/EN10/3/3.4).

“Yo diría que sí, o sea nada más es saber cómo manejar las cosas, pero si te enseñan y te explican cómo se usa sí se puede, sí lo puedo manejar” (DA/EN1/3/3.4).

Otros estudiantes, si bien no han encontrado dificultades, son conscientes de que no es igual para todos los estudiantes con discapacidad:

“Sí, personalmente sí, pero a lo mejor otro compañero pueda tener algunos problemas, pero yo siento que tiene que ver tu destreza también” (GH/EN2/3/3.4).

“Yo salí hace varios semestres con alguien que tenía espondilitis anquilosante, este chavo en su momento usaba a veces bastón y usaba silla de ruedas, y en la Facultad de Medicina hay una oficina a la que él tenía que ir para que le dieran el acceso al elevador para el poder bajar, se iba a la biblioteca a estudiar y luego ya terminaba sus horas de estudio y otra vez volvía a hablarle a un guardia para que el guardia avisara, le diera la oportunidad de subir porque para él era muy doloroso usar las escaleras y por ejemplo, dónde está el CRIDS no hay rampas, o sea si hay pero no hay suficientes rampas. Yo siempre pensaba en la gente que quiere ir a biblioteca, ¿cómo le hace esa gente? En FASPIN no hay elevadores, sigo pensando en la gente que usa silla de ruedas o que usa bastón, no hay cómo ayudarles” (EM/EN6/3/3.4).

Es su mayoría los relatos de los informantes se centran en diversas dificultades que han emergido durante sus formaciones académicas:

“No, la verdad que no son accesibles. No mentalizan mucho, especialmente en mi facu no piensan que va a haber un estudiante que batalle para moverse, entonces como tienes que hacer cortos, pero tienes que mantener el teléfono, tienes que grabarlo, tienes que actuar tú, tienes que hacer movimientos todas las clases y eso está pesado, no consideran alternativas, puedes hacer alguna otra cosa, hacer la edición del video o lo técnico, no lo consideran, todos tienen que hacer lo físico” (IS/EN8/3/3.4).

“Porque sí diría, para mí no es tan accesible con mi discapacidad, sobre todo lo que tiene que ver con el tema de las suturas” (TB/EN11/3/3.4).

“Va ligado a lo mismo que había comentado antes, las plataformas, los libros y eso no es accesible. Yo creo que les falta mucho por aprender y falta mucho por mejorar en esos aspectos para que nosotros como personas con discapacidad podamos tener ese aprendizaje que nos merecemos” (JR/EN12/3/3.4).

Lo anterior marca la necesidad de que las facultades mejoren los recursos que utilizan para lograr satisfacer las necesidades específicas de su comunidad de estudiantes con discapacidad, permitiendo la inclusión y el acceso al aprendizaje.

Un remanente de la pandemia es el aumento del uso de aplicaciones y software de videoconferencias para diversos motivos, desde la comunicación personal, hasta clases y conferencias. Estas herramientas son consideradas por los estudiantes con discapacidad en la UANL para lograr acceder a clases y eventos académicos:

“En actividades, en tema de las AFI, trato de agarrar los disponibles en línea que encuentre. Porque si llegara a encontrar uno de ir a un congreso, obviamente tendría que pedirle ayuda a un familiar mío o también marcar a la facultad y preguntar si me puede acompañar el mismo familiar para que yo pueda asistir como un estudiante normal” (GA/EN7/3/3.4).

“Si tuviera la posibilidad de que me dejaran no venir todos los días, sería algo que siento que también me podría ayudar, si pudiera tomar algunas clases en línea, pues ya lo han hecho otros compañeros, una vez uno estuvo en el hospital, ponen una cámara y puedes ver la clase como si estuvieras ahí. Si yo tuviera la posibilidad de venir no sé, tres días o dos días y los demás días puedes ver la clase desde tu casa, sin tener que exponerme a salir, tendría más energía para cumplir con todo de forma más fácil” (AR/EN9/3/3.4).

Implementar opciones de acceso en línea y el uso de herramientas digitales puede abrir una oportunidad para mejorar la experiencia educativa de los estudiantes con discapacidad en la UANL.

#### 4.3.5 Comunicación de necesidades

En esta subcategoría se explora la capacidad y confianza que tienen los estudiantes con discapacidad para expresar abiertamente sus necesidades académicas al personal docente, así como la respuesta que reciben por parte de ellos.

Los relatos de nuestros informantes clave dan muestra de que la posibilidad de comunicar sus necesidades académicas a los docentes, no siempre se vive como un acto al que tengan derecho como estudiantes, sino que hacerlo puede provocarles rechazo por lo cual en ocasiones se hace con desconfianza o temor:

“He tenido maestros que me dicen “no pareces, no creo que sea, no creo que tengas nada.”” (AR/EN9/3/3.5).

“Hay otros que te toman como si no existieras. Llegan, dan la clase y se van, están los que no quieren, que te dicen de plano, “no, no quiero, no me interesa”, que lo dicen de una forma muy indirecta o muy sutil, y están pues los que los que no te ayudan, pero tampoco te estorban como dicen por ahí” (JR/EN12/3/3.5).

En un testimonio en particular se hace referencia a no querer comunicar sus necesidades en los tiempos de clases para no diferenciarse del resto de sus compañeros: “Específicamente eso porque dentro del aula para mí es mejor que me enseñen como a los demás, ya si quiero algo más específicamente de lo que he batallado y no entiendo prefiero esperar al final de la clase y preguntar” (JA/EN3/3/3.5).

Esto pudiera estar relacionado a la imagen y estigma que tiene la discapacidad en el ámbito social, principalmente con los compañeros.

Por otro lado, en los testimonios aparecen situaciones en las que los estudiantes tienen relaciones ambiguas con el personal docente, encontrando unos que pueden ser accesibles y otros que no necesariamente ofrecen adecuaciones para las necesidades de los estudiantes:

“Algunas maestras y maestros sí, lo entienden o sí lo aceptan, la verdad es que nunca me han ofrecido ninguna acomodación en realidad, pero son conscientes y no tienen una reacción negativa. Precisamente en algún momento le mencioné a un maestro que me molesta la luz y me dijeron que sí que estaba bien, pero sin la luz yo no puedo ver, entonces ni modo” (AR/EN9/3/3.5).

“A veces, es que depende mucho del maestro, depende cómo está, porque si hay algunos que sí lo toman en cuenta y otros que no, depende mucho del maestro” (DA/EN1/3/3.5).

Asimismo, hay casos en los que los estudiantes han encontrado profesores con disposición para apoyarlos en su proceso académico, mostrando compromiso y flexibilidad: “Han sido muy abiertos, me han apoyado en lo que pueden, hubo un profesor que hasta me cambió del tercer piso hasta el primero, aunque batalló todo el semestre para poder cambiar el salón, supe que batalló tanto que lo logró” (IS/EN8/3/3.5). En el mismo sentido, el informante JR/EN12 relató:

“Pues hay maestros que sí, que llegan y dicen “A ver usted dígame, ¿cómo lo puedo apoyar, de qué forma puedo hacer para que usted me entregue las actividades como yo las pido?”, o “no, no se preocupe, a ver usted hágalo como usted sabe y yo le digo si está bien o está mal.”, o hay maestros que incluso se ponen contigo ahí a platicar sobre el tema” (JR/EN12/3/3.5).

Resaltando que, aunque en menor medida, destacan algunos casos de docentes dispuestos a trabajar tomando en consideración las necesidades que se presentan entre sus estudiantes.

Estas experiencias tan diversas que viven los estudiantes con discapacidad al momento de comunicar sus necesidades subrayan que existe una necesidad de fortalecer la formación del personal docente en materia de inclusión educativa.

#### 4.3.6 Relación con los profesores

En esta subcategoría se aborda el vínculo que los estudiantes con discapacidad de la UANL tienen con los docentes, tomando en consideración el nivel de comprensión, apoyo y disposición que estos tienen para lograr atender las necesidades académicas de sus alumnos.

Varios relatos de los estudiantes reportan tener una relación buena con sus profesores, sugiriendo un trato cordial hacia los alumnos en general:

“Ha sido buena, no he tenido tema alguno. No he sentido que porque estoy en silla de ruedas hagan alguna exclusión o tengan algún favoritismo o que me hagan menos. No, soy una persona más, igual” (JG/EN4/3/3.6).

“Buena, siempre he tenido esa personalidad, siempre intento cómo convivir más que nada porque a los profesores les tengo respeto. Siempre he dicho son personas, todos somos personas y hacen solamente su trabajo pues siempre he tratado pues de convivir bien con ellos, siento que con muchos profesores me llevo muy bien y siento que otros pues no tanto, pero pues ya, es tema de cómo le caes a cada quien” (GH/EN2/3/3.6).

En ocasiones los docentes se han mostrado con disposición abiertos a conocer a sus alumnos, aunque no siempre entendiendo y dimensionando las implicaciones que tienen las condiciones de discapacidad:

“Buena en su mayoría, yo creo que la mayoría han sido muy amables conmigo. Qué me apoyen sí, que me entiendan no tanto. Cómo que batallan para comprender qué onda conmigo y yo entiendo por qué, pero a la vez no me gusta estar de profesor, pero pues entiendo que sea conocimiento y lo comprendo totalmente, pero si eso lo puedes googlear fácil” (IS/EN8/3/3.6).

“Me llevo normal, al menos con los maestros que he tenido hasta ahora, pero por lo mismo de que piensan que son cosas que no afectan o que porque yo me veo como una muchacha normal, pues es una condición, pero piensan que las condiciones no existen, que si le echas las mismas ganas vas a salir igual, pero no, o sea, pues físicamente no puedo” (HM/EN5/3/3.6).

Lo anterior se relaciona de manera directa con una postura encontrada repetidas veces entre los informantes es la asociada con la edad de los profesores, percibiendo a los docentes más jóvenes y a los becarios con mayor disposición y apertura ante sus estudiantes y ante la discapacidad:

“Algunos maestros si son como más de la vieja escuela, pero tengo algunos maestros que son más jóvenes y son los que usualmente tienen actividades que se me acomodan mejor o que tienen más conocimiento, porque eso es lo principal. La mayoría de la gente no tiene mucho conocimiento del autismo, de la neurodivergencia. Con los maestros más jóvenes si siento que me llevo mejor y también me siento un poquito más cómoda en ese aspecto de la discapacidad” (AR/EN9/3/3.6).

“Yo siento que sí, hay doctores que son muy, muy lindos y muy buena onda, que en caso de que necesitara algo, pues sí. Por decir bueno, como tal, en esa materia que se llamaba taller de primeros auxilios, tenía becarios, pero pues había cosas que cómo con la bomba para tomar presión, pues se tenía que agarrar con la mano derecha y yo no tenía la suficiente presión para inflar y les comenté “oigan no puedo”, y pues ellos me dijeron “no, pues no lo que tú puedas”, pero pues eran becarios” (TB/EN11/3/3.6).

En otros casos, se ha señalado que la interacción breve con los alumnos no siempre implica el desinterés del docente, sino que se ve influida por una sobrecarga laboral presente en el profesorado:

“No somos nada cercanos, siento que es muy delimitada, porque pues ellos también son doctores que están ocupados, les llaman durante las clases y están de un lado para el otro y pues no tienen tiempo para estarse relacionando más con sus alumnos, ni siquiera nos conocen” (TB/EN11/3/3.6).

Por otro lado, aunque en menor medida y no como acciones generalizadas de forma institucional existen maestros que han hecho esfuerzos por comprender mejor la situación de sus estudiantes:

“Pues nada más tengo un profe que si le importó mucho, se llama Marcelo Hernández, él es el único profe que de verdad si le interesó mucho, ya no me va a dar clase, pero me pidió libros y yo le envié todo lo que tenía de lengua de señas, siento como que sería el único profe que si ha hecho algo al respecto” (EM/EN6/3/3.6).

La relación entre los estudiantes con discapacidad y los docentes en la UANL está caracterizada por diversos matices en sus experiencias, si bien es observable un predominio en la cordialidad, también se hacen presentes desafíos relacionados con la comprensión de las diversas discapacidades, la formación del personal docente y las condiciones laborales que termina dificultando la atención activa y personalizada a los estudiantes.

### 4.3.7 Relación con personal administrativo

En esta subcategoría se explora la experiencia que los estudiantes con discapacidad han tenido en sus interacciones con el personal administrativo de la universidad, tomando en consideración la accesibilidad y disposición de estos para atender sus necesidades.

Gran parte de los relatos de los participantes de este estudio reporta no tener un trato cercano con el personal administrativo de la universidad y cuando lo hay este es amable y eficaz: “Si soy sincero no he interactuado mucho, pero en las veces que interactúe si me ha ido bien, o sea si me aclaran cualquier duda que tenga” (DA/EN1/3/3.7). En el mismo sentido, el informante HM/EN5 comentó: “Con ellos sí muy bien, con ellos si he podido hacer todos los trámites, con ellos todo muy bien” (HM/EN5/3/3.7).

Aunque las interacciones suelen ser breves y esporádicas, los estudiantes perciben que el personal administrativo cumple con su función de apoyo y orientación. No obstante, esta percepción no es general pues algunos estudiantes han reportado falta de accesibilidad, sensibilización y preparación por parte del personal:

“Con los que están arriba la vez que me queje nada más tomaron mis datos, “dame tu número y yo te hablo”, y no hicieron nada, lo que pedía era que en el baño pusieran un letrero de discapacidad, de esos azules, para que las chicas ya no se metieran, porque luego tardaba un rato porque a veces se meten hasta a cambiarse nada más, y una tiene la necesidad de ir y hay alguien adentro cambiándose, y fui y me quejé, dije: “quiero hablar con el director” o que me dijeran con quien tenía que hablar” (JG/EN4/3/3.7).

“Pues no muy bien. Desde que no me habían explicado nunca, o sea nunca habían dicho nada de que tengo que tramitar con ellos un papel donde diga que tengo una discapacidad y luego resulta que ahora no me lo dan. Además, no entiendo porque tengo que sacar un papel nuevo cada semestre, voy a seguir con una discapacidad para toda mi vida, no es como que de un semestre a otro se me va a quitar, yo siempre pienso esto que no es como que hayamos muchos estudiantes con discapacidad en la facultad como para que no puedan tener una listita genuinamente. Pero cuando les he



dicho nada más me dicen: “ay es que no es la manera formal, deberíamos de hacerlo de la manera formal y apropiada”, entonces yo no entiendo” (IS/EN8/3/3.7).

Estos relatos resaltan la inacción de las autoridades de las facultades enmascarada por procesos administrativos ineficientes y segregadores. Particularmente el informante JR/EN12 relata cómo ha vivido esta actitud del personal administrativo, que termina recayendo en acciones discriminatorias por razón de discapacidad:

“Cuando fui a inscribirme a la Facultad de Derecho. En la página del SIASE te piden que respondas unas encuestas para que puedas continuar a imprimir tu boleta de pago para el examen, yo ese día conteste las que yo encontré y dije “va, ya están contestadas todas”, fui y me decían que no podía efectuarse el pago, fui en el banco, que porque me faltaban responder unas encuestas, y yo: “¿pero qué encuestas si yo ya las respondí?”, fuimos al área de Rectoría, creo que era de escolar y la señorita que me atendió me trató de forma muy inadecuada, le explique la situación, “mire señorita, lo que pasa es esto, pasa esto, pasa esto”, y la señorita se metió a la plataforma y me dice, “lo que pasa es que le falta responder encuestas”, le digo “dígame que encuestas, para ahorita que llegue a la casa ya las responda”, y ella me dice “no, pues, no sé, le faltan responder las encuestas, si no las respondes no va a poder pagar”, le dije “por eso señorita, necesito que me diga usted cuales encuestas me faltan”, “pues ahí vienen en la página”, y le digo “señorita, yo solo hice las encuestas que venían y no me aparecían más o al menos yo no encontré más, yo los hago solo”, y me dice “pues le puede decir a alguien que le ayude”, le dije “señorita, yo dependo de mí solo, por eso vengo a preguntar”. Y así se portó al grado de que tuve que, ir aquí a la biblioteca Alfonsina, donde está la Sala Tiflotécnica para ver si me podían ayudar a resolver. Llegamos, la señorita muy amable ahí me atendió y ya le expliqué la situación y dijo: “A ver vamos a ver”, y fue ella, me pidió que la acompañara a escolar otra vez, fuimos, y ya les dijo, “soy tal persona, tal, vengo de tal departamento, nada más vengo para preguntar, ¿qué es lo que está pasando con las encuestas?, me dice que faltan encuestas por hacer” y a la maestra si le explicó. Entonces yo sí dije, nada le costaba explicarme, solo me tomaron en cuenta porque tuvo que interceder alguien de otro departamento que no era su función” (JR/EN12/3/3.7).

A partir de los relatos de los informantes se hace visible un área de oportunidad en los procesos administrativos, en especial los relacionados con la atención hacia los estudiantes con discapacidad, pues si bien existen ejemplos de atención eficiente, también se pueden observar carencia institucional relacionadas a la capacitación del personal, la claridad de los procesos y la sensibilización ante las necesidades de este colectivo.

#### 4.3.8 Ajustes de la Universidad

Esta subcategoría se centra en analizar la forma en que los estudiantes con discapacidad perciben si la universidad ha sido flexible y les ha permitido realizar adaptaciones en su proceso de aprendizaje.

Los informantes clave de este estudio a través de sus testimonios señalan que la UANL no ha ofrecido realizar ajustes significativos para su proceso de aprendizaje: “No, no siento que se ajuste, siento que es parejo para todos, no toman en cuenta la discapacidad” (EM/EN6/3/3.8). En el mismo sentido, otros informantes mencionaron:

“Al menos en mi carrera, no, hasta ahora no, ahorita voy a cambiarme ya a modalidad tradicional, para ver si puedo adaptarme más, porque como bilingüe es un plan que tienen solo para ellos, quiero ver si ya en el tradicional no batallo tanto. Son muy competitivos y yo no sé porque conmigo la agarraron” (HM/EN5/3/3.8).

“No, por cómo me cierran muchas puertas, no voy a mentir. Genuinamente eso de qué ni siquiera me pueden cambiar de un de tercer piso, se me hace muy loco, soy un estudiante, nada más, no siento que estoy pidiendo mucho, estoy pidiendo lo mínimo o básico, pero nunca lo voy a tener” (IS/EN8/3/3.8).

Los estudiantes señalan que únicamente obtienen algunos ajustes si es que insiste o gestionan estos por cuenta propia, resaltando una carencia en las políticas institucionales: “Siempre y cuando lo pida yo se pueden ajustar, si me han permitido ajustar, pero pues no pido porque tampoco es como que tenga tanto problema” (DA/EN1/3/3.8). Al respecto, los informantes HM/EN5 y GH/EN2 relataron:

“Pues creo que a lo mucho el horario, pero puedo mandar una carta de mi trabajo y ya me ponen el horario normal y según hable con la maestra, dijo que si, que, si me podrían a hacer el horario, se supone que el siguiente semestre ya tengo que estar en tradicional” (HM/EN5/3/3.8).

“Hay mucho acceso a ajustes para aprender ahí en la carrera siempre y cuando tu estés dispuesto a sacrificar mucho tiempo en eso” (GH/EN2/3/3.8).

En otros casos a pesar de la gestión que puede realizar el alumno apoyado por un docente, no resulta suficiente ante las autoridades de la universidad: “mi profe estaba muy metido en que nos cambiaran el salón y literal sólo lo cambiaron por un mes y medio del final del semestre. Todo el semestre estuvimos hablando de eso, entonces como ya ni siquiera me meto a pedir eso, porque sé que no me lo van a dar. Ya van dos semestres que gasto mi tiempo” (IS/EN8/3/3.8). Si bien en algunos espacios los temas relacionados con ajustes para personas con discapacidades visibles se tienen cubiertos: “En la Facultad de Medicina hay una persona con discapacidad que tiene su silla de ruedas, yo siempre he visto que él tiene muchas facilidades, entonces siento que el tema de la inclusión y todo eso, sí lo tiene muy previsto la Facultad de Medicina, entonces siento que sí lo cumple” (TB/EN11/3/3.6). Cuando se trata de discapacidades invisibles o no evidentes, el tema es diferente: “en mi caso ni siquiera se reconoce que tengo una discapacidad, siento que no se reconocen mis necesidades. La verdad me gustaría que hubiera más conciencia al respecto” (AR/EN9/3/3.8).

A partir de los relatos se devela una realidad institucional en la que los ajustes para los estudiantes con discapacidad no son un proceso estandarizado ni están garantizados, sufriendo la ausencia de políticas universitarias claras, recayendo la responsabilidad en la autogestión por parte de los estudiantes debido a una falta de consideración sobre las necesidades de los estudiantes con discapacidad a nivel institucional, esto concuerda con lo señalado por Moriña (2010) en su estudio, destacando cómo el estudiantado debe gestionar estrategias personales frente a un modelo de integración escolar limitado a la integración física del alumnado con discapacidad, pero sin un apoyo real que reestructure el modelo pedagógico para permitir una formación inclusiva real. En este sentido, es imperante poner sobre la mesa el papel de la agencia de los estudiantes con discapacidad diseñando sus propias

estrategias de resistencia frente a un contexto institucional cuyos apoyos son parciales o inexistentes. No obstante, como señalan López y Escalera (2023), la agencia no puede confundirse con la responsabilidad individual. Aunque nuestros informantes muestran resiliencia y creatividad, sus acciones se desarrollan en un marco institucional que debería garantizar condiciones equitativas.

## 4.4 Entornos físicos y accesibilidad para desplazamiento

En esta categoría se abordan los diversos desafíos, a la vez que las facilidades relacionadas con el desplazamiento que realizan los estudiantes con discapacidad que estudian en la UANL, a la par de la accesibilidad disponible para el uso de las instalaciones universitarias.

### 4.4.1 Desplazamiento

Esta subcategoría aborda las experiencias que han tenido los estudiantes con discapacidad que estudian en los distintos campus de la UANL en el trayecto entre su hogar y la universidad, considerando la accesibilidad del transporte y las barreras que han encontrado.

Los testimonios de los participantes revelan que los sistemas de transporte, al igual que las instalaciones universitarias presentan una accesibilidad limitada, improvisada e incluso aplicada de manera intermitente. Entre las situaciones recurrentes de los estudiantes con discapacidad se encuentran la falta de acceso a los camiones del transporte público e incluso al servicio que presta la universidad como el Tigrebus: “camiones ni pensarlo, no hay camiones adaptados, por ejemplo hay uno que es un camioncito que va a los DIF, pero de ahí en fuera normalmente los camiones que tienen aditamentos para acceso a personas con discapacidad están rotos o no funcionan o pasa que me dicen “¿sabes qué? el siguiente camión te va a ayudar”, y mejor tengo que agarrar Uber o buscar si alguien me apoya para llegar. También intenté usar el Tigrebus, pero no tiene ningún aditamento para una

discapacidad y además las puertas están muy chiquitas” (JG/EN4/4/4.1). Otro estudiante refiere que incluso en los camiones que llegan a estar adaptados estos representan un peligro para los usuarios: “los camiones que están ahorita en la actualidad tienen un cubículo que es parte donde se pueden poner las personas con discapacidad pero sí, siento que sí tienen muy poca adaptación, aunque a la vez es un poco peligroso, porque se batalla un poco por que no tiene un cinturón de seguridad, siento que aunque está bien, a la vez no, porque puede que en un frenón te vas” (GA/EN7/4/4.1). Por otra parte la constante sobrecarga de pasajeros, lleva a enfrentarse a la falta de consideración por los espacios preferenciales y a actitudes inadecuadas hacia las personas con discapacidad: “he tenido muchos problemas en el metro, no voy a mentir, en el camión como que te ignoran de verdad, entonces no hay mucho rollo y la verdad, nunca respetan el asiento, me queda el asiento con bastón nunca lo respetan, ni siquiera en el Tigrebus nadie lo respeta, de hecho, una amiga estaba muy ofendida, fue una de las únicas veces que se subió conmigo al Tigrebus, estaba muy ofendida de qué no me dieron el asiento y le dije “pues es que siempre es así”, como una de cada seis veces me dan el asiento” (IS/EN8/4/4.1).

Esto destaca que además de las carencias en la infraestructura, el entorno con los demás usuarios del transporte resulta hostil, teniendo repercusiones en la dignidad y seguridad de los estudiantes de la UANL con discapacidad que se trasladan en el transporte público.

En el caso específico del metro, el personal de seguridad es descrito por los informantes de este estudio como ineficiente y denigrante:

“En el metro hubo un accidente con un ciego de aquí de Monterrey, antes de que pasara ese accidente yo iba al metro, salía de la Uni y me regresaba en el metro, y nunca se me acercaban para ver si necesitaba algo o si me tenían que apoyar para ir a alguna parada, pero después que paso lo del accidente con el muchacho este, nada más paso y yo seguí yendo en el metro y ahora si me querían apoyar. Y yo, así como “mmm, no” ... o sea el apoyo debe ser siempre, no nada más cuando pase algo” (JR/EN12/4/4.1).

“Una vez, me tocó que el guardia que iba conmigo gritara a todo el vagón qué iba a entrar alguien discapacitado y no me gustó mucho eso, o sea yo entiendo que ya me ven y dices, pues “ay trae bastón”, pero no lo grites, me dio mucha pena y luego, además, nadie me dio asiento y pues se regresó él y le empezó a gritar a la señora qué se quitara del asiento preferencial” (IS/EN8/4/4.1).

Este tipo de intervenciones del personal de seguridad en el sistema de transporte metro, expone de manera innecesaria a los usuarios, generando así situaciones que les provocan incomodidad o vergüenza, atentando así a su dignidad.

Ante estas situaciones, otros estudiantes recurren a implementar estrategias personales y el apoyo de redes familiares para subsanar las carencias del sistema de transporte público. Estas acciones implican el uso de un medio de transporte propio o familiar, así como la modificación de rutas más cortas: “tengo un automóvil y me ayuda mi familia, me llevan y me regresan, intenté ver el transporte público porque es difícil para mi familia como que estar yendo y trayendo, pero me acerqué a una parada y no tienen las condiciones” (JG/EN4/4/4.1). En el mismo sentido, el informante TB/EN11 relata:

“Antes pues era, a más largo mi recorrido, porque pues era de mi casa, tenía que caminar hacia la parada del Transmetro, eran como unos 10 minutos caminando, porque pues yo también camino muy lento, por lo mismo de que no tengo el mismo paso que una persona normal” (TB/EN11/4/4.1).

En estos relatos se resalta que el uso de estrategias, aunque resultan funcionales, no sustituyen la responsabilidad institucional de la UANL y principalmente del Gobierno del Estado de Nuevo León, garantizar una movilidad segura y accesible no solamente para los estudiantes con discapacidad, sino para todos los usuarios.

#### 4.4.2 Instalaciones

Esta subcategoría pretende explorar las dificultades que los estudiantes de la UANL con discapacidad tienen para acceder y utilizar las instalaciones de sus facultades y la

universidad en general, considerando tanto las barreras físicas, la señalización y las adaptaciones de los entornos físicos.

Entre los relatos de los informantes destacan cuestiones referentes a la arquitectura de los espacios universitarios, los cuales no contemplan la diversidad funcional, haciendo evidente una carencia de diseños enfocados en la accesibilidad universal, dando como resultado barreras en la movilidad de los estudiantes. Una informante que asiste a la Facultad de Derecho y Criminalística y visita otras facultades de Ciudad Universitaria describe su percepción de la Facultad de Arquitectura:

“No me acuerdo que edificio es, creo que le dicen “La licuadora”, donde está el edificio ese cilíndrico, ahí atrasito está un edificio de FARQ, atrás de ese edificio está una entrada a FARQ, y son puros escalones pero escalones que están en desnivel y hay zona que se mueven o sea esa zona si está llena de puro escaloncito, las otras entradas pues creo que ahorita estaban cerradas por mantenimiento, pero viéndolo así del resto de la facultad, si me parece que no está como adaptada como para personas con dificultad en la movilidad” (GM/EN10/4/4.2).

De acuerdo con Vilches y Garcés (2021), la existencia de barreras en el entorno pone en evidencia que es necesario pensar la accesibilidad de una manera holística y no de manera sectorizada, ya que, al buscar únicamente la resolución de las barreras sin su consideración desde lo arquitectónico, romperá con la accesibilidad y limitará la autonomía de las personas con discapacidad. Dentro del ámbito de la educación superior, esta situación se considera una vulneración de derechos ya que las instituciones tienen la obligación de garantizar el acceso de las personas con discapacidad mediante adecuaciones en infraestructura, equipamiento y funcionamiento, a fin de reducir las limitaciones funcionales y favorecer la autonomía. Este tipo de omisiones en espacios cuya misión es formar profesionales capaces de proyectar y crear espacios accesibles refleja un vacío en la ética formativa, pues esto lleva a perpetuar modelos de exclusión.

Por su parte una estudiante de FCPyRI narra las barreras que se ha encontrado al intentar acceder a espacios comunes y de esparcimiento dentro de su misma facultad:

“Hay una cafetería ahí a un lado, también muy buena y yo no puedo entrar, porque para entrar a esa cafetería son puras escaleras, se puede entrar por atrás, pero para llegar ahí tendría que rodear, salir a la carretera y regresar, entonces es mucho trabajo para mí. También en mi facultad hay un lugar que se llama “El nido”, es un espacio donde se supone que es para los estudiantes, la verdad no lo conozco, pero se supone que es para irse a acostar, cuando no tenemos una clase te puedes ir a acostar ahí sin problema, pero yo no puedo acceder porque está en el segundo piso” (JG/EN4/4/4.2).

Esto no solamente le limita el acceso, sino que resulta un factor que la excluye por completo, resaltando que la FCPyRI no cuenta con una adecuada accesibilidad para los estudiantes con limitaciones en la movilidad.

Un informante de la Facultad de Ciencias Químicas, si bien la discapacidad con la que vive se manifiesta en lo relacionado con las extremidades superiores de su cuerpo y no refiere provocarle inconvenientes para desplazarse por la facultad, no le resultan ajenas las necesidades de los estudiantes con una discapacidad motriz en las extremidades inferiores:

“Una persona con discapacidad motriz en la parte inferior ya sea en las piernas o silla de ruedas accede a la Facultad de Ciencias Químicas, sería muy complicado para él ya que hay muchas escaleras y no hay muchas para personas con discapacidad, eso sería un tema a tratar o sea más que nada en todas las facultades se cuente con este tipo de acceso a personas con discapacidad por ejemplo nosotros tenemos laboratorios que están en el tercer piso, segundo piso y hay salones que están en otros pisos más arriba y pues como le puede hacer alguien con discapacidad, si es un tema que siento que se debería de trabajar ya es tema más de infraestructura que de otra cosa pero si es algo que no le veo yo a la facultad que tengo ganas de promover a final de cuentas” (GH/EN2/4/4.2).

Mientras que en la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica un informante con discapacidad motriz quien utiliza muletas para su desplazamiento, relata lo que para él mejoraría la accesibilidad y se tendría que implementar en los edificios de la facultad:



“Falta un elevador por cada edificio o un solo elevador, pero que pueda conectar varios edificios si están casi juntos. Para qué sea como en diferentes sucursales o lo que sea fuera de la Uni, tienen puentes de que te puedes ir de un edificio a otro, eso es lo que hace falta” (JA/EN3/4/4.2).

Por su parte una estudiante quien vive con una discapacidad motriz y se encuentra estudiando en la Facultad de Artes Visuales ubicada en el Campus Mederos en el cual se encuentra también la Facultad de Artes Escénicas y el cual está ubicado en las faldas de un cerro, relata lo siguiente:

“Las canchas, tenemos unas canchas atrás, pero tienes que subir una picada y está literal muy inclinada. Yo no puedo llegar, me tienen que cargar siempre y ya van varias veces que hay partidos o cosas así y no puedo ir a ver nada, todo ese rollo, de esa parte de atrás de la facu no puedo ir. Está una cafetería, pero es de la facu de escénicas y pues no puedo ir a esa cafetería. Básicamente están las canchas, la cafetería esa y creo que también hay un almacén, no sé, yo no puedo ir mucho ahí, más que nada, eso el tercer piso, las canchas y la cafetería esa” (IS/EN8/4/4.2).

Por otra parte, un tema que aparece mencionado por los informantes clave, es la accesibilidad de los baños dentro de las facultades y recintos universitarios, pues estos resultan tener una accesibilidad insuficiente y en muchos casos, no se encuentran adaptados para el uso de estudiantes con limitaciones en la movilidad. El informante JA/EN3 relata su experiencia con los baños de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica: “Agarraderas no tienen ningún baño, ninguno. Lo que yo pienso es que, es mejor que a veces no entres. Eso sí, vas, llévate tu rollo porque difícilmente puedes encontrar” (JA/EN3/4/4.2)

Por su parte la informante JG/EN4 relata las dificultades con las que se ha encontrado, no solamente en su facultad (FCPyRI) sino también en Ciudad Universitaria, revelando que la falta de accesibilidad de los baños no se limita únicamente a los espacios propios de una dependencia en particular, sino a la UANL en general:

“Yo creo que es importante el tema de los baños, que haya de perdís un baño grande, para que puedas entrar con una silla y que tenga un tubo, claro. Que el baño esté

decente, que tenga para que una persona que no puede pararse y puede pasarse a la taza que no se vaya, por ejemplo, el soporte que tienes arriba, que haya buenos baños, porque tanto aquí como en la escuela no es tanto ese tema, porque mis respetos si lo tienen bien cuidados los baños, si tú ves que hay una persona en silla de ruedas, no te metas a cambiar. En otra ocasión tuve que ir a Ciudad Universitaria y quería ir al baño, termine en una biblioteca, la verdad no conozco mucho y pues si fue difícil porque yo no puedo usar mis piernas, mis piernas no se mueven, si tengo mis piernas, pero no se mueven, y yo no me puedo sentar en cualquier baño, por ejemplo, si la taza del baño no tiene el soporte que tiene, yo me puedo ir para abajo. Y no tenía el soporte, entonces fue un show, y estaba yo solita entonces pues era muy difícil esa parte. Además, tú ves discapacidad y se piensa en una rampa y ya, pero hay más cosas detrás. Además, casi no hay soportes, el tubo para poder alzarte, entonces si son detalles que pues cuando uno está parado no se fija” (JG/EN4/4/4.2).

Aunado a lo anterior, la falta de señalización, acompañada de la inacción de las autoridades resulta un inconveniente para los estudiantes con discapacidad, una informante de la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales: “es difícil para uno, yo nada más lo que quería ahí en la escuela era que pongan un logo donde diga “discapacidad” y ya, es todo, pero, aun así, no lo hacen” (JG/EN4/4/4.2).

Esta falta de atención y sensibilización por parte de las autoridades no solamente se refleja en la accesibilidad para estudiantes con discapacidad motriz visible, pues la actitud del personal administrativo también afecta en el acceso para otros estudiantes. La informante TB/EN11 estudiante de la Facultad de Medicina relata lo siguiente:

“Los guardias solamente dejan subirse al elevador a los maestros o a personas que saben que tienen una discapacidad, o sea que tengan un aparato para moverse, entonces pues a los demás estudiantes no, no los dejan y pues tengo que caminar 3 pisos para llegar a mi clase” (TB/EN11/4/4.2).

Nuestra informante AR/EN9 relata su experiencia asistiendo a la biblioteca universitaria y como, sin intención la actitud del personal resulta una barrera para algunos

estudiantes que por su condición de neurodivergencia les resulta complicada la interacción social:

“A veces, en la biblioteca universitaria hay gente que te pregunta: “¿Qué?, ¿a dónde vienes? ¿con quién? ¿qué quieres?”. Tal vez ellos no se dan cuenta, pero esa forma de preguntar tan rápida, yo a veces necesito mucho más tiempo como para poder procesar lo que me dijeron o no escucho bien, me toma más tiempo descifrar. Entonces siento que sus formas de dirigirse o de hablar, pueden sentirse un poco hostiles para alguien con una dificultad social. Tal vez no es como si no me dejan entrar o algo así, pero si es un lugar que a veces me resulta incómodo porque las formas de interacción a veces son difíciles o incómodas para mí” (AR/EN9/4/4.2).

Del mismo modo, la falta de atención a las necesidades de los estudiantes que refieren vivir con una discapacidad sea visible o no, resalta una falta de sensibilización del personal de la UANL, pues no solamente esa actitud excluye y limita, sino que también pone en riesgo y afecta la salud de los estudiantes, tal como lo relata la estudiante de la Facultad de Artes Visuales IS/EN8:

“Siempre tengo clases en ese tercer piso, de hecho, este semestre tengo dos clases ahí y es un martirio, tengo que subir como con 10 minutos antes para tomar breaks en medio de todo y luego subir. Literalmente tengo que entrar al salón y acostarme en el piso un rato, entonces un rollo de verdad, si no lo tuviera que hacer porque voy a clase no lo haría para nada o sea jamás entraría a ese lugar porque no puedo, pero pues tengo que hacerlo funcionar por qué en escolar ya me negaron el cambio de salón” (IS/EN8/4/4.2).

Esto destaca que no únicamente las discapacidades visibles y en especial las relacionadas con alguna limitación física son necesarias de atender, sino que una verdadera inclusión implica considerar cosas que van más allá de lo evidente y superar la idea de: discapacidad es igual a silla de ruedas.

De igual manera resulta necesario agregar la percepción desigual de la accesibilidad que muestran los distintos recintos de la UANL, pues mientras algunas muestran avances

importantes otras parecen ignorar necesidades básicas de su estudiantado. JA/EN3 estudiante de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica no informa:

“De preferencia poner los salones en el primer piso para las personas con discapacidad. Yo he visto que se ocupa, hay personas en sillas de ruedas que necesitan obligatoriamente el salón en el primer piso y aquí hago énfasis en un punto: No todas las facultades dan facilidades para tener escritorios para personas con discapacidad, más específicamente con personas de sillas de ruedas” (JA/EN3/4/4.2).

Por su parte, una estudiante de la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales relata:

“No hay un elevador para subir a pagar mi semestre, no puedo, o para subir a idiomas que está en el segundo piso no puedo. Por ejemplo, el inglés lo tomo en línea, llevo francés y solamente hay los sábados y en línea, yo quería meterlo entre semana, pero tengo que subir, no es como que haya accesibilidad para mí, y ahorita están haciendo edificios nuevos para mi facultad, pero pues no se ve que pongan algo para alguien con discapacidad” (JG/EN4/4/4.2).

Mientras que una informante que asiste a las Facultad de Salud Pública y Nutrición ha notado lo siguiente:

“Mi facultad es muy buena, disfruto mucho estar en la FASPYN, pero siento que les falta tener ahí un intérprete de lengua de señas o juntar a toda la bolita de discapacitados, de que nos digan: “vengan para acá, ¿qué podemos hacer por usted?”, no sé, siento que eso es todo, como que a lo mejor es preguntar qué pueden hacer ellos por nosotros” (EM/EN6/4/4.2).

Estos relatos logran reflejar la urgente necesidad de mejorar la infraestructura, implementar la señalización necesaria y establecer una cultura inclusiva a nivel institucional en la que se logre priorizar la accesibilidad universal. Pues sin contar con acciones concretas por parte de la UANL, las barreras existentes solo lograrán perpetuar la desigualdad y la exclusión de los estudiantes con discapacidad. Investigaciones como la de Cueva (2025) y Bolaños (2016), coinciden en que, la accesibilidad universal a través de ajustes razonables

son necesarios para proteger el derecho a la igualdad de las personas con discapacidad, y su ausencia es una violación de derechos humanos, tal como se plantea en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), donde se establece que los Estados e instituciones educativas deben garantizar entornos accesibles que permitan la plena participación en igualdad de condiciones. En el mismo sentido, la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (LGIPD), refiere que para asegurar la accesibilidad se debe incluir el uso de señalización, facilidades arquitectónicas, tecnologías, información, sistema Braille, lengua de señas mexicana (LSM), ayudas técnicas, perros guía o animal de servicio y otros apoyos.

## 4.5 Socialización

Esta categoría refiere a las interacciones de los estudiantes con discapacidad dentro de la comunidad universitaria. Incluye las actitudes de los compañeros, personal docente y administrativo, así como la percepción del sentido de inclusión en actividades académicas y sociales.

### 4.5.1 Actitud de compañeros

En esta subcategoría se busca analizar la percepción que tienen los estudiantes con discapacidad acerca de la actitud que toman sus compañeros hacia su condición, considerando la forma en que lo manifiestan dentro del entorno académico.

Gran parte de los relatos de los informantes clave reportan actitudes amables, cooperativas y respetuosas hacia ellos por parte de sus compañeros:

“Pues la verdad me apoyan mucho, me dicen “es que sí te lo noté, pero pues no te quería preguntar” porque dicen que una piernita mía se ve más corta que la otra, pero pues siempre me apoyan y saben que, si yo me canso y camino más lento de ellos, van a mi par, si yo me canso y siento que necesito tomar un descanso y ellos me esperan” (TB/EN11/5/5.1).

“Si me ha tocado muy bien la verdad, o sea no ha habido ninguno que me falte el respeto y así, hasta ahora todos con los que he interactuado si me han tratado bien, si me tratan como compañero y amigo” (DA/EN1/5/5.1).

A partir de estas experiencias se logra favorecer el desarrollo de vínculos sociales que apoyan a los estudiantes a sentirse incluidos y valorados como “una persona más...” (EM/EN6/5/5.1). Por otro lado, no siempre resulta así, pues existe una disparidad en la recepción social según el tipo de discapacidad. Mientras que las discapacidades visibles pueden generar empatía, las discapacidades invisibles suelen no ser comprendidas e incluso estigmatizadas:

“Ellos no saben, ellos piensan que estoy loca, eso he escuchado y me dijeron una de las muchachas con las que antes me juntaba. Ya no porque me hizo una cosa, me hizo una grosería y ya no quise hablarle, pero no sé, ellos no saben porque pues lo mío no se ve físicamente, pero si dicen que estoy loca nada más” (HM/EN5/5/5.1).

“He escuchado comentarios despectivos o chistes, pero no directamente hacia mí. Por ejemplo, he escuchado que alguien hace algo tonto y dicen “ay es que parece autista”, o en la facultad ponen mucho el chiste de que “ay es que ahora todos se creen autistas”, “todos se están auto diagnosticando”, es ese tipo donde se supone que es como que algo chistoso” (AR/EN9/5/5.1).

Otros estudiantes refieren haber observado comportamientos que si bien, pretenden ser bien intencionados, no siempre son adecuados, pues estos van desde la sobreprotección hasta comentarios en tono de humor, pero que pueden resultar ofensivos e incómodos:

“O se ponen muy protectores, y es de “que no hagas eso, no camines, no esto”, cansa. O se ponen muy bromistas de qué me ha tocado gente que agarra mi bastón y lo usa como chiste de qué “hay parece un arma o algo así” y ninguno de los lados me gusta mucho, generalmente son nada más como bromas de “ay no puedes hacer eso” o que profesores dicen alguna cosa que no puedo hacer y nada más me voltean a ver y dicen “jajaja tú no puedes” y pues sí, no puedo, si me da risa la mayoría del tiempo, pero hay veces que no estoy de humor o me hacen sentir rara” (IS/EN8/5/5.1).

“Depende de qué compañeros, porque al menos puede que te lleves bien con ellos, pero a lo mejor te pueden decir cosas a tus espaldas, pero de los que yo conozco y como me he llevado con ellos, es de que te llevas bien. A lo mejor si se te puede echar un chascarrillo, pero de buena manera, pero te puedes llevar bien y me han ayudado en todo” (JA/EN3/5/5.1).

Aunque estas actitudes pueden generarse en busca de integración, a veces pueden llevar a invisibilizar o limitar necesidades reales de los estudiantes con discapacidad. Testimonios como el de EM/EN6 destaca la existencia de compañeros empáticos que desde un trato natural y sin distinciones favorecen a una mejor integración:

“Tenía un amigo que era la única persona que me hacía sentir como normal, me hacía sentir como una persona más, si le decía “es que no escuché, no escuché casi nada”, “ah bueno, ¿Qué vas a querer de comer?”, es la única persona que nunca le importó. Yo soy una persona muy extrovertida para socializar, pero es la única persona que me ha hecho sentir normal, que no hay nada malo en mí, que no hay algo que tenga que ocultar o que no tenga que decir” (EM/EN6/5/5.1).

A pesar de que existen actitudes positivas y redes de apoyo, aún son evidentes las barreras culturales y sociales que afectan una plena inclusión de los estudiantes con discapacidad dentro de la UANL, pues estas son una pieza fundamental en la construcción de espacios inclusivos y respetuosos.

#### 4.5.2 Actitud de profesores

Esta subcategoría explora la forma en que los estudiantes perciben la relación y el apoyo de los profesores, tomando en consideración la empatía y la sensibilización hacia sus necesidades particulares.

Entre los relatos de los participantes se describen relaciones cordiales y respetuosas con los profesores, estas suelen caracterizarse por un trato amable de parte de estos: “Hemos tenido un buen trato así entre, alumno y maestro” (DA/EN1/5/5.2).

Aun así, esto no se percibe en todos los casos, pues hay situaciones en las que el personal docente no aporta un trato adecuado o mostrándose indiferentes e incrédulos de la condición de los estudiantes: “Hay otros que de plano te ignoran como si fueras la pared” (JR/EN12/5/5.2). Asimismo, testimonios como el de HM/EN5 quien vive con Trastorno del Espectro Autista destaca una actitud del personal docente tendiente a la invalidación de las discapacidades invisibles: “Pues a los maestros que les dije, creo que se lo tomaron como broma porque si les dije algunos en segundo o tercer semestre, les dije a algunos profesores y como que no me lo tomaron en serio, cómo que pensaron que estaba echando mentiras” (HM/EN5/5/5.2).

En el mismo sentido, el testimonio de IS/EN8 relata cómo a pesar de presentar evidencia médica, el profesor minimizó el impacto de la discapacidad en el desempeño académico, reflejando una actitud de escepticismo y rigidez normativa:

“Tuve con un profesor que yo le comenté que no podía entregar una tarea porque había tenido una semana muy pesada físicamente, literal no me podía mover y creo que el día de la entrega y el día anterior a ese me la pasé tirada en la cama. No podía levantarme, me dolía todo el cuerpo horriblemente, no podía ni siquiera sentarme en mi silla para estar en la compu, porque me dolía todo, entonces logré terminar el trabajo, pero fue como una hora después, literal lo hice durante la noche que era el único momento en el que me pude levantar y le mandé mensaje al profesor, le dije mi situación, hasta le mandé el comprobante, el papel donde tiene mi diagnóstico y me dijo también que no era real, me dijo algo relacionado a que pues no tenía que afectarme tanto mi discapacidad” (IS/EN8/5/5.2).

De igual manera se destaca la falta de conocimiento actualizado y sensibilización entre el personal docente acerca del lenguaje adecuado para referirse a ciertos tipos de discapacidad:

“Pues de maestros no he escuchado algún comentario despectivo, pero sí mal uso de las palabras, palabras erróneas o palabras que no se usan o palabras que tal vez no lo sepan, pero puede ser consideradas ofensivas. Hay una diferencia entre maestros más jóvenes y más grandes, pero entre los que son como más grandes o más tradicionales



usualmente son un poco más escépticos sobre mi diagnóstico y también pues utilizan lenguaje que ya no se utiliza, como decir de que “especiales”, decir Asperger, que ya tampoco se utiliza o decir, bueno, eso es algo personal, porque hay personas todavía se identifican con ese lenguaje, pero yo creo en que debe ser identidad primero, entonces decir “persona con autismo”” (AR/EN9/5/5.2).

Los testimonios que preceden, dejan al descubierto la ausencia de mecanismos claros para solicitar ajustes razonables o incluso, quejas de discriminación por parte del docente, dejan a los estudiantes en una posición vulnerable, donde deben justificar constantemente sus necesidades, en lugar de recibir apoyo automático.

Del mismo modo han existido situaciones que generan incomodidad surgida en interacciones con los docentes en los que de manera pública se expone su condición, dando lugar a momentos incómodos para los estudiantes, como lo relata un estudiante:

“Tuve una profesora que siempre llegaba y me decía cosas de que yo no podía estar caminando en las escaleras. Con ella teníamos una clase de filme, teníamos que hacer cortos, decía que yo no podía estar trotando o saliendo haciendo actividades físicas en los videos, ese tipo de situaciones, me lo dijo enfrente de todo el salón. Le dije varias veces que no me gustaba que me dijera eso porque yo sé mis límites a final de cuentas. Pero continuó todo el semestre, entonces ya fueron varias situaciones así que se han presentado con profesores. También el otro profe que me dice que no debería de afectarme para mis entregas, que la verdad no me afecta mucho, tengo muy buen promedio y casi todas las entregas las hago a tiempo, porque pues por eso planeo mucho de antemano a causa de toda mi discapacidad, pero pues sí he tenido situaciones raras así” (IS/EN8/5/5.2).

En el caso de JR/EN12 una situación con una maestra lo llevó a recurrir a la Dirección de Educación Inclusiva de la UANL, para lograr obtener un trato igual y el acceso a las mismas oportunidades que sus compañeros, revelando así las carencias institucionales de la Facultad de Derecho:

“Era el caso de una maestra, irónicamente de la materia derechos humanos. Donde se supone que pues sabe los derechos de las personas con discapacidad porque los ves en la materia. La maestra no me aplico un examen en todo el semestre, me decía “sí, luego”, “no lo aplicamos luego”, primero me dijo “tal día se lo aplico”, yo llegaba ese día y no me lo aplicaba, después el siguiente examen igual, “que tal si se lo aplico y le aplicó el otro que no le aplique antes”, llegaba yo tal día y no me lo aplicaba. Y el tercer, examen igual, yo llegaba tal día que me indicaba y no, entonces pues ahí andaba yo batallando. Al final empezó a calificarnos a todos los compañeros, y a mí no me ponía calificación y pensé “si yo no me muevo, esta señora me va a reprobar”, y ya fui a poner la queja al área de tutoría de la Facultad de Derecho, y como desgraciadamente ya es una maestra muy quemada por gran parte de la población de la Facultad de Derecho como que ya sabían cómo era; entonces yo fui, expuse las situaciones y yo les dije, “están vulnerando uno de mis derechos, irónicamente en la materia en derechos humanos, me van a perjudicar a mí”, y el encargado de esa área si me dijo “no se preocupe, vamos a platicar con ella, vamos a que le solucione esto y se lo soluciona porque se lo soluciona”, cuando no tuve respuesta, fue cuando tuve que acercarme al departamentalmente de discapacidad que tiene la Uni, donde está la maestra Luz Amparo, muy amables por cierto en ese departamento, hasta ahorita he recibido un trato, muy bueno, muy bonito, y ya estábamos por hacerle una carta a la Facultad de Derecho para que respondiera por la situación. Obviamente ese mismo día, nada más habiendo puesto la queja y pasaron como tres, cuatro horas y ya me andaba llamando la maestra para aplicar los exámenes, ya era como que tanta presión que tuve que hacer para que lo hiciera, cuando pudo haberse evitado todo esto” (JR/EN12/5/5.2).

Esto pone en evidencia que las relaciones entre estudiantes con discapacidad y sus profesores están plagadas de una combinación de actitudes positivas y desafíos, destacando la necesidad de acciones a manera institucional en las políticas universitarias que promuevan una formación docente en la que se reconozca y respete la diversidad funcional.

### 4.5.3 Interacción con estudiantes

Esta subcategoría hace referencia a las relaciones e interacciones que mantienen los estudiantes con discapacidad de la UANL con otros estudiantes externos al grupo con el que comparten aula o estudiantes de otras facultades.

Entre los testimonios de los informantes se refleja que la mayoría de los entrevistados reporta haber vivido convivencias normales y sin conflictos: “Bueno al menos yo no he sentido como que me rechacen porque estoy en silla de ruedas, aparte como que no soy una persona que se deja, yo no me siento excluida se podría decir, porque estoy en silla de ruedas” (JG/EN4/5/5.3).

Aunque también se observa la aparición de actitudes ambiguas hacia los estudiantes con discapacidad, de manera particular en casos donde esta última no es evidente:

“A veces he escuchado comentarios despectivos o visto en redes sociales qué tal vez no tienen la idea correcta sobre el autismo pues no diría que haya tenido realmente como que algún tipo de rechazo, como que una experiencia necesariamente mala, nada más algunas de las cosas que me suelen pasar donde yo digo algo y como que no se recibe de la forma que yo pensé que se iba a recibir o tal vez no estoy segura si algo me lo dijeron en buen plan o en burla, pero pues son cosas como que no directamente malas, porque son más como malentendido” (AR/EN9/5/5.3).

“No me dicen mucho, creo que lo único que me ha dado risa es que a veces llegan y me dicen “ay ¿qué te pasó?”, esa pregunta específica me da risa, pero es la que más me hace la gente, compañeros random que no me conocen o me ubican, esta es la interacción” (IS/EN8/5/5.3).

Algunos informantes refieren que al no ser identificados inmediatamente como personas con discapacidad les ayuda a tener interacciones de forma más natural: “Normal, no me ven mucho la verdad, entonces eso me calma” (IS/EN8/5/5.3).

“A veces estoy platicando con la gente, pero estamos así y no me ven, estamos así platicando y de repente me paro y ven que no tengo mano y dicen “no manches ¿qué onda?, no me había dado cuenta que no tienes mano”, y pues ahí ya te das cuenta que

no influye si ellos no se dan cuenta y tus discapacidades ni siquiera lo notan, después lo pasan de largo porque ya tuvieron una interacción contigo y ven que no es algo significativo o que influya en la convivencia” (GH/EN2/5/5.3).

Otra informante comenta no tener la confianza para mencionar la discapacidad a otros:

“Realmente no es como que le cuente de que “Ay, tengo esta discapacidad”, siento que muy pocas personas lo pueden llegar a notar por lo mismo de que he avanzado mucho mi actividad física, entonces como que al menos de que yo lo mencione o que haga cierta postura, como que sí lo llegan a notar. Pero no es como que le tenga la confianza o que quiera hablar con más personas” (TB/EN11/5/5.3).

Por otro lado, existen interacciones en espacios no académicos que suelen caracterizarse por ser colaborativas y amigables:

“La mayoría de amigos que tengo por fuera de mi facultad, es por conocidos de amigos míos o porque me han ayudado en el transcurso de los días. Igualmente, con lo de ayudar a bajar, con las cosas o a veces cuando yo voy por comida me ayudan a traerla de la mesa y así” (JA/EN3/5/5.3).

Por otro lado, desafortunadamente no todos los estudiantes han tenido buenas experiencias en este aspecto, pues algunos relatan situaciones en las que la actitud de otros estudiantes hacia la discapacidad es de indiferencia:

“En psicología estudia un chavo que es ciego, una vez me tocó que me lo encontré y le pregunte de que “oye ¿a dónde quieres ir?” quería ir a los baños, y le dije “¿quieres que te ayude a llegar a donde tienes que llegar?”, y me dijo “sí”, ya lo acompañe al baño pero a me cayó muy gordo que donde él iba a pasar, habían unos chavos que nunca se quitaron, o sea lo estás viendo y no te quitas, o sea quítate, yo sí soy más grosera, pues yo le dije “con permiso”, y era un “muévanse”, te pones en medio de la pasada pues tú también” (EM/EN6/5/5.3).

En el mismo sentido, el estudiante JR/EN12 relató:

“Últimamente me he dado cuenta de que los chicos de ahora nada más te ven y ya ahí te dejan a la buena de Dios, a ver cómo te va. Entonces si siento que en lugar de ir para arriba, vamos para abajo, hace falta más concienciación, más accesibilidad y también un poquito de empatía, pero también de ser un poquito más considerados” (JR/EN12/5/5.3).

De estos relatos se destaca que, si bien existe una cultura de inclusión y respeto hacia la diversidad en los estudiantes, sin acciones institucionales que impulsen una nueva forma de relacionarse con la discapacidad, seguirán existiendo situaciones en las que este sector de la población estudiantil se encuentre con exclusión, segregación y rechazo.

#### 4.5.4 Interacción con otros estudiantes con discapacidad

En esta subcategoría se aborda la experiencia de relacionarse con compañeros y otros estudiantes que comparten la situación de discapacidad y se encuentran cursando el nivel superior en la UANL.

Entre los testimonios de los participantes se hace notar que la relación entre estudiantes con discapacidad en ocasiones lleva a generar un vínculo, pues a partir de experiencias compartidas, se logra una sensación de empatía, apoyo y complicidad entre los estudiantes:

“Mi amiga, lloró conmigo cuando le dije “ay, yo tampoco escucho, pero yo no escucho del derecho”, y como que medio lloramos tantito porque es de que “güey, nunca te topas a alguien así”, que casualidad que las dos estamos aquí de reprobadas. Ella si se quedó, tengo buena relación, y si se siente muy diferente el lazo, pues nadie más sabe lo que vives más que tú y yo, yo si me doy una idea de lo que vives y los demás no. Sonó muy feo, pero pues nunca van a saberlo” (EM/EN6/5/5.4).

“Tengo un compañero que tiene déficit de atención cuando he llegado a platicar con él sobre las experiencias, de hacer los trabajos, de tener que estar en la escuela tanto tiempo, se sobreponen algunas de las necesidades, pues sí es bastante padre, poder decir “sí, yo también siento eso, yo también he tenido esta dificultad, no nada más

soy yo”, sino que saber que otra gente está en la misma situación, también se da cuenta que están esas barreras o dificultades” (AR/EN9/5/5.4).

En ocasiones, entre algunos estudiantes se logra una convivencia que logra asimilar la discapacidad como una parte natural en su relación, dando lugar a comentarios cargados de humor entre los estudiantes:

“Conozco a varios de la facultad, muchos ya se graduaron de FOD, de FIME y de FACPYA, he conocido a varios. Nosotros tenemos otro tipo de convivencia, somos un poquito más rudos entre nosotros, más que nada nos burlamos mucho, es un tema más personal, hay muchos tipos de comentarios en un círculo social donde te burlas de los demás, pero pues es un convivio sano, te dices cosas, tenemos apodos como “El eterno” porque nunca va a estirar la pata y es porque no tiene piernas y tú puedes pensar es un convivio un poquito más fuerte porque nosotros si tocamos esos temas, somos insensibles en ese aspecto entre nosotros pero siempre con la línea de respeto. Nunca nos sobrepasamos, pero es muy buena la interacción, aparte sabemos que todos tenemos discapacidad, pero nunca nos tratamos diferente somos un poquito bañados entre nosotros con las formas de interactuar” (GH/EN2/5/5.4).

A pesar de que estos lazos de reconocimiento mutuo, amistad y convivencia poseen valor emocional para los estudiantes, otros participantes mencionan que las interacciones son limitadas, por razones como la diferencia entre las carreras o semestres que cursan, convirtiéndose en únicamente interacciones superficiales: “como estamos en semestres muy distintos, la otra persona que tiene una discapacidad visible física ya va a salir, nunca le he hablado, nada más nos vemos de lejos y de qué a ok, tú también” (IS/EN8/5/5.4).

Esto da cuenta de la carencia de espacios comunes y redes que favorezcan un mayor intercambio y unión entre los estudiantes. El mismo estudiante refiere una sensación de soledad al ser de los únicos estudiantes con discapacidad en sus carreras: “nada más soy yo en mi grupo, o sea somos muy poquitos en mi carrera, somos como dos o tres máximo” (IS/EN8/5/5.4).

Esta falta de representación puede limitar formar un sentido de comunidad dentro del ámbito universitario.

#### 4.5.5 Actitud de personal administrativo

En esta subcategoría se explora la forma en que los estudiantes perciben la respuesta y el trato del personal administrativo y de los directivos de la UANL ante su discapacidad, tomando en consideración la inclusión y disposición para realizar adecuaciones y ajustes.

Los informantes a través de sus testimonios reportan haber vivido experiencias ambivalentes en el trato recibido por el personal administrativo y directivo de sus facultades, pues mientras algunos destacan haber recibido una atención cordial: “Con ellos sí todo muy bien, o sea, con ellos no he batallado y si me han entendido” (HM/EN5/5/5.5). Otros estudiantes relatan casos donde se evidencia un desinterés a nivel institucional:

“No les importa, mientras haya alguien que me ayude a ellos no les importa. No importa que no pueda pagar, que no pueda ir a idiomas, eso no importa. Quise hacer algo en su momento, no me hicieron caso, me dijeron “déjame tu número y nosotros te llamamos”, ya tiene un año eso y no logre nada, entonces si es difícil” (JG/EN4/5/5.5).

Al respecto, el informante IS/EN8 de la Facultad de Artes Visuales relató:

“Podrían hacer más, la verdad no es ser mala onda yo sé que igual como los profes, tal vez no consideran todo esto en mente, pero pues ya eres un directivo de una facultad enorme, entonces si tienes que considerar ese tipo de situaciones, aunque sea muy pocas, porque pues son muy pocas, pero pasan. Se necesita que tengan la mente más abierta y estén más disponibles a solucionar este tipo de problemas” (IS/EN8/5/5.5).

Esto hace evidente la necesidad por parte de la universidad de implementar protocolos que aseguren la atención adecuada y uniforme para los estudiantes con discapacidad.

Otros estudiantes expresan no conocer al personal directivo de sus facultades y por tanto carecer de interacciones con ellos, demostrando una percepción de lejanía institucional: “Yo no sé quiénes son los directivos, a mí no se me han acercado para nada los directivos. “¿Qué necesita o algo?”, pero entiendo porque pues es una facultad grande” (JR/EN12/5/5.5), haciendo evidente una desconexión del personal directivo de las necesidades que pueden surgir en la población estudiantil. Entre los participantes de este estudio también se resalta la percepción de que el personal administrativo no demuestra tener conocimiento o sensibilización sobre las necesidades de los estudiantes con discapacidades invisibles, dando pie a que surjan interacciones poco empáticas:

“En mi facultad sí hay varias personas que también son autistas o tienen déficit de atención o dislexia, discalculia y otras neurodivergencias, y nunca se ha hablado de eso. No tienen ninguna conciencia de esto, tal vez ni siquiera ven como una necesidad que sepan que existe, pues no hay ningún acercamiento o alguna muestra de interés o de que es algo relevante para ellos como administración” (AR/EN9/5/5.5).

Afectando así de forma negativa la experiencia universitaria de estos estudiantes. Aunque otros participantes reportan haber recibido un trato amable por parte del personal administrativo, este no siempre es sinónimo de soluciones efectivas para las peticiones realizadas: “Al momento de la inscripción a la facultad, me pidieron la información sobre que tenía una discapacidad múltiple, pero cuando tuve los exámenes o cosas así, nunca tuve como algo especial o diferente” (TB/EN11/5/5.5).

Por otro lado, también se han relatado ejemplos positivos de atención e interés por parte del personal administrativo:

“Se agradece que se esté visibilizando más apoyo a las personas con discapacidad, te digo a lo mejor no se ve mucho en mi facultad porque nada más yo tengo discapacidad y si acaso alguien más, pero yo no lo he notado. Pero en facultades como FOD, en facultades como FACPYA u otras veo que hay mucho apoyo, o sea, hay mucha visibilidad” (GH/EN2/5/5.5).



Demostrando que es posible ofrecer una atención centrada en un modelo inclusivo, pero esta parte desde la voluntad individual del personal y no como una forma de atención estandarizada a nivel institucional.

#### 4.5.6 Actitud en actividades

En esta subcategoría se abordan las experiencias de los estudiantes en torno a su integración en la vida universitaria, tanto en las actividades académicas como en las sociales, tomando en consideración la accesibilidad a estas y las oportunidades de participación.

Los relatos de los informantes revelan que, en general, suelen ser considerados en actividades y trabajo en equipo, así como en actividades sociales fuera del espacio universitario: “Sí, en mi caso sí, en mi grupo no somos muchos, pero también porque mis compañeros no tienen ningún prejuicio o algo así. Entonces no, no me han tratado de ninguna forma distinta” (AR/EN9/5/5.6).

Por otro lado, la participación de los estudiantes en estas actividades en ocasiones se ve limitada por la falta de condiciones equitativas impuestas por los mismos compañeros en la dinámica de los equipos:

“A veces ellos son los que hacen todo, pero no porque yo no quiera hacer nada, sino porque ellos ven la oportunidad de brillar y quieren hacerlo todo para experimentar y no dejan a los demás hacer algo” (DA/EN1/5/5.6).

Este tipo de situaciones si bien suceden en el ámbito académico nos revela lo que podríamos nombrar como una pseudoinclusión en el ámbito social, pues no se ve garantizada una distribución equitativa de actividades o experiencia cuando se trata de trabajos en equipo.

En lo que refiere a las actividades sociales, como fiestas, talleres y eventos institucionales, los estudiantes se encuentran con diversas barreras que dificultan su inclusión y participación; entre esta se incluyen una infraestructura no accesible, falta de flexibilidad y consideración de adecuaciones, además de supuestos y prejuicios sobre sus capacidades, al

respecto un testimonio de la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales comentó:

“De las actividades que hace mi escuela, por el mismo tema de las instalaciones no puedo ir. Me gustan las plantas y hay un espacio para las plantas, pero está muy reducido, entonces yo no puedo entrar, ahí tienen un taller de plantas, entonces no se pudo. Empecé a ver otras cosas, y muchas cosas son en posgrado, por ejemplo, hay varias conferencias en posgrado, y si me interesado una que otra, pero el tema de que no puedo llegar fácilmente a posgrado. Para evitarme ese tipo de cosas mejor no voy” (JG/EN4/5/5.6).

En el mismo sentido, el informante JR/EN12 señaló:

“Hablando específicamente de mis compañeros, siento que tienen esa idea de que para invitarte a comer te tienen que cargar o que te tienen que pagar todo o no sé. Piensan que tú no puedes ir a fiestas o no pueden invitarte” (JR/EN12/5/5.6).

Estos relatos revelan barreras que, si bien no reflejan una discriminación de manera directa, la exclusión pasiva a partir de un imaginario social que limita la participación de los estudiantes con discapacidad, parece sugerir una constante en la actitud de la comunidad universitaria.

Por otro lado, una informante refiere preferir participar en actividades organizadas fuera de los espacios universitarios debido a que en estos existen mejores condiciones y más apoyos visibles: “Hay uno que es a nivel escuela, pero lo hacen en el Pabellón M, y a ese si voy, porque ahí sí hay lugares para personas con discapacidad” (JG/EN4/5/5.6).

De forma similar, la participación de los estudiantes con discapacidad en actividad informales u organizados de manera espontánea resulta limitada, esto influenciado por factores como sobrecarga sensorial, desorganización e incomodidad: “Usualmente a esos eventos no voy porque a veces siento que, con mucha gente, hay mucho ruido, hay muchas cosas al mismo tiempo, es algo que a mí me hace sentir mal, entonces usualmente no voy a esos eventos la verdad” (AR/EN9/5/5.6).

Asimismo, los estudiantes mencionan que existe disposición de sus compañeros para integrarlos a las actividades grupales, pero que la falta de invitaciones directas o dificultades principalmente logísticas limita su integración:

“Mis amigos viven de otro lado de la ciudad y pues yo no puedo estar, muy apenas a veces puedo venir a la facultad, a veces es demasiado difícil, o salen a eventos muy tarde, de noche o cosas así que de repente y yo no voy. No es como que no seamos amigos, pero yo sé que son más cercanos, porque pues tienen esas interacciones que a veces a mí se me dificulta tener” (AR/EN9/5/5.6).

“Pues académicas sí, porque si me han invitado y he ido algunas, pero sociales no tanto, al menos cuándo es con mi grupo ahí si batallo, pero ya fuera del grupo no batallo” (HM/EN5/5/5.6).

Esto advierte que la iniciativa por parte de los grupos de pares juega un papel importante para lograr la inclusión de todos los estudiantes, pues la omisión o la pasividad pueden también generar situaciones de exclusión.

Para los estudiantes con discapacidad que cursan la educación superior, la socialización forma parte importante en su experiencia académica, por lo que la consideramos como un factor que entra en tensión cuando lo que se busca es la inclusión educativa. Mientras que la UANL, con sus principios basados en el modelo social de la discapacidad apuntan a promover una cultura inclusiva, eliminando barreras y facilitando los procesos de integración para este sector del estudiantado y a pesar de que los informantes clave de este estudio reportan actitudes en su mayoría positivas por parte de sus compañeros. Por otro lado, a partir del análisis es posible detectar que, en la cordialidad y las actitudes “bien intencionadas” como pueden ser la sobreprotección y el humor, no siempre son sinónimo de un sentido de inclusión, sino que se conforman como mecanismos que perpetúan sutilmente los mecanismos de exclusión social. Esto pone en evidencia que la socialización es un campo en el que aún podemos encontrar prejuicios arraigados socialmente que generan disparidades en las experiencias de los estudiantes con discapacidad que estudian en la universidad. De acuerdo con Moriña (2010) en algunos centros educativos ordinarios suele promoverse un carácter segregador, si bien una de las funciones de estos espacios es generar redes donde los estudiantes se sientan protegidos y participen como iguales, es necesario

revisar y mejorar las prácticas que se llevan a cabo en pro de que todos los estudiantes logren sentirse acogidos y logren formar una comunidad social y académica real. Sobre la misma línea la autora destaca que una escuela que se mantiene al margen ante estas actitudes puede convertirse en cómplice de prácticas que generan exclusión educativa (Moriña, 2010). Por lo que, en los espacios universitarios, tomar en consideración la socialización no como un factor individual, sino como una relación social que se activa y reproduce en la universidad, ayudará a deconstruir los mecanismos de exclusión sutil y señalar la necesidad de política que no solamente apuntan a la eliminación de barreras físicas, sino a un cambio actitudinal y social que obstaculizan dotar a la UANL de una verdadera inclusión educativa.

## 4.6 Obstáculos

En esta categoría se pretende abordar los desafíos que los estudiantes con discapacidad de la UANL consideran más significativos en el proceso de su formación académica, estos abordados desde factores contextuales e institucionales, así como factores personales y sociales.

### 4.6.1 Obstáculos en la formación

En la presente subcategoría se exploran los desafíos que enfrentan los estudiantes con discapacidad en su trayectoria académica, identificando las barreras que pueden afectar en su aprendizaje y desarrollo.

Entre los testimonios de nuestros informantes clave se revela que, en situaciones de alta exigencia académica, se hacen presentes dificultades en procesos cognitivos como la atención, la memoria y la organización: “Yo creo que mi único obstáculo podría ser la memoria” (TB/EN11/6/6.1). En el mismo sentido, DA/EN1 señala: “Yo diría que lo principal es poner atención y tener la información, tener todo lo que puse atención en mi mente, eso es lo principal que en esos exámenes si se me ha complicado” (DA/EN1/6/6.1).

Del mismo modo una informante menciona presentar condiciones neurológicas y sensoriales diversas, por lo que considera los entornos de aprendizaje no suelen estar adaptados para sus necesidades, poniendo el ambiente como un obstáculo para su desempeño académico:

“Algo que a mí me serviría mucho, pero creo que nunca se va a hacer es que, si yo me pudiera sentar en el piso me funcionaría mucho mejor que estar sentada en un banco, es algo que también es una es una dificultad para mi aprendizaje y que a veces no me permite concentrarme, me siento como muy restringida. Además, otra situación mía es la sensibilidad al ruido, a la luz, que a veces esos maestros no tienen mucho conocimiento sobre la condición y, por lo tanto, esperan lo mismo, de la misma forma y no saben que podrían hacer que me facilitarían mucho más la experiencia” (AR/EN9/6/6.1).

Esto manifiesta la falta de ajustes razonables en los procesos pedagógicos y de evaluación, revelando una carencia en las estrategias de capacitación por parte del personal docente en cuanto al tema de las neurodivergencias.

Otra dimensión que es posible identificar en los relatos de los informantes claves son las limitaciones físicas y estructurales presentes en actividades presenciales, pues procesos académicos implican en ocasiones exigencia física, la cual no siempre es posible debido a la infraestructura universitaria no adecuada: “mi verdadero problema es la accesibilidad de la universidad porque no puedo entrar a todos los lugares como una persona más” (JG/EN4/6/6.1). Esta falta de adecuaciones del entorno físico limita la participación plena de los estudiantes con discapacidad en la vida académica.

Del mismo modo, se hace referencia a que los métodos de evaluación evidencian criterios rígidos, tradicionales y carentes de adecuaciones a las necesidades de los estudiantes que requieren ajustes y flexibilidad lo cual sugiere que el manejo del contenido y el apoyo de los docentes no son equiparables, lo que deviene en situaciones complicadas para los estudiantes:

“Todos los maestros tienen una evaluación diferente, claramente todos pueden ir relacionadas con una rama o una organización, pero la mayoría tienen diferentes las formas de evaluación. Yo creo que es mejor hacer una evaluación buena, pero se necesita que te enseñen bien, no puede ser solo un porcentaje de las tareas, un porcentaje de un examen y un porcentaje el proyecto final de la materia, pero a ver lo que te han enseñado con sus especificaciones y explicaciones de los puntos que trata el tema no lo enseñaron y pues no lo puedes saber. Debe haber una buena comunicación y buen trato de los temas y eso depende de los maestros” (JA/EN3/6/6.1).

Esta forma de estructurar las evaluaciones resulta en una limitación que termina reforzando la brecha entre la carga de los requerimientos académicos y las capacidades adaptativas de estos estudiantes. Asimismo, los relatos revelan la existencia de barreras cognitivas y físicas que los estudiantes bien en su experiencia universitaria, estas resultan afectadas por factores sociales y emocionales, generan sensación de exclusión, presión y competencia:

“El tener que venir todos los días sé que suena como que no es tan difícil, pero la exigencia de estar aquí todos los días desde temprano, viajar en el camión, es algo que a mí me consume demasiada energía o demasiado espacio mental, luego además estar aquí” (AR/EN9/6/6.1).

A pesar de la presencia de una gran variedad de obstáculos, es posible destacar también la capacidad de adaptación y estrategias por parte de los estudiantes, pues una vez que reconocen la falta de flexibilidad del entorno, han podido desarrollar mecanismos que les permitan sobrellevar las exigencias académicas:

“Siempre tuve esa mentalidad de que cualquier cosa que llegara a cambiar tenía que adaptarme y es algo muy interesante porque las personas con discapacidad en general tenemos una capacidad de adaptabilidad muy alta, tenemos que adaptar nuestro cuerpo y nuestra mente a lo que es “normal”, al final de cuentas todos tenemos que adaptar de una u otra manera a la sociedad, pero nosotros de manera física pues tenemos que adaptar nuestras discapacidades porque si hay una discapacidad tenemos

disminución de capacidades pero nos adaptamos para poder realizarlas, a la mejor no con la misma ergonomía, no con el mismo rendimiento pero lo hacemos a nuestra manera, se puede realizar y si somos todos con discapacidad no le veo ningún problema, está todo bien” (GH/EN2/6/6.1).

Si bien la capacidad de adaptación a nivel personal no sustituye la necesidad de toma de acción a nivel institucional por parte de la UANL para promover condiciones y ambientes equitativos y plenos que fomenten la participación de todos los estudiantes, no podemos hacer menos el gran esfuerzo que hacen los estudiantes con discapacidad al enfrentarse constantemente a situaciones adversas.

Al respecto, Escalera y López (2024) si bien señalaron en su investigación cómo la capacidad de agencia fue determinante para lograr desarrollo de autonomía de las personas con discapacidad, Pérez-Castro (2016) hace hincapié en que el paradigma del modelo social cambió la forma de ver la discapacidad, trasladando la discusión de las limitaciones de las personas a la forma en que esta se producía socialmente, por lo tanto, aunque, es necesario el esfuerzo de los estudiantes por adaptarse, es el contexto, en este caso, la universidad quien tendría la obligación de promover políticas institucionales para asegurar el aprendizaje, la participación plena y el acceso de los estudiante con discapacidad a su derecho humano a la educación.

**Pregunta de investigación 3: ¿Cuáles son las diferencias en relación a la formación académica que se presentan en los estudiantes con discapacidad con respecto a las disciplinas que cursan; a las desigualdades por tipo de discapacidad y aquellas por disparidades de género?**

En la presente pregunta de investigación se aborda la percepción de los estudiantes con discapacidad en la universidad y la manera en que esta se encuentra mediada por diversos factores que inciden en su experiencia académica. Se centra el interés en identificar las variables que se presentan por razón de la disciplina cursada, el tipo de discapacidad y el género, así como la manera en que estas configuran diferencias en el contexto universitario. A manera que esto permita conocer la forma en que se articulan los distintos ejes que inciden en la experiencia formativa y la implementación de la inclusión educativa en la UANL.

## 4.7 Diferencias por disciplinas

En esta categoría se explora la influencia que ejerce la condición de discapacidad en el desempeño y la experiencia de los estudiantes en su disciplina específica, evaluando la posibles barreras o facilidades propias del campo académico en el que se forman; del mismo modo busca conocer las diferencias que perciben en el apoyo y la accesibilidad que su disciplina ofrece en comparación con otras.

### 4.7.1 Desempeño y Trayectoria académica según disciplinas

Los informantes que se encuentran cursando carreras pertenecientes a la disciplina de Administración y Negocios, resaltan que el nivel de dificultad y la aplicación de ajustes necesarios no dependen del contenido que se imparte en la carrera que estudian, sino en los espacios físicos y la accesibilidad de las instalaciones universitarias. Una de las informantes que estudia la licenciatura en Negocios internacionales en este caso en su modalidad no escolarizada, relata lo siguiente: “Depende mucho, si llegara a haber una actividad que se llegara a realizar en FIME o en cualquier otra facultad, dependerá de qué tipo de accesibilidad tienen los edificios de esa facultad, depende mucho” (GA/EN7/7/7.1). En este caso se observa que no es la discapacidad la que interfiere en relación a contenidos académicos, sino que a partir de las condiciones externas es donde se encuentran las barreras para ejercer su derecho de una participación plena.

Los estudiantes de las disciplinas Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadísticas, y Tecnología de la Información y la Comunicación expresan una ambivalencia en la manera que impacta la condición de discapacidad en su formación académica. Si bien encuentran la necesidad de encontrar estrategias personales para estudiar, también se aprecia una minimización de la magnitud de las barreras a las que se enfrentan:

“Como que sí y como que no, me digo a mi mismo que tengo que encontrar otras formas de aprender y tener unas técnicas como por ejemplo bloquear el teléfono para que no me distraiga y así, pero no fueron tantas, o sea no influyó tanto si soy sincero” (DA/EN1/7/7.1).



“Debes vivir la vida como todos los demás, no puedes vivirla diferente, tienes que vivirla como es y cómo te van tratando” (JA/EN3/7/7.1).

Aunque los estudiantes busquen formas de autorregularse y llevar a cabo ajustes que permitan adaptarse a la vida universitaria, es posible percibir que requieren aplicar un esfuerzo extra debido a la falta de adecuaciones y ajustes necesarios dentro de las carreras de su disciplina.

En la disciplina Ciencias Sociales y Derecho los informantes refieren la existencia tanto de barreras como ventajas que se asocian a la condición de discapacidad con la que viven. En carreras como la Licenciatura en Sociología que exige el análisis crítico de lecturas y la producción de textos académicos pueden generar un desgaste cognitivo significativo:

“Tenemos que leer mucho y a mí si me gusta leer, pero a veces el cansancio que me deja asistir a clases junto con hacer otras actividades de mi casa, estar en el transporte público, me hace muy muy difícil tener la capacidad mental de leer y de entender lo que estoy haciendo y luego muchas veces tenemos que hacer reportes” (AR/EN9/7/7.1).

Sin embargo, la misma informante logra reconocer que la forma de procesar la información, misma que ella asocia al TEA, le representa una ventaja al realizar el análisis de patrones y sintetizar información:

“Siento que tengo precisamente una inteligencia que está más orientada a reconocer patrones o analizar las cosas y siento que a veces se me facilita llegar a conclusiones cuando hago un ensayo o a identificar cosas que tal vez algunos de mis compañeros no identifiquen en primera instancia, a pesar de que se me dificulte más realizar las lecturas” (AR/EN9/7/7.1).

Otro desafío que se presenta en los estudiantes de esta disciplina hace referencia al impacto emocional que produce una sobrecarga académica, esto en casos como el de la informante HM/EN5 se manifiesta en forma de episodios de ira y frustración:

“Llega al punto en el que me duele la cabeza y pues ya no puedo, me doy unos minutos, descanso y luego sigo haciendo las cosas, pero siempre es así, no puedo

hacer todo seguido porque cómo que me abrume mucho y no puedo terminar las cosas bien, y luego me da como otro ataque de ira, a veces me ponía a golpear la cama, cualquier cosa para no hacerme daño, para quitarme la frustración que sentía que no podía” (HM/EN5/7/7.1).

En esta disciplina, exige a los estudiantes contar con una gran capacidad de organización en su trabajo, lo cual suele convertirse en un factor de estrés que se suma al que ya puede existir en la experiencia dentro de la universidad. La informante GM/EN10 quien estudia la carrera de Licenciatura en Criminología y vive con una discapacidad motriz relata lo siguiente:

“Obviamente afecta tener organización en mis cambios y todo, me estoy organizando y juntándolo todo lo que puedo hacer y no puedo hacer para llegar a dar buen resultado. Esto tal vez no se ve en los papeles, pero sí lo estoy haciendo todos los días” (IS/EN8/7/7.1).

En la disciplina de Artes y Humanidades, la percepción de nuestra informante refiere a que la discapacidad no le representa una limitante para su desempeño, en cambio hace referencia a el sector laboral para el cual se está preparando: "No, sinceramente yo creo que no, por ejemplo, en el privado no creo, y en el sector público yo creo que sería en esa área solamente" (GM/EN10/7/7.1). Resaltando que el sector privado puede ofrecer una mayor flexibilidad, lo cual puede sugerir que la disciplina puede ofrecer los ajustes necesarios y ser accesible para todos los estudiantes con o sin discapacidad.

En la disciplina de Ciencias de la Salud los informantes prevén la existencia de dificultades en la práctica profesional, esto debido a que en esta disciplina la interacción con otras personas es necesaria y se realiza de forma directa. La informante TB/EN11 quien vive con una discapacidad motriz múltiple y estudia la carrera de Médico Cirujano y Partero relata: “me preocupa cómo será sobre todo y cuando llegue a semestres más adelante, tengamos que estar con pacientes y tener ya que suturar como tal” (TB/EN11/7/7.1).

Por su parte la informante EM/EN6 quien estudia la Licenciatura en Nutrición y vive con una discapacidad auditiva señala:

“Siento que cuando ya esté en consulta es donde a lo mejor si va a haber un problema de comunicación, porque te dan tu cubículo y todo para que tú les hagas la consulta. Entonces ahí es donde creo que voy a batallar, como cualquier cosa que hago, me pongo a platicar con alguien en persona y siempre hay una palabra que no les entiendo, o siempre es como “¿Qué?”, hasta ahorita no, pero yo sé que ahí sí, ya lo veo venir” (EM/EN6/7/7.1).

Si bien en los niveles iniciales de la carrera, estos obstáculos pueden no ser significativos, los estudiantes tienen presente la complejidad que podrían implicar estas interacciones en el futuro.

#### 4.7.2 Características de la disciplina

Esta subcategoría busca analizar los aspectos específicos de la disciplina que podrían representar barreras o ventajas para el aprendizaje durante la formación académica de los estudiantes con discapacidad en la UANL.

Los informantes que estudian carreras de la disciplina de Administración y Negocios perciben que las características de esta al ser principalmente teóricas y digitales dan lugar para desempeñarse de mejor manera, pues en estas las actividades físicas o que impliquen desplazamiento son menores. La informante JG/EN4 quien estudia la Licenciatura en Negocios Internacionales en su modalidad mixta relata:

“Esta carrera es más teórica, más de estar en una computadora, más digital. En la de turismo no hubiera podido ir a varios eventos, por ejemplo, la playa me cuesta mucho trabajo estar en la arena, entonces en cuanto a mi carrera no tengo problema porque finalmente es dentro de una computadora, pero yo creo que si hubiera estudiado algo más físico pues si hubiera sido un tema ahí” (JG/EN4/7/7.2).

Esta modalidad y estructura académica permite a los estudiantes desarrollarse en su área en entornos controlados, contando con menos exigencias de movilidad o trabajo en campo. Aun así, es importante resaltar que dependerá de cada carrera las implicaciones en

cuanto a las actividades prácticas que sea necesario realizar y en consecuencia habrá variaciones en las barreras que pudieran presentarse.

En cuanto a la disciplina de Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadísticas los aspectos técnicos de las prácticas de laboratorios y experimentales representan desafíos específicos, principalmente cuando para estas se requiere destreza manual o coordinación motriz. El informante GH/EN2 quien vive con discapacidad motriz en sus extremidades superiores, manifestándose esto en la ausencia congénita de una de sus manos, relata:

“Aquí en los laboratorios hay una actividad que se llama pipetear y es donde tu agarras una pipeta y una pro pipeta que es un bulbo para hacer succión y pues tienes que usar las dos manos. Pues yo tenía que adaptarme y con la mano izquierda tenía que agarrar con dos dedos la pipeta y con la otra agarrar el bulbo y pues era quitarlo y taparlo, era maniobrar mucho, digo al final pues siempre salió todo bien en las prácticas” (GH/EN2/7/7.2).

Esto revela la necesidad obligada para los estudiantes de desarrollar estrategias personales que les permitan la plena participación en prácticas de laboratorio. Por otro lado, se destaca la intervención de los docentes y becarios encargados de supervisar estas prácticas, pues si bien no realizan intervenciones activas, junto con su presencia facilitan estos procesos. El informante DA/EN1 quien estudia la Licenciatura en Químico Biólogo Parasitólogo relata su experiencia en laboratorio:

“En muchos de los casos el profe está ahí para atender las dudas, si lo estás haciendo bien o decirte en que te estas equivocando. También están los becarios, sobre todo los becarios ayudan, están ahí viendo que vas bien, en lo que estás, como lo estás haciendo y que no te equivoques” (DA/EN1/7/7.2).

Lo anterior, destaca que a partir de la percepción de los estudiantes de esta disciplina mientras se llegue a los resultados esperados, las adaptaciones y ajustes que se realicen al proceso no son relevantes. Aun así, se puede inferir que no existe ningún protocolo estandarizado para realizar los ajustes razonables según las necesidades específicas del estudiantado con discapacidad.

En las carreras de medicina y nutrición, pertenecientes a la disciplina de Ciencias de la Salud, los desafíos que emergen se relacionan principalmente con la carga académica, así como las exigencias físicas y emocionales que implica la profesión. En el caso de la informante TB/EN11 quien estudia en la Facultad de Medicina y vive con una discapacidad motriz, destaca el entorno sumamente demandante que surge a partir de las prácticas y guardias médicas:

“Siento que en medicina se nos exige demasiado, capaz otros amigos me dicen “no, es muy difícil tu carrera”, pero pues yo siempre pienso que medicina va a estar difícil porque nosotros tenemos guardias muy cansadas, las guardias son a veces de 32 horas sin descanso, además está todo el estrés que tenemos sobre nosotros porque de lo que hagamos depende la vida de un paciente” (TB/EN11/7/7.2).

La informante EM/EN6 quien anteriormente cursó dos semestres de la carrera de Médico Cirujano y Partero, y actualmente estudia la Licenciatura en Nutrición y vive con la condición de hipoacusia explica la percepción de posibles dificultades que habría encontrado de haber continuado en la Facultad de Medicina:

“Siento que en Nutri, aunque no lo sé, hablando del trabajo en consultorio no debería de batallar tanto para entender al paciente, porque sería como un cuarto pequeño, cerrado, estamos frente a frente. Pero poniéndolo en comparación con medicina yo creo que hubiera batallado en quirófano, o sea quien sabe cómo le hubiera hecho ahí totalmente, porque los profes te gritan en el quirófano y te tratan mal, y si no les entiendes te corren, siempre fue mi miedo eso” (EM/EN6/7/7.2).

Las características clínicas y prácticas de las carreras de esta disciplina requieren una alta exigencia en la precisión, rapidez y destreza en las relaciones interpersonales, lo cual aumenta las barreras que perciben los estudiantes con discapacidad de la UANL. Aun así, existen opciones que logran ser alternativas para la aplicación del conocimiento de la carrera, pero en un área de trabajo distinta y percibida como menos conflictiva. En relación a lo anterior la informante EM/EN6 señala: “otra área en nutrición que a mí me interesa mucho es la investigación, en esa te la pasas en un laboratorio, o también trabajar en comedor industrial, vas y haces de comer para mucha gente, pero ese es tu objetivo, no hay tanto trato con la gente” (EM/EN6/7/7.2). De esta forma se puede inferir que los programas de estudios

y prácticas no suelen considerar los contextos y necesidades de la totalidad del estudiantado, excluyendo involuntariamente a un sector de este.

En cuanto a la disciplina de Ciencias Sociales y Derecho, los estudiantes identifican de manera particular dificultades o retos relacionados con el trabajo de campo y la interacción social. La informante AR/EN9 quien estudia la Licenciatura en Sociología y vive con TEA, menciona: “El trabajo de campo se me complica, pero hay materias donde literalmente nada más es hacer eso. El trabajo de campo es algo que me parece bastante difícil, más que nada por el acercamiento, acercarme a las personas, esa parte social que incluye tener algún tipo de carisma, saber cómo abordar a la gente, eso es lo que yo no sé hacer bien” (AR/EN9/7/7.2).

Una informante, estudiante de la Licenciatura en Criminalística y quien vive con una discapacidad motriz, también hace referencia a las dificultades del trabajo de campo, en su caso hace referencia a la exigencia física que aparece en las actividades a su servicio social en el departamento de servicios periciales:

“En criminalística de campo cuando nos llevaban cadáveres, mi discapacidad influía un poco. Incluso el perito como sabía de la situación y mis compañeras sabían que para mí era una limitación el cargar cosas muy pesadas. Cuando sucedía que mandaban casos de cadáveres a mí me pedían que lo máximo que pudiera cargar, que no me exigiera de más cargarlo o moverlo, que solo en lo que yo pudiera les iba a ayudar” (GM/EN10/7/7.2).

Por otra parte, también es valorado positivamente el enfoque analítico que tienen las Licenciaturas como Sociología y quien antes cursó varios semestres de la carrera de Médico cirujano y partero relata cómo percibe las diferencias entre ambas carreras, señalando que en las de Ciencias Sociales y Derecho el desempeño depende más del razonamiento que de la memorización:

“En sociología nos suelen pedir hacer ensayos o análisis de datos, ese tipo de productos, que realmente lo que hacen es integrar lo que aprendí, no están comprobando que tanto memoricé algo, o en que tan poco tiempo puedo decirte todo lo que me acuerdo. Para mí aquí en sociología tiene más que ver con lo que aprendí y no con lo que memoricé” (AR/EN9/7/7.2).

Esto da a pie a inferir que desde la percepción de los estudiantes esta disciplina permite y exige una mayor aplicación de las habilidades cognitivas de los estudiantes, aunque no está exenta de exigencias físicas que pueden generarles desafíos.

En cuanto a la disciplina de Artes y Humanidades, nuestra informante IS/EN8 quien estudia la Licenciatura en Diseño Gráfico y vive con una discapacidad motriz ha identificado una heterogeneidad en las características las actividades propias a esta:

“Tienes una gran parte que es digital y una gran parte que es física, o sea, entre las dos se van midiendo, Al final si es más digital que físico, pero pues todas las materias físicas que tenemos si son pesadas y me resultan complicadas de realizar” (IS/EN8/7/7.2).

Esta combinación de actividades implica retos de logística para nuestra informante, principalmente cuando las entregas de evidencias requieren ajustes razonables aplicados por parte de los docentes:

“La accesibilidad la ponen ellos porque pues por lo mismo, desde las materias que ellos son los que tienen las indicaciones, por eso es el portafolio donde te pueden dar las opciones a que puedes buscar, pero sí es más complicado para todo tipo de gente cuando son los proyectos es algo práctico y algo teórico a la vez, porque si es bueno, o sea puedes aprender todo, pero me resulta batalloso, porque toman algo más de tiempo” (IS/EN8/7/7.2).

A partir de su relato se evidencia en esta disciplina, la necesidad de realizar ajustes razonables por parte del personal docente, de manera particular en las actividades prácticas, además de considerar flexibilizar los métodos de evaluación para las necesidades de los estudiantes con discapacidad, sin comprometer los aprendizajes. Podemos destacar la urgencia de aplicar protocolos a nivel institucional que garanticen una educación inclusiva y accesible para todos los estudiantes.

### 4.7.3 Experiencia general por disciplina

En esta subcategoría se aborda de manera general la experiencia de los estudiantes en el campo de estudio que realizan sus estudios, tomando en consideración elementos como la integración, así como los retos y apoyos existentes en cada campo.

En la disciplina de Administración y Negocios, los retos encontrados por los informantes no se relacionan de forma directa con el contenido académico, sino con las múltiples barreras relacionadas con la accesibilidad física de los espacios de la UANL. Una estudiante de la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales y quien es usuaria de silla de ruedas, menciona como la falta de accesibilidad y la organización en cuanto a grupos económicos limita su participación y genera la sensación de inequidad y discriminación:

“El problema que tengo es que, por ejemplo: mis compañeros lo que hacen es meter las materias a su gusto, poniendo en diferentes en diferentes grupos y ellos van de un salón a otro. A mí no me dejan hacer eso, yo tengo que ponerlo en un solo grupo porque ese grupo es al que van a bajar porque no hay accesibilidad, o sea si tocó arriba ese grupo, ese grupo lo voy a bajar y tú te vas a quedar ahí. El punto es que ahí yo no puedo meter más que un solo grupo y eso es discriminación, ¿por qué los demás pueden meter varios grupos y yo solo puedo meter un grupo para que lo puedan bajar? ¿por qué no bajas a todos? En el primer semestre no me pasó, me pasó en el segundo, tengo un amigo con el que juntos metimos las materias igual, yo no sabía bien cómo era, pero metimos en varios grupos. En el primer día de clase llegue y le digo al prefecto, “oye, este grupo ¿dónde está?”, “no, pues está en el segundo piso, déjame lo bajo”, y le digo “ah ok, tengo estos otros dos grupos” y fue de “ay, y ¿por qué haces eso?”, y pienso “ah chinga jaja” y le digo “¿por qué?” y me dice “es que si no voy a tener que bajar varios grupos para que tú puedas estar”. Le digo que ese no es mi problema y me responde “a ver pásame tu matrícula para decir que te pongan en un solo grupo, y por favor de aquí en adelante pues ponte en un solo grupo”. Todo por tema de ellos, no porque yo quiera, yo en el segundo semestre no sabía qué hacían eso, todos esos grupos estaban arriba y solo bajaron uno” (JG/EN4/7/7.3).



A pesar de esto el contenido de las materias es percibido como accesible e interesante. Una informante que estudia también en la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales, pero en modalidad no escolarizada relata: "Es educativa, informativa, creativa... te explican temas que no habías leído antes o que no les habías puesto atención" (GA/EN7/7/7.3).

Así pues, la experiencia académica en esta disciplina es percibida como positiva en términos de contenidos y aprendizaje, pero siguen presentes obstáculos estructurales que se vinculan a la falta de accesibilidad en las dependencias de la UANL.

En la disciplina de Ciencias Sociales y Derecho, las experiencias de los informantes se describen principalmente como satisfactorias, aunque en estas se encuentran críticas hacia el contenido curricular y a la flexibilidad dentro de la institución. La informante AR/EN9 quien estudia la Licenciatura en Sociología relata:

"Siento que algunas cosas sí me han gustado mucho, como las materias o lo que he aprendido. Por otro lado, siempre hay cosas que tienen más que ver con el plan educativo, pero hay materias en las que a mi parecer no cumplen con los objetivos de la carrera, pues se tocan temas que se salen mucho de nuestra área y no resultan de tanto beneficio para los alumnos, sino que se hacen más bien para decir que se abordó el tema" (AR/EN9/7/7.3).

Por otra parte, en esta disciplina se percibe una actitud de rigidez en las normativas relacionadas con aspectos como la asistencia. Si bien son necesarias, las políticas estrictas en el control de la puntualidad, impactan negativamente en la percepción de los estudiantes con discapacidad, puesto que suelen ignorar las condiciones contextuales de los estudiantes con discapacidad, afectando así la continuidad académica. Una informante HM/EN5 quien estudia la Licenciatura en Derecho narra:

"Tienes que llegar a la hora y todo es como 30% la asistencia, 40% la asistencia y son muy fijos con lo que quieren, no puedes estar llegando tarde, uno que otro sí, pero no les gusta, te lo ponen como falta y pues a eso me termina afectando, yo creo es lo que más me afecta todo eso de la asistencia" (HM/EN5/7/7.3).

En ocasiones aplicar estos criterios sin distinción y desconociendo los contextos diferenciados de los estudiantes con discapacidad, recaen en barreras que impiden la participación plena de todos los estudiantes. Además, en los relatos se identifica una carencia en las políticas de apoyo específicas dentro de la Facultad de Derecho, pues la percepción de nuestra informante HM/EN5, en comparación con otras disciplinas de la UANL, en esta Facultad no se visibilizan los recursos orientados a la salud mental, al apoyo académico y relacionado con los estudiantes con discapacidad: “O sea, como ellos creen que son tan pocas personas pues no implementan planes o ayuda, no lo toman en cuenta. Pero en otras facultades he visto que sí, ponen letreros de qué si buscas terapia o qué si requieres tal ayuda tal y pues en otras facultades sí. En Filosofía he visto, también cuando iba mucho a matemáticas, y creo que también vi en FIME” (HM/EN5/7/7.3).

A pesar de las limitaciones esta disciplina también logra destacar por la satisfacción de los estudiantes y el interés por continuar en ella su formación:

“Pues me siento bien, siento que estoy estudiando algo que yo quería, tardé en darme cuenta, pero lo estoy estudiando, y eso es lo que creo que importa” (JR/EN12/7/7.3).

“Ha sido una experiencia, buena, grata, factible, sobre todo” (GM/EN10/7/7.3).

En la disciplina de Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadísticas la experiencia que predomina es positiva en relación a lo formativo, aun así, los informantes refieren un alto nivel de exigencia. Los estudiantes valoran ampliamente el conocimiento que reciben, así como la aplicación de este. En relación a esto el informante GH/EN2 quien estudia en la Facultad de Ciencias Químicas, menciona:

“La carrera de químicas es muy demandante, pero aprendes mucho, puedes trasladar ese tipo de conocimientos a muchas áreas, ya sea matemáticas, ingeniería, biología... Siento que es algo muy bueno como formación académica, siento que es una de las mejores carreras que puede estudiar, pero obviamente demandante a nivel intelectual y mental” (GH/EN2/7/7.3).

La experiencia de formación profesional en prácticas de laboratorio es un punto clave para los estudiantes de esta disciplina. Por lo cual, a pesar de la exigencia técnica, los estudiantes perciben necesarios y motivadores estos procesos para su formación y

consolidación del perfil de su carrera. El informante DA/EN1 quien estudia en la Licenciatura en Químico Bacteriólogo Parasitólogo menciona:

“Esa es la razón por la cual elegí QBP, quería ser laboratorista y clínico, pero sí como que en general si tiene otros aspectos interesantes que como que te llevan a indagar más o como que investigar más sobre, sobre el por qué pasan estas cosas. Para esto tienes que tomar como extra-clases en los laboratorios para revisar cosas, pero así es la carrera, es necesario para aprender” (DA/EN1/7/7.3).

Aunque las barreras físicas no son el centro de las barreras mencionadas, el nivel de exigencia mental e intelectual descrito por los estudiantes requiere un compromiso constante por parte de ellos.

En la disciplina de Tecnologías de la Información y la Comunicación nuestro informante JA/EN3 quien estudia en la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica percibe su experiencia como un proceso en el que su errores y dificultades forman una parte natural del proceso de aprendizaje: “Tienes que aprender de los errores... llegar a un tope para mejorar para el futuro” (JA/EN3/7/7.3). A su vez logra reconocer que este recorrido académico no se encuentra exento de dificultades, pero su propia visión reflexiva lo orienta a lograr sus metas a pesar de las barreras y la superación personal: “Todo va dependiendo de cómo lo vayas llevando, no todo se puede ser perfecto” (JA/EN3/7/7.3).

Aunque en los testimonios del informante inscrito en esta disciplina no se identifican barreras atribuibles a la discapacidad, su experiencia revela la necesidad de autonomía y desarrollo de habilidades para el manejo de contenidos y la vida universitaria.

La experiencia de los informantes en la disciplina de Ciencias de la Salud es en gran medida ambivalente pues, aunque se observa la motivación vocacional, esta convive con un sistema académico que resulta ser exigente, estresante y competitivo. La informante TB/EN11, estudiante de la Facultad de Medicina menciona:

“Es muy bonito aprender del cuerpo humano, es hermoso para mí, pero pues sí, el hecho de las amistades que tienen es muy difícil porque son muy competitivos. El sistema que tiene la facultad de estar filtrando estudiantes y pues eso de que en un

semestre te quieran meter demasiados temas cuando en otras facultades no, pues sí lo complica mucho más” (TB/EN11/7/7.3).

Este sistema altamente selectivo es percibido como una forma constante de presión, lo cual puede devenir en dificultades dentro del ámbito académico, así como en las relaciones interpersonales dentro de la comunidad estudiantil.

No obstante, el panorama cambia dentro de la misma disciplina cuando se hace referencia a otras licenciaturas, tal como la Licenciatura en Nutrición que es cursada por la informante EM/EN6, quien además previamente estudió durante algunos semestres en la Facultad de Medicina. La informante destaca la satisfacción sentida en el entorno social y académicos de esta facultad:

“Pues es muy buena la verdad, yo disfruto mucho ir a la facu, a mí me gusta mucho la rutina, extrañaba convivir con gente, ver plantas tenemos hasta un huertito... En una de las una de las materias que metí este semestre una de las actividades es cuidar el huertito” (EM/EN6/7/7.3).

Si bien las experiencias varían entre las diferentes carreras, la pasión por la disciplina permite a los estudiantes mantenerse motivados en este entorno que muchas veces exige una alta demanda.

En la disciplina de Artes y Humanidades, particularmente en la Licenciatura de Diseño Gráfico que es cursada por nuestra informante IS/EN8, su relato expresa el gusto por los contenidos académicos, pero de acuerdo con su percepción existen limitaciones en la manera que se hacen algunas gestiones dentro de la organización de las actividades materias:

“Me gustan mucho las materias, siempre me ha gustado mucho el arte y ese tipo de cosas, me encanta la carrera, la verdad, pero pues, la manera en que manejan muchas materias no me gusta así que eso le quita un poco. Por así decirlo, aunque la mayoría es positivo pues no quita lo negativo verdad. Aunque yo pueda lidiar con ello, yo sé que tal vez alguna otra persona con otro tipo de discapacidad tal vez no” (IS/EN8/7/7.3).

Aunque es observada una gran tolerancia a las deficiencias pedagógicas por parte de la informante, también advierte la posibilidad de que otros compañeros que requieren otros ajustes y adecuaciones, así como que cuenten con menos herramientas para la adaptación, podrían tener una mayor dificultad en esta disciplina.

A partir del análisis de los relatos de los informantes clave en las diferentes disciplinas de la UANL, se revela que las barreras y apoyos que reciben pueden variar según cada campo académico. En Administración y Negocios, se presentan dificultades principalmente asociadas a la accesibilidad física en las instalaciones, mientras que el contenido académico es considerado accesible debido a su carácter principalmente teórico. En Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadísticas los estudiantes se enfrentan a retos técnicos en las prácticas de laboratorio que requieren destreza manual, a pesar de eso mencionan valorar la formación y el acompañamiento del personal docente y estudiantes becarios. En Tecnologías de la Información y la Comunicación, no se identifican barreras directamente asociadas a la discapacidad, pero se resalta la necesidad de autonomía en el aprendizaje.

En Ciencias Sociales y Derecho, los informantes reconocen ventajas cognitivas sobre el contenido académico, a la vez de retos físicos y emocionales, principalmente en el trabajo de campo y la rigidez de las políticas institucionales. En la disciplina de Ciencias de la Salud, las informantes destacan la alta exigencia física, emocional y académica de este campo, además de la preocupación sobre su desempeño en su futuro dentro de la práctica profesional, así como la percepción de competitividad intensa principalmente en la Facultad de Medicina, pues en carreras como la Licenciatura en Nutrición, los entornos se perciben como más inclusivos y amigables. Por último, en Artes y Humanidades los desafíos identificados en las actividades prácticas requieren la aplicación de ajustes razonables por parte de los docentes, aunque la flexibilidad dentro de la carrera facilita la participación. En todas las disciplinas es visible la percepción de la ausencia de protocolos estandarizados que atiendan las necesidades de los estudiantes con discapacidad, lo cual pone en perspectiva la necesidad de la UANL en avanzar hacia la creación de políticas que garanticen una educación verdaderamente inclusiva.

## 4.8 Ajustes y Adaptaciones según la Disciplina

Esta categoría busca analizar las necesidades específicas que tienen los estudiantes con discapacidad en las distintas facultades en las que cursan su formación universitaria, abordando la disposición del personal docente y administrativo para implementar ajustes razonables. Del mismo modo se busca analizar la forma en que es percibida la inclusión y la accesibilidad en las distintas disciplinas académicas.

### 4.8.1 Adaptaciones y apoyos según disciplinas

En esta subcategoría se busca explorar los tipos de ajustes y apoyos específicos que los estudiantes con discapacidad han requerido a lo largo de sus cursos dentro de la UANL.

En la disciplina de Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadísticas, los testimonios de los informantes reflejan un panorama en el que los apoyos institucionales son prácticamente inexistentes. Los estudiantes de las carreras propias de esta disciplina mencionan no haber recibido apoyo principalmente en cuanto a lo económico debido a su discapacidad.

“No he tenido apoyo, lo he solicitado muchas veces para pagar los cursos y no, nunca me han podido apoyar, más que todo porque siempre está relacionado con el salario de mis papás, pero que me den beca por mi condición no, nunca me han dado” (DA/EN1/8/8.1).

Esto revela que la percepción de los estudiantes sobre el acceso a becas depende principalmente del nivel socioeconómico familiar y no se toma en consideración los diagnósticos y condiciones de discapacidad con las que vive el estudiantado.

Por otra parte, se reconoce que en estas disciplinas los estudiantes con discapacidad son pocos, que si bien puede ser una razón que explique el escaso apoyo, no justifica la falta de aplicación de políticas visibles de inclusión a nivel institucional:

“Conocía a personas que estaban en FIME o en otra carrera diferente y yo decía oye yo estudio química industrial y nadie con discapacidad está estudiando esta

carrera. Conozco gente de FOD y pues al haber una gran demanda pues obviamente la facultad debe dar más acceso a esas personas y pues acá en mi carrera pues nada más estoy yo y, no es que no serviría, sino que sería muy complicado darle visibilidad a algo si no hay tanta demanda. Pueden hacer una campaña, pero ¿cuánta gente puedes atraer? A lo mejor una más o dos, pero no muchos se animan” (GH/EN2/8/8.1).

En cuanto al nivel práctico de la disciplina, los ajustes que se han llevado a cabo principalmente de manera que han surgido desde los mismos estudiantes. Con respecto a lo anterior el informante GH/EN2, estudiante de la Licenciatura en Química Industrial relata: "En las prácticas era ingeniármelas, hacer maniobras más complicadas, pero al final todo salía bien" (GH/EN2/8/8.1).

Estos testimonios ponen en evidencia que desde la percepción de los estudiantes de esta disciplina es necesario implementar políticas de inclusión que garanticen apoyos para todos los estudiantes con discapacidad, en los que no se piensen a partir de la demanda del estudiantado, sino desde un interés general de la institución de promover la accesibilidad y eliminar las barreras existentes.

En la disciplina de Ciencias Sociales y Derecho, los informantes reportan que desde su percepción los apoyos formales dirigidos a estudiantes con discapacidad de la UANL son escasos o inexistentes. La informante AR/EN9 quien estudia la Licenciatura en Sociología y anteriormente cursó por dos semestres la carrera de Médico Cirujano y Partero, relata su experiencia contrastando lo vivido en ambas disciplinas: “comparado a Medicina, o incluso con lo que viví en la prepa, creo que en Sociología hay más flexibilidad en ciertas cosas, pero no siento que es específicamente por mí, sino que en general así es las dinámicas de la carrera” (AR/EN9/8/8.1). Aun así, en los relatos emerge la necesidad de algunos estudiantes, pues desean la implementación de ajustes razonables que les permitan una mayor participación. La informante HM/EN5 relata cuales ajustes serían necesarios para ella en particular: “Yo necesitaría que me den más tiempo, porque encargan las tareas de un día para otro o que den más rúbrica, que digan exactamente lo que quieren, es como lo que siento que si me dicen algo general no lo entiendo, ocupo que sea como toda una lista, porque luego lo hago como yo pienso y no siempre es así, creo que me es útil saber, que me den las indicaciones de forma más clara” (HM/EN5/8/8.1).

Por su parte la informante AR/EN9 quien vive con el diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista relata cómo los ajustes relacionados a los estímulos sensoriales serían de beneficio en su formación académica: “tal vez también la facilidad de no siempre estar en un salón de clase, o de estar sentado en un banco, que me dejaran sentarme en el piso, que me dejaran apagar la luz o tener la luz de la ventana en vez de la luz de las lámparas, también que me dejaran usar audífonos para amortiguar el ruido” (AR/EN9/8/8.1). Del mismo modo se hace mención de una desigualdad presente en los recursos que reciben las carreras propias de esta disciplina:

“Hay carreras que definitivamente se priorizan más que otras, les dan muchos más recursos, les dan eventos a ellos, les dan de todo y pues hay carreras donde nos ponemos a vender cosas porque ocupamos para un congreso, o sea si hay alguna diferencia en mi opinión sobre los recursos en general” (AR/EN9/8/8.1).

“Yo creo que si variaría mucho en otras carreras, por ejemplo, en carreras enfocadas al deporte, yo creo que sí había como una preferencia mayor y les ayuda a las personas con discapacidad en comparación con la mías” (GM/EN10/8/8.1).

A partir de estos relatos se revela una disparidad en los apoyos institucionales dentro de las distintas carreras de la UANL, donde según la percepción de los estudiantes con discapacidad en la disciplina de Ciencias Sociales y Derecho sus necesidades parecen no considerarse en comparación con otras disciplinas. Del mismo modo la falta de ajustes razonables limita su participación académica y evidencia que las prácticas inclusivas no se realizan de manera uniforme, puesto que esta disciplina es considerada como más cargada de desafíos que requieren la implementación de políticas universitarias integrales y equitativas.

Los relatos de las informantes que estudian carreras pertenecientes a la disciplina de Administración y Negocios relatan haber vivido una experiencia ambivalente en lo que respecta a los apoyos. Mientras, por un lado, la informante GA/EN7 quien estudia en la Licenciatura de Negocios Internacionales en la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales refieren que en relación a lo académico el acceso a la información y contenido de las materias ha sido constante: “en tema de material para hacer actividades y así, sí nos están apoyando bien, por qué sí nos llegan a estar mandando el tipo de material que necesitamos” (GA/EN7/8/8.1).



En lo referente al tema económico, principalmente sobre el apoyo mediante becas por parte de la UANL la informante JG/EN4 estudiante de la misma facultad refiere: “he tenido solo becas externas por parte del gobierno, pero por la escuela no, nunca y no sé si tengan becas por discapacidad” (JG/EN4/8/8.1). Por su parte la informante GA/EN7 menciona que ha recibido beca debido a su desempeño en un equipo deportivo universitario: “por parte de mi deporte me han ayudado. Ahorita tengo una beca, en la beca de tigres, no he batallado mucho con el tema económico en pagar mis cuotas gracias a la beca, a mi deporte y a la misma universidad. Así que siento que sí me han ayudado bien” (GA/EN7/8/8.1).

Esto refleja que, a pesar de que la UANL brinda apoyos económicos para ciertas áreas como el deporte, aún persisten vacíos en la difusión de información o falta de acceso a otro tipo de becas, en particular las que están dirigidas a estudiantes con discapacidad.

Otra barrera importante identificada por las informantes de esta disciplina es la falta de accesibilidad física en los edificios de la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales, donde la solución ofrecida por el personal es la asistencia por parte del personal de la dependencia en situaciones que sea solicitado, sin implementar acciones estructurales. La informante JG/EN4 quien es usuaria de silla de ruedas relata: “Les dije que lo que necesitaba era un elevador jaja y su respuesta fue “yo te ayudo”, solo así, lo que me ofrecen es un “yo te ayudo”. También con los baños, todas lo usan y la verdad si me molesté y quise buscar quien me apoyara para poner un letrero y nada más me dijeron “ah sí, déjame tus datos”. Entonces no hay mucho apoyo” (JG/EN4/8/8.1).

Según la percepción de las informantes, en esta disciplina aún existen carencias de apoyo en diferentes áreas, lo económico, académico, administrativos y de infraestructura, siendo deficientes de acuerdo a las necesidades del estudiantado con discapacidad.

En la disciplina de Tecnologías de la Información y la Comunicación, el informante refiere un bajo nivel en el apoyo recibido. A pesar de no haber experimentado algún ajuste diferenciado, JA/EN3, estudiante de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica refiere que por parte de los docentes ha recibido apoyo de manera individual: "Cada maestro puede preguntarte si necesitas apoyo" (JA/EN3/8/8.1). No obstante, el relato del informante revela la ausencia de mecanismos formales y adaptaciones sistémicas, esto sugiere una falta de

protocolos establecidos para la atención de los estudiantes con discapacidad en esta disciplina.

En la disciplina de Artes y Humanidades, el relato de nuestra informante relata diferencias importantes de la comunidad académica de la Facultad de Artes Visuales. A partir del relato de la informante IS/EN8, quien vive con una discapacidad motriz y estudia la Licenciatura de Diseño Gráfico, se revela la inatención de algunas barreras físicas en esta dependencia: "Que me cambien de salón, ese es el principal, no me lo cumplen, pero si lo he pedido. También sobre lo del elevador, que lo arreglen" (IS/EN8/8/8.1). Del mismo modo se pueden identificar pequeñas adaptaciones de manera informal realizadas por los docentes, tales como prórrogas para la entrega de evidencias: "a veces me apoyan con las entregas o con entregas retrasadas, las finales siempre las entrego a tiempo, pero a veces en algunas intermediadas si pido de qué un día extra, la verdad no suelo pedir mucho" (IS/EN8/8/8.1).

Otro elemento positivo que se destaca es el ambiente inclusivo generado por la comunidad universitaria en esta facultad, que percibe como un apoyo la informante: "es muy buena la comunidad que hay en la Facultad de Artes Visuales, tanto los compañeros como muchos profes. Muchos profes son graduados de la carrera, entonces son los mismos de ahí y son muy abiertos, les gusta mucho aprender de la diversidad de gente que hay en el mundo, entonces eso sí, ayuda mucho a la experiencia que tienes como de apoyo" (IS/EN8/8/8.1).

Esta apertura cultural si bien ayuda a compensar algunas carencias a nivel estructural, al depender de la disposición personal de la comunidad, no da cuenta de un sistema de apoyos formal por parte de la UANL.

En la disciplina de Ciencias de la Salud, los informantes relatan una combinación de barreras estructurales y diferencias en la forma de organización entre las distintas carreras. Uno de los elementos que aparecen son las barreras físicas que siguen siendo un elemento presente. La informante TB/EN11, estudiante de la Facultad de Medicina y quien vive con una discapacidad motriz, relata su experiencia en las distintas facultades del campus: "he ido a pocas facultades, pero incluso odontología o FAPSI, y nunca he visto que tengan un elevador para para sus edificios, todos son con escaleras normales y creo que pues eso sí es una desventaja. O sea, sé que van a poner a la persona en salones de planta baja, pero pues

como que son muy poquitos salones y tal vez a fuerza necesitan ir arriba” (TB/EN11/8/8.1). La informante refiere que, en su facultad, recientemente han tomado medidas al respecto, principalmente en los edificios nuevos: “aquí ya hay elevador, aunque solamente en un edificio. Es de los edificios nuevos, en los viejos no hay, esto puede ser una desventaja para alguien que sí se esté moviendo en silla de ruedas. Pero, supongo que, pues ya con el paso de los años lo están haciendo más inclusivo, agregando elevadores y así. Pero pues sí, yo lo veo es como que ya lo están haciendo, pero antes no” (TB/EN11/8/8.1).

En relación a la comunidad estudiantil, los estudiantes destacan un contraste entre carreras como Medicina, la cual perciben como competitiva y exigente, mientras que carreras como la Licenciatura en Nutrición, es percibida como más fraterna y cooperativa. La informante EM/EN6 quien estudia en la Facultad de Salud Pública y Nutrición y estuvo inscrita por un tiempo en la Facultad de Medicina comenta: “FASPyN hablando en general son muy fraternales, o sea aquí no hay competencia, porque al final tú dices pues todos podemos tener nuestro consultorio o buscar un trabajo en un comedor industrial. En Medicina se sentía muy feo, era el primer semestre y desde ahí es donde te implantan el “tú tienes que ser mejor que este” y más competitivo, siempre tienes que ser mejor que todos, porque él te va a quitar tu trabajo, o sea siempre era como ese tipo de mentalidad” (EM/EN6/8/8.1).

En cuanto al apoyo económico y becas, los estudiantes logran reconocer el acceso a becas, no obstante, no están en conocimiento de si hay alguna dirigida a personas con discapacidad: “En Medicina sí te dan muchas becas, pero pues no sé si ayuden económicamente a gente con discapacidad” (TB/EN11/8/8.1).

En esta disciplina a pesar de que se observa un avance paulatino hacia la inclusión, aún presenta un rezago evidente en términos de accesibilidad universal dentro de la UANL.

#### 4.8.2 Disposición de personal docente según disciplinas

Esta subcategoría busca analizar la percepción que tienen los estudiantes con discapacidad de la UANL acerca de la actitud y la disponibilidad que tiene el personal docente para realizar los ajustes que puedan facilitar su integración académica.

En la disciplina de Tecnologías de la Información y la Comunicación, la disposición con la que cuentan los profesores no se percibe como negativa, pero tampoco es observable una intención activa o sensibilidad activa hacia la discapacidad. El informante JA/EN3 relata: “Puede haber una que otra diferencia, pero todo igual, donde lo veía más era en la prepa” (JA/EN3/8/8.2). Esto puede sugerir una ausencia de barreras significativas, pero a la vez de ajustes específicos, dando a entender que la inclusión dependerá más de las condiciones existentes a nivel estructural y no de la intervención del personal docente. La falta de referencias a experiencias en este ámbito también sugiere escasa visibilización del tema en cuanto a las interacciones de estudiantes y docentes.

En Administración y Negocios, los testimonios muestran una actitud positiva y colaborativa de algunos profesores, a pesar de esto, estas acciones son gestionados de manera voluntaria e informal por los docentes y no siempre como el resultado de un protocolo a nivel institucional. La informante JA/EN4 quien es usuaria de silla de ruedas y estudiante de esta disciplina relata:

“Han sido los profesores quienes ya estando en clase me dicen “mejor vámonos por acá, por acá puedes pasar” y ya nos vamos o al menos buscan la forma. De hecho, estos semestres también me apoyaron los maestros, porque el primer día estaba llegando tarde, a una amiga y a mí no nos había como asignado un salón y mi amiga hablo con el profesor y dijo “es que esta *JA/EN4* aquí”, y era un profesor que ya nos había tocado, y dice “ah, qué bueno que me dices para pedir un, salón abajo”, y si ese fue el salón que se pidió y de ahí en adelante” (JG/EN4/8/8.2).

En el presente caso la intervención docente es empática, respondiendo a la solicitud de un tercero, como es la compañera de nuestra informante. En el relato de nuestra informante si bien no es posible identificar prácticas estructuradas por parte de la UANL, si vale la pena

destacar la voluntad individual del docente para adaptar las condiciones logísticas y permitir la participación equitativa de los estudiantes.

En la disciplina de Artes y Humanidades los relatos reportan una actitud proactiva por parte del personal docente, contrastando con la inacción e indiferencia del personal administrativo.

“La verdad, los profesores son muy amables las únicas veces que me han hecho lo de qué cambien el salón fue porque el profesor estaba ahí todo el semestre en escolar, diciendo “por favor, no puede ser que tengamos alguien en esta situación y no acomodes nada”” (IS/EN8/8/8.2).

Este testimonio de la informante IS/EN8, estudiante de la Facultad de Artes Visuales, pone en evidencia como la disposición de los docentes puede suplir la falta de medidas institucionales, pero esto solo es una solución temporal. En esta facultad es posible apreciar la sensibilización a la diversidad del personal docente, aun sin un evidente respaldo administrativo.

Los estudiantes de la disciplina Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadísticas, relatan experiencias caracterizadas por una disposición limitada y desigual por parte de los docentes, la que puede estar influida por una baja presencia de estudiantes con discapacidad en carreras propias de esta disciplina:

“Con los profes de aquí yo siento que es un tema más cerrado, más que nada por el tema de que es muy raro que una persona con discapacidad entre a una carrera de química industrial” (GH/EN2/8/8.2).

De igual forma el informante DA/EN1 relata como el apoyo docente se basa principalmente en la cantidad de estudiantes (con y sin discapacidad), si hay suficientes interesados en recibir una asesoría o reforzamiento, de lo contrario no proporciona el apoyo:

“Hubo un profe que nos dijo a todos que si queríamos asesorías para repasar los temas sería posible, solamente que le confirmáramos cuántos éramos. Pero eso fue general, a todos les dijo, creo que si fuera por mi discapacidad tendría que ir explicando a los maestros mi situación y tal vez me hubieran apoyado, pero así es siempre, depende

mucho del profe y también de cuánta gente está como dispuesta a hacerlo, si solo hay 2 o 3 siento que no lo van a tomar en cuenta” (DA/EN1/8/8.2).

Estos testimonios revelan una actitud poco proactiva y apoyos no organizados, lo que lleva generalmente a los estudiantes a buscar soluciones de manera personal.

En cuanto a los relatos de los informantes que cursan carreras pertenecientes a la disciplina de Ciencias Sociales y Derecho, se evidencia de forma variable la disposición del personal docente. A pesar de que algunos estudiantes perciben apertura por parte de estos otros han tenido experiencias de indiferencia:

“Hay algunos maestros que sí reconocen que (la discapacidad) no es su tema y no tienen mucho conocimiento y aunque unos están dispuestos a conocer, la mayoría no lo conocen o tienen como que una idea errónea, una idea como más antigua y piensan que están en lo correcto y no tienen mucha disposición de aprender” (AR/EN9/8/8.2).

Estas actitudes reflejan la ausencia de formación docente en temas de inclusión, lo que puede generar diferencias importantes en la manera de abordar las necesidades de los estudiantes. El testimonio de JR/EN12, estudiante de la Licenciatura en Derecho, destaca cómo por su parte ha buscado construir una relación colaborativa con los docentes: “yo siempre he tratado de abrirme con los maestros y decirle “maestro, pues yo trabajo de esta forma, usted dígame qué podemos hacer”, trato de ponerme a entera disposición del maestro o maestra” (JR/EN12/8/8.2). Desafortunadamente no siempre esta solicitud ha sido bien recibida, principalmente por una postura rígida presente en algunos docentes de la Facultad de Derecho, quienes según la experiencia de nuestro informante se han negado a mostrar flexibilidad en su práctica docente: “hay veces que los maestros no lo permiten, o sea, especialmente hablando aquí en Derecho me he dado cuenta de que he tenido maestros buenos, obviamente, pero también he tenido maestros que son muy intransigentes, muy “yo así le hago” y así te jodes tú como alumno, no les importa lo que pienses” (JR/EN12/8/8.2).

De igual forma se hace mención a que el tema de discapacidad no se encuentra presente, ni se visibiliza en el aula, lo cual provoca una barrera que dificulta la apertura al diálogo: “la verdad como no se menciona el tema no sé si haya maestros que sí quieran ayudar o estén interesados, la verdad” (HM/EN5/8/8.2). Por lo anteriormente mencionado es posible

notar como la disposición de apoyo a los estudiantes con discapacidad depende en la mayoría de las situaciones del perfil personal del profesor, más que de lineamientos y normativas institucionales o apoyos formales dentro de la universidad.

#### 4.8.3 Disposición de la administración según disciplinas

Esta subcategoría aborda la percepción que tienen los estudiantes con discapacidad acerca del nivel de flexibilidad que tiene el personal administrativo de la facultad en la implementación de adaptaciones en los espacios universitarios.

En la disciplina de Tecnologías de la Información y la comunicación el informante JA/EN3 percibe una actitud receptiva por parte del personal administrativo de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, aunque la intervención de estos sigue dependiendo de la iniciativa de los estudiantes y no de lineamientos y normas universitarias: "Sí, hay disposición, pero es dependiendo de cada uno en que se acerca a solicitar y todo, pero por sí solo no se ve mucha disposición" (JA/EN3/8/8.3).

Esto puede sugerir una buena actitud institucional, pero a su vez destaca la carencia de mecanismos proactivos, ya que, si el estudiante no solicita el apoyo necesario, no se activa ninguna medida protocolaria. Demostrando que la inclusión en esta disciplina es percibida por sus estudiantes como algo que solo aparece en respuesta del caso por caso y no de manera sistematizada.

En la Disciplina de Artes y Humanidades la informante IS/EN8 refiere experiencias de inacción por parte del personal administrativo, teniendo que ser subsanado esto por los docentes: "El apoyo es por parte de los profesores. De los coordinadores y de administración cómo que no hacen mucho caso" (IS/EN8/8/8.3) Esto sugiere una ausencia de formación del personal administrativo sobre los ajustes que deben hacerse y la manera de gestionar las solicitudes. Este tipo de actitudes puede desalentar a los estudiantes de pedir apoyo aún y cuando esto sea su derecho.

En la disciplina de Ciencias Sociales y Derecho los relatos de las informantes evidencian múltiples barreras en la disposición de la administración en cuanto a lo relacionado con las necesidades de los estudiantes. La informante AR/EN9 quien estudia la carrera de Licenciatura en Sociología en la Facultad de Filosofía y Letras y tiene el diagnóstico de TEA refiere que, en su experiencia, el personal administrativo muestra una actitud de eximirse de responsabilidades constantemente, dando indicaciones de abordar a otros actores de la misma institución para brindar soluciones o limitándose únicamente a orientar a los estudiantes sin asumir un rol activo en garantizar la existencia de ajustes razonables:

“Honestamente no he tenido un acercamiento con ellos, porque cuando lo he intentado y he querido acercarme directamente es cuando me dicen: “ay es que ve con tu coordinador”, todo es ve con tu coordinador, pero la verdad no estoy muy segura de si fuera algo necesario llegar hasta el coordinador para pedir ajustes. Tal vez si hablara directamente con el coordinador alguna queja o sugerencia, tal vez sí tendría alguna disposición de escucharla, de entenderla, pero las veces que ya hemos ido con otros temas, no es realmente sobre pedirle ajustes, y no es como que es que al explicarle nuestras situaciones con los maestros nos ha podido ayudar, nos responde que tienen libertad de cátedra, que no le puede decir al maestro qué hacer y qué no hacer, siempre es esa actitud de que cada maestro decide” (AR/EN9/8/8.3).

Lo anterior devela esta responsabilidad institucional fragmentada, además de la carencia de protocolos claros y homologados desde los cuales se regulen y apliquen las adaptaciones y ajustes necesarios desde las autoridades administrativas, lo cual termina sobrecargando a los estudiantes de responsabilidades que tendrían que ser parte de las acciones propias de la institución.

El testimonio de nuestra informante HM/EN5 revela la percepción que tienen hacia la disposición del personal administrativo de la Facultad de Derecho en relación a la inclusión, siendo considerada principalmente simbólica, más que estructural. Si bien es posible reconocer la presencia programas temporales, estas acciones son interpretadas como medidas insuficientes ante las necesidades reales del estudiantado con discapacidad: “creo que sí ha habido programas que han hecho, pero al final no los toman y ya no pasa nada, nada



más duran un tiempo, pero pues yo creo que deberían de seguir implementando más cosas, para ver pues cuál es la respuesta” (HM/EN5/8/8.3).

Por otro lado, los informantes mencionan haber detectado el desconocimiento de las implicaciones que tienen los diagnósticos de discapacidades no visibles y neurodivergencias: “Realmente no estoy muy segura si en verdad hubiera una gran disposición, porque como mencioné, son temas que ni siquiera se reconocen que existen, o como que existe ese tipo de discapacidades, las neurodivergencias” (AR/EN9/8/8.3).

De igual manera los informantes resaltan la problemática que les implica cuando por parte de los administrativos de su facultad solicitan una credencial que avala su discapacidad, como única vía legítima de comprobar las discapacidades no visibles y/o psicosociales:

“A veces pasa que nos piden la credencial de discapacidad, que yo todavía no he tramitado precisamente porque implica un proceso burocrático muy largo, al cual todavía no me he sentido lista para someterme. Solamente tengo el diagnóstico, pero pues eso no es suficiente, tienes que tener la credencial, es lo que he visto en varias instituciones. Entonces, pues me da dificultad de que sea así. Tengo que tenerla, pero es un proceso en el que también uno se expone a que la invaliden o que le digan “no te creo”, aunque tengas un diagnóstico ya hecho. No sé, he conocido gente que la han invalidado o no le han querido dar la credencial, o se la dan y se la dan con una discapacidad diferente, les ponen que tienen discapacidad intelectual cuando no es así” (AR/EN9/8/8.3).

Los relatos de los informantes que estudian en esta disciplina revelan que esta se caracteriza por una falta de mecanismos claros, una escasa sensibilidad institucional y además un sistema que prioriza los requisitos burocráticos que no todos los estudiantes pueden cumplir, lo cual los excluye del sistema de apoyos de la universidad.

En la disciplina de Administración y Negocios, la disposición administrativa es percibida como “simulada”, donde las acciones encaminadas a la accesibilidad solamente son consideradas en los elementos visibles pero que no se refleja en acciones permanentes, normativas claras ni seguimiento institucional: “Nada más con que vieran que hay tres rampas y ya dicen que son inclusivos ellos” (JG/EN4/8/8.3). Esto destaca una percepción de inclusión

de manera superficial, una infraestructura mínima y limitada, además de la inexistencia de una política de atención real a la diversidad.

Por su parte en la disciplina de Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadística los testimonios de nuestros informantes clave indican una ausencia de interacción o respuesta administrativa:

"No he tenido tanta interacción en eso" (DA/EN1/8/8.3).

"Como la discapacidad no es un tema común, no lo tienen en mente me parece que se le da visibilidad a otros temas" (GH/EN2/8/8.3).

La percepción general es que la discapacidad no es una prioridad institucional en estas facultades, y, por lo tanto, no hay estrategias activas de inclusión. A esto se le suma el agravante de que la presencia de personas con discapacidad es baja en estas disciplinas, lo que puede generar una invisibilización aún mayor.

En la disciplina de Ciencias de la Salud, los testimonios revelan una disposición positiva y en busca de mejorar: "por como veo que apoyan a otros compañeros, pienso y creo que si hay algo que están haciendo" (TB/EN11/8/8.3). A pesar de no ahondar en detalles de las acciones tomadas por el personal administrativo de la Facultad de Medicina, el relato de la informante permite inferir que el entorno está respondiendo a las necesidades de la población estudiantil, por lo que, a partir de experiencias de otros compañeros, se puede destacar un proceso de transición hacia la inclusión, aunque este no sea definido con precisión.

#### 4.8.4 Atención a necesidades de los estudiantes con discapacidad según disciplinas

Esta subcategoría busca examinar la forma en que los estudiantes perciben diferencias en cómo cada una de las carreras y disciplinas que conocen responde a las necesidades de la comunidad estudiantil con discapacidad en la UANL.

Los testimonios de los informantes que cursan carreras de la disciplina Ciencias Sociales y Derecho reflejan el desconocimiento o falta de experiencia directa con apoyos diferenciados de acuerdo a las disciplinas. Los informantes relatan no haber observado

diferencias entre facultades o no tener elementos para opinar al respecto: “La verdad si desconozco, yo no he visto ningún caso así” (GM/EN10/8/8.4). “La verdad no sé, nunca he conocido algo así. Habrá quien diga que sí y habrá quien diga que no” (JR/EN12/8/8.4).

Uno de los relatos que aborda de manera concreta a la existencia de apoyos al estudiantado con discapacidad hace una referencia a la existencia de infraestructura previa en la Facultad de Filosofía y Letras, aunque aclara que estos no son a partir de una petición reciente ni como resultado de una política activa de adaptación:

“En mis primeros tres semestres de la carrera, recuerdo que había un compañero que usaba silla de ruedas. En la facultad, había un elevador que le permitía llegar a cualquier piso sin problemas, así que dentro del edificio no tenía dificultades como escaleras o algo así, yo no sé qué tan accesible era el trayecto antes de llegar a la facultad, pero adentro si podía moverse solo. El elevador ya estaba desde antes, no fue algo que implementaron por una petición especial de él, pero lo que he visto y escuchado, no parece haber otras adaptaciones en especial para estudiantes con discapacidad en las carreras, más allá de lo que ya existía” (AR/EN9/8/8.4).

Por el contrario, uno de los testimonios sugiere que en las carreras en donde el enfoque es más hacia lo social, percibe una mayor disposición a brindar un entorno cómodo y flexible para la comunidad estudiantil; “en donde son las carreras que la gente ve como más light o que van más con lo social, y todo eso, yo siento que ahí sí se implementa más la accesibilidad, y buscan que el alumno se sienta más a gusto” (HM/EN5/8/8.4).

Estos testimonios destacan que en esta área predomina la percepción de una sensación de estandarización pasiva, sin ajustes personalizados ni estrategia explícitas de atención a las necesidades específicas del alumnado con discapacidad.

El testimonio de nuestro informante que estudia en una carrera de la disciplina de Tecnologías de la Información y la Comunicación refiere que existen diferencias en el abordaje de necesidades entre carreras, sugiriendo que esto depende más de una gestión administrativa interna de las facultades antes que de un criterio institucional. “Sí puede haber dificultades diferentes, pero depende de cómo la administración lo lleve” (JA/EN3/8/8.4). Esto sugiere que las condiciones no son consistentes, sino que pueden variar dependiendo en

contexto de cada facultad. Además, se destaca la idea de que estas diferencias no pueden ser evaluadas sin antes pasar por esas experiencias en particular: “Depende de cada uno y no puedes saberlo por ti mismo si no lo has experimentado” (JA/EN3/8/8.4). Esto refleja una falta de acceso a información sobre la forma en que las distintas carreras, facultades y disciplinas responden a las necesidades del estudiantado con discapacidad dentro de la UANL.

En la disciplina de Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadística los testimonios reflejan una percepción homogénea en general, aun y cuando no refieren a una evidencia concreta. La escasa interacción con otras carreras, facultades y disciplinas lleva a los informantes a llegar a conclusiones limitadas: “yo siento que no, como que es igual todas, pero pos no he tenido tanta interacción en otras facultades” (DA/EN1/8/8.4). Sin embargo, los informantes logran identificar otras disciplinas que perciben con mayor preparación: “Yo creo que las carreras de la Facultad de Organización Deportiva pues si se presta más a eso” (GH/EN2/8/8.4). Lo anterior revela que, aunque no se conocen de forma detallada de las otras realidades de los estudiantes que estudian en la universidad, si se reconoce que hay facultades más activas o que dan mayor visibilidad a las acciones tomadas en términos de inclusión.

En la disciplina de Administración y Negocios, las informantes se expresan de una forma que refleja frustración al comparar su experiencia con la de otras facultades que, de acuerdo con su percepción, responden mejor a las necesidades de los estudiantes con discapacidad: “Si, hay algunas que sí ayudan a los estudiantes, la mía por desgracia no” (JG/EN4/8/8.4). Indicando así una percepción de desigualdad entre disciplinas, en donde ciertas carreras han desarrollado mecanismos o estructuras más sensibles, mientras que otras permanecen rezagadas.

En cuanto a la disciplina de Ciencias de la Salud se logran identificar críticas claras acerca de la falta de adecuaciones, a pesar de que en esta área se esperaría que, debido a su lógica profesional, tendría que contar con un sistema más sensibilizado. Un testimonio de la informante EM/EN6 quien estudia en la Facultad de Salud Pública y Nutrición, pero anteriormente fue estudiante de la Facultad de Medicina narra lo siguiente:

“Yo lo viví y lo vi con mi ex pareja, el que tiene espondilitis anquilosante y estudia Medicina. Uno pensaría que porque está en Medicina no lo van a tratar tan mal, pero

no. ¿Por qué no vas a tener consideración de que use el elevador? ¿Por qué tienen que darle una tarjeta para poder usarlo o tener que pedirle permiso a un guardia para utilizar un elevador?” (EM/EN6/8/8.4).

A partir de los relatos también se señala que mucha de la infraestructura existente no cumple con las condiciones de funcionalidad y seguridad:

“Ciudad Universitaria es más accesible pero acá si está muy feo, bueno, mi facultad está más bonita que todas, pero si es muy pesado, yo me imagino traer una silla de ruedas y andar por Medicina, creo no se puede. Por ejemplo, dices, pues tienen rampas, sí, pero la rampa está como en un ángulo de casi 90 grados, vamos a decir que como 70 grados, está horrible, como estuve en rehabilitación si estuve en silla de ruedas, entonces se lo que se siente como que ¡ay! me voy a ir de boca” (EM/EN6/8/8.4).

Estos relatos contrastan con una percepción más positiva sobre la infraestructura en otras facultades como la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica o la Facultad de Contaduría Pública y Administración:

“Siento que solamente FIME por su infraestructura, FACPyA y pues Medicina es de las carreras que he visto que pues sí, tienen mejor infraestructura” (TB/EN11/8/8.4).

“En FIME los baños están mejor que en cualquiera Medicina y Nutrición, está más accesible caminar y todo, es donde más he visto. FACPyA también está bien, es que yo hice prácticas ahí, cuando estaba en la prepa por eso lo sé” (EM/EN6/8/8.4).

Los testimonios revelan variabilidad incluso dentro del mismo campus, aun así, se destaca que facultades del campus Ciudad universitaria tienden a tener mejores condiciones de infraestructura y accesibilidad.

En Artes y Humanidades se reconoce una diferencia en las condiciones entre facultades, de acuerdo con la percepción de nuestra informante clave IS/EN8 quien estudia en la Facultad de Artes Visuales, esto se asocia con el tamaño de la comunidad estudiantil o con el nivel de gestión institucional: “Yo creo que sí es diferente, más que nada por la cantidad de gente que tienen, por ejemplo, en arquitectura he oído que nunca se les ha roto el elevador y que ellos hasta tienen un pase específico para la gente que tiene usar el elevador, nosotros no tenemos ni elevador” (IS/EN8/8/8.4). Esta desigualdad en la infraestructura y su

mantenimiento se percibe como una señal de que algunas facultades si se interesan por la accesibilidad y la inclusión de sus estudiantes con discapacidad, mientras otras no lo hacen:

“Ese tipo de cambios muy ligeros, sí afectan, algo tan simple como tener el pase para el elevador, cosa que no tenemos acá, veo que le echan ganas en Ciudad Universitaria, creo que todas las facultades que tienen un elevador en su edificio sí está funcionando, acá en Mederos no, no sé si es por cómo organizan eso, pero sí veo una diferencia en cómo intentan apoyar” (IS/EN8/8/8.4).

Lo anterior destaca una desigualdad estructural entre facultades y campus de la UANL, la cual termina afectando de manera directa la calidad de vida y la experiencia académica del estudiantado con discapacidad.

#### 4.8.5 Inclusión según disciplinas

En esta subcategoría se busca identificar las áreas académicas que son percibidas por los estudiantes con discapacidad como más accesibles e inclusivas, tomando en consideración los aspectos específicos de cada una.

La disciplina de Ciencias de la Salud a pesar de no ser percibida como la más accesible e inclusiva, los estudiantes logran reconocer intentos de la Facultad de Medicina por ser inclusiva: “Medicina no es accesible de muchas maneras, en el tema económico, tampoco en el tema educativo de que no todos pasan y pues hay menos graduados. Pero el hecho de que pues están haciendo un plan para incluir a los compañeros con discapacidad, como quiera dice algo de la facultad” (TB/EN11/8/8.5).

Aun así, una percepción general es que carreras de otras disciplinas, tales como Contabilidad y Filosofía son más accesibles debido a su menor carga física y a dinámicas pedagógicas menos demandantes: “siento que de las carreras que son más inclusivas y accesibles, sería contabilidad. Contabilidad es una carrera que es más accesible, un poquito más fácil, a diferencia de las otras, creo que también Filosofía y Letras. Digo que me da la impresión como que sí son inclusivos” (TB/EN11/8/8.5).

Esto resalta que la disciplina de Ciencias de la Salud a pesar de contar con un interés en planificación y accesibilidad, aun cuenta con serias carencias en su implementación práctica.

Los informantes que estudian en la disciplina de Ciencias Sociales y Derecho refieren que las carreras son relativamente más accesibles, en parte por caracterizarse por grupos de tamaño reducido y una relación cercana con el profesorado:

“Pues me parece que las carreras más pequeñas, sociología, filosofía, letras, lingüística en francés. De las personas que conozco de ahí, precisamente como es más pequeño y hay menos personas pues los maestros suelen tener más conocimiento de todos los alumnos. Es algo que, en otras carreras, si tienen 30 alumnos, pues muy apenas sabes el nombre de todos. Si tienes, no sé, cuatro grupos es mucho menos personal y, por lo tanto, siento que, en otras carreras más grandes en cantidad, pues es más difícil que los maestros se adapten porque tienen demasiados alumnos y no pueden adaptarse a todos. Así que siento que sí es un beneficio de facultades y carreras más pequeñas donde la gente se conoce más y hay más espacio para tener consideraciones de ciertas cosas” (AR/EN9/8/8.5).

Las carreras de tipo teórico o con un enfoque filosófico suelen ser vistas como más incluyentes que las cuales tienen una formación técnica o física: “Pues yo le voy más a psicología, derecho, carreras que son más teóricas o filosóficas. Por ejemplo, carreras que son físico matemático, ingenierías y eso. Siento que esas pues no son muy inclusivas” (JR/EN12/8/8.5).

A partir de los relatos se revela que los estudiantes de estas carreras perciben una tendencia a favorecer un trato comprensivo y personalizado, que toma en consideración las condiciones y necesidades de los estudiantes con diversos tipos de discapacidad, viéndose beneficiados incluso lo que estudiantes que poseen alguna de las consideradas discapacidades invisibles.

En cuanto a la disciplina de Administración y Negocios, los estudiantes valoran positivamente la infraestructura de otras facultades de la misma disciplina. La informante JG/EN4 estudiante de la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales relata lo siguiente: “Visité

la Facultad de Economía, también tiene mi respeto, es un edificio que está bien adaptado y con buenos baños y todo. Yo creo que ahí ya hubo alguien con discapacidad y por eso se pensó más en la discapacidad en esa Facultad de Economía” (JG/EN4/8/8.5).

Sin embargo, las experiencias propias dentro de su facultad no reflejan el mismo nivel de inclusión, lo cual revela la existencia de una percepción de desigualdad entre Facultades de la misma disciplina dentro de la UANL.

Los informantes de la disciplina Artes y Humanidades destacan la importancia de la comunidad académica como un factor importante para la inclusión y la accesibilidad, principalmente, la informante IS/EN8, estudiante de la Licenciatura en Diseño Gráfico narra lo siguiente: “en mi propia carrera, yo creo que es muy accesible dentro de lo que cabe por la comunidad, siempre alguien te quiere apoyar cualquier cosa que ocupes y siento que en otras carreras no está muy común. Nosotros tenemos muchas cosas que planeamos entre todos o que aportamos todos, tenemos un mural que hemos hecho todos, entonces como tenemos una comunidad que realmente sí se apoya y es muy abierta” (IS/EN8/8/8.5).

Estos vínculos comunitarios fortalecen el bienestar y la permanencia del estudiantado. Si bien existen un conjunto de condiciones que se imponen como barreras y desafíos en la universidad, la comunidad puede convertirse en un recurso que de contención a los estudiantes durante su formación académica.

En cuanto a la disciplina de Tecnologías de la Información y la Comunicación, el relato de informantes es menos concreto, pero en este se reconoce que, en su carrera, al estar orientada a un trabajo sedentario puede ser un factor que beneficie a la accesibilidad de estudiantes con discapacidad, pero en actividades prácticas aún hay áreas de oportunidad: “Por lo que he visto, son trabajos en un solo lugar, pero para trabajar en campo se necesita implementar más” (JA/EN3/8/8.5). Lo anterior refleja la expectativa de que las disciplinas relacionadas a la tecnología permiten ofrecer oportunidades inclusivas mientras exista la disposición de adaptarlas, aunque aún no se percibe una evidencia clara de ello. En la disciplina de Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadística, los estudiantes identifican que su campo no es percibido como inclusivo, en contraste con las disciplinas relacionadas



con el deporte o la Administración, las cuales según su percepción se ajustan mejor a las necesidades de los estudiantes con discapacidad:

“Las de tema de deporte y las de temas de administración como sería FACPyA. En FOD han sabido hacer ese tipo de cambios porque obviamente quien tiene una discapacidad, carecen de ciertas capacidades, pero sus materias se adaptan a que esas personas también las puedan realizar o sea se adaptan de una u otra manera, o también la gente con discapacidad se presta mucho a intentarlo, esa es la ventaja” (GH/EN2/8/8.5).

No obstante, el hecho de que los informantes no consideren su disciplina como inclusiva, puede deberse a varios factores como. las cargas de trabajo práctico en laboratorios, el nivel de exigencia y destreza técnica, así como al haber una baja presencia de estudiantes con discapacidad, la necesidad de ajustes en los espacios universitarios queda invisibilizada.

En los relatos de esta categoría, se revelan marcadas diferencias en las experiencias de inclusión y accesibilidad de los estudiantes con discapacidad en la UANL. En la disciplina de Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadística, la falta de apoyo a nivel institucional es destacada por los informantes, pues la ausencia de becas específicas y políticas visibles de inclusión, los obliga a generar estrategias personales para enfrentarse a la carga académica. Mientras que, de manera contraria en Ciencias Sociales y Derecho, se percibe una flexibilidad en las dinámicas académicas, aunque no dirigida específicamente a los estudiantes con discapacidad, pues aún es notable la carencia de ajustes razonables, de manera particular para estudiantes con discapacidades no evidentes y neurodivergencias. En Administración y negocios la experiencia de las informantes es ambivalente: Mientras que por un lado se percibe un apoyo a los estudiantes que practican algún deporte, persisten barreras físicas y estructurales que son atendidas por docentes o personal administrativo, sin brindar soluciones reales.

En Tecnologías de la Información y la Comunicación, se reporta que las adaptaciones formales son prácticamente inexistentes, dependiendo más de la iniciativa individual de docentes y administrativos, mientras que en Artes y Humanidades se resalta un ambiente comunitario y abierto que compensa de manera parcial la falta de apoyos por parte de la institución. En ciencias de la Salud, aunque se ha avanzado en la infraestructura, los

estudiantes perciben una cultura competitiva y barreras físicas que se oponen al enfoque humanista esperado para las carreras de esta disciplina. En general la disposición docente y administrativa varía de manera considerable y los estudiantes coinciden que en las facultades con menor matrícula de alumnos o con enfoques más dirigidos a lo social, son percibidas como inclusivas, mientras que las carreras técnicas y exactas enfrentan mayor rezago en temas de accesibilidad, ajustes razonables e inclusión.

## 4.9 Diferencias por tipo de discapacidad

En la presente categoría se examina la percepción de los estudiantes en cuanto a las diferencias en los desafíos que se les han presentado, los apoyos y la atención que reciben las personas con distintas discapacidades dentro de la UANL. Así mismo se abordan las situaciones en las que estas diferencias resultan más evidentes, así como las posibles causas que pueden generar desigualdades.

### 4.9.1 Desafíos por disciplina

En esta subcategoría se busca explorar la percepción de los estudiantes acerca de cómo han influido los diferentes tipos de discapacidad con las que viven, en los retos y desafíos que han enfrentado a lo largo de su formación académica dentro de las distintas disciplinas a las que pertenecen las carreras que cursan dentro de la UANL.

Los informantes de la disciplina de Ciencias Sociales y Derecho a través de sus relatos reconocen que los desafíos a los que se enfrentan los estudiantes varían según el tipo de discapacidad con la que viven, además posicionan la dimensión social como un elemento relevante en estos desafíos:

“Yo creo que sí, con los maestros, con las personas, con lo social y lo académico, porque pues no es lo mismo, no aprendes igual, y pues no, no es igual y batallas mucho para incluirte con los demás” (HM/EN5/9/9.1).

La informante GM/EN10 quien estudia la Licenciatura en Criminología, menciona como además se encuentra latente el riesgo de discriminación, a pesar de que quisiera pensar

que no ocurre: “la verdad yo quisiera pensar que no, pero me parece que puede llegar a surgir el hecho que sí, me refiero a la probabilidad de que lleguen a sufrir algún tipo de discriminación o rechazo” (GM/EN10/9/9.1).

Un caso concreto resalta esta situación, la informante AR/EN9 estudiante de la Licenciatura en Sociología narra un evento en el que una estudiante con discapacidad auditiva parcial fue violentada debido a la falta de conciencia del entorno social:

“Hay una compañera que no la conozco directamente, pero sé que tiene discapacidad auditiva. No es sorda al 100%, pero no escucha al 100%, Entonces, me acuerdo que hubo una situación donde se quejaron en el grupo porque hubo una persona que le gritó que se moviera, le gritó y se dirigió a ella de mala manera, asumiendo que se le estaba ignorando, cuando en realidad ella no lo había podido escuchar” (AR/EN9/9/9.1).

En este relato se destaca cómo las discapacidades no evidentes, al no ser tomadas en consideración por algunas personas, derivan en malentendidos y agresiones, esto pone énfasis en la necesidad de sensibilización a toda la comunidad universitaria y a tomar acción mediante estrategias para prevenir los eventos discriminatorios dentro de la UANL.

En la disciplina de Administración y Negocios, la percepción de los desafíos es abordada de una forma más general, pues no es asociada directamente a una condición de discapacidad: “cualquier persona se enfrenta a cualquier tipo de desafíos o circunstancias, ya sea tanto la persona con o sin discapacidad, cualquier persona puede encontrar su propio desafío” (GA/EN7/9/9.1). Esto refleja una normalización de las barreras y dificultades presentes en el entorno universitario, pues al no identificar diferencias específicas derivadas de la discapacidad, puede ser un indicador de una experiencia caracterizada por la ausencia de ajustes necesarios y accesibilidad, dejando a los estudiantes en general en situaciones de indefensión ante un sistema que no actúa en favor de ellos.

Los informantes clave de la disciplina Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadística reconocen que, dentro de esta, el tipo de discapacidad hará que los estudiantes se enfrenten a desafíos distintos. El informante DA/EN1 quien vive con una discapacidad psicosocial asociada al Trastorno de déficit de atención e hiperactividad relata: “por ejemplo tengo un

compañero que también tiene TDAH, pero como él sí retiene mejor la información, sí le sabe a todo. A diferencia de mí, él sí sabe cómo retener la información, sabe muchas cosas, es de los más inteligentes del salón, por esa parte no tiene tantas complicaciones, aunque, lo único malo de él es que deja todo para el último momento, yo no lo hago así tan extremo, pero en general con nosotros es que también depende del tipo de discapacidad, aunque a veces tenemos cosas en común” (DA/EN1/9/9.1).

Aquí es posible destacar una heterogeneidad entre los retos presentados, pues mientras algunos pueden enfrentarse a dificultades relacionadas con la memoria o la atención, otros logran implementar estrategias que reducen el impacto que la condición de discapacidad tiene en su desempeño académico.

En la disciplina de Ciencias de la Salud, las informantes no señalan haber percibido diferencias significativas en los desafíos debido a su tipo de discapacidad: “según yo, no he tenido una diferencia” (TB/EN11/9/9.1). No obstante, este testimonio podría no reflejar la información que en el análisis previo han señalado barreras físicas y actitudinales que afectan a los estudiantes con discapacidades motrices y sensoriales en las carreras de esta disciplina.

En la disciplina de Artes y Humanidades, la informante IS/EN8 relata la existencia de una diversidad de experiencias, incluso en situaciones de discapacidad similar, resaltando que las respuestas y vivencias generadas por el entorno, así como de manera interna, pueden ser significativamente distintas:

“Es muy distinto para cada quien, incluso dentro de la misma discapacidad, en la forma en la que la presentan es una experiencia similar, tal vez tienes la respuesta del mundo alrededor tuyo, pero internamente yo sé que es muy distinto para cada quien, o sea, no de agruparlos, pero no compararlos por así decirlo, es eso” (IS/EN8/9/9.1).

Este testimonio es importante para destacar que no es posible comprender la complejidad de las experiencias de los estudiantes con discapacidad a raíz únicamente de una categoría diagnóstica, pues las intersecciones con factores personales, sociales y contextuales también determinan las distintas situaciones que serán experimentadas por los estudiantes.

#### 4.9.2 Experiencias específicas de los estudiantes según sus disciplinas

En la presente subcategoría se analizan las experiencias específicas en las que algunos estudiantes han podido observar variaciones en los obstáculos que enfrentan personas con distintos tipos de discapacidad.

En la disciplina de Artes y Humanidades la informante IS/EN8 quien vive con discapacidad motriz y es estudiante de la Facultad de Artes Visuales, en su relato subraya la diversidad de experiencias individuales, incluso entre personas con la misma discapacidad e incluso el mismo diagnóstico: “yo no diría que alguien que tiene lo mismo que yo diga “ay estamos viviendo lo mismo”, la verdad todos tenemos una vida muy distinta” (IS/EN8/9/9.2). La informante logra reconocer que, a partir de factores como el estilo de vida, la carrera que estudia y su contexto social, es como se verá influenciada la manera en que se vive la discapacidad: “involucra mucho tu estilo de vida, la carrera que estudias, o sea, todo se involucra en que sea muy diferente tu experiencia con la discapacidad” (IS/EN8/9/9.2). Lo anterior pone en evidencia cómo la percepción de obstáculos si bien no puede ser generalizado a partir del diagnóstico, las condiciones externas, en este caso con las que cuenta la UANL, sí serán un factor determinante en la experiencia académica de los estudiantes con discapacidad.

En la disciplina de Ciencias Sociales y Derecho, los testimonios relatan experiencias en las que los informantes clave han observado situaciones ocurridas a otros estudiantes con discapacidad. Un caso en particular describe una actitud positiva de apoyo entre compañeros hacia un estudiante que vive con discapacidad visual: “en FACDyC hay un muchacho que es ciego completamente y he visto que compañeros lo han ayudado a trasladarse, a abrir las puertas y así. Me ha tocado ver el bullying, pero hasta ahora no me ha tocado con muchachos con discapacidad (GM/EN10/9/9.2).

Si bien menciona la presencia de hostilidad, haciendo referencia directa al bullying, esta no es referida como dirigida particularmente hacia estudiantes con discapacidad.

Por su parte la informante HM/EN5 quien vive con discapacidad psicosocial asociada al diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista, relata cómo el ambiente académico puede

propiciar dificultades para estudiantes con perfiles similares: “a una persona con un perfil parecido al mío que en la carrera no digan nada o no publiquen nada se le puede hacer complicado. Yo si batallé mucho, y toda la carrera siento que, por lo mismo del ambiente, como el ambiente ha estado tan pesado siento que batallé mucho y luego con los maestros que nos ponen los más estrictos y es así, toda la carrera ha estado así” (HM/EN5/9/9.2).

La informante resalta que además del tipo de discapacidad, el clima institucional y las prácticas docentes pueden generar desigualdades en las experiencias de los estudiantes con discapacidad de la UANL.

En cuanto a la disciplina de Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadística la percepción de los informantes clave es mixta. El informante DA/EN1 estudiante de la Facultad de Ciencia Biológicas relata no haber observado diferencias significativas en los estudiantes de su disciplina: “No me ha tocado algo, yo siento que es muy equitativo” (DA/EN1/9/9.2). Sin embargo, GH/EN2 estudiante de la Facultad de Ciencias Químicas resalta la existencia de obstáculos específicos para los estudiantes con discapacidad, específicamente los que viven con discapacidad motriz, dentro de espacios de laboratorio: “a lo mejor gente en silla de ruedas es más complicado pues necesitas ahí ajustar los laboratorios, o cambiarlos de salones o más que nada de todo va a ser un cambio por un alumno que lo necesite si tiene que haber un cambio” (GH/EN2/9/9.2). De acuerdo con el informante la necesidad de realizar ajustes tendría que priorizar a partir de “un alumno”, aunque esto pueda ser percibido como un desafío en sí mismo, la UANL requiere que la infraestructura y organización de estas áreas sea diseñada con enfoque inclusivo desde un inicio y no siempre como medidas emergentes.

#### 4.9.3 Diferencias en la atención a los estudiantes con discapacidad según disciplinas

En la presente subcategoría se aborda la percepción que tienen los estudiantes acerca de si algunos tipos de discapacidad reciben mayor atención o apoyo dentro de la universidad, del mismo modo aborda las manifestaciones en que han notado estas diferencias.

Los informantes clave de la disciplina Administración y Negocios, revelan a partir de sus relatos posturas contrastantes, por un lado, han señalado diferencias en la atención, sobre todo en otras facultades que cuentan con mayor infraestructura accesible, como elevadores con acceso exclusivo para estudiantes usuarios de silla de ruedas:

“En la facultad de al lado, es un solo edificio y hay un elevador y he sabido de otras facultades donde hay elevadores, y a la persona en silla de ruedas le dan una llave, “ten, esta es tu llave para entrar al elevador”, y solamente la persona en silla de ruedas puede entrar a ese elevador. En mi escuela que hay usuarios de silla de ruedas, que somos dos, no hay un elevador, entonces si es medio complicado esa parte y lo peor es que no te escuchan” (JG/EN4/9/9.3).

Por otro lado, existen comentarios que minimizan la existencia de diferencias y consideran que la atención hacia los estudiantes es en teoría igualitaria y equitativa para todos: “Siento que no, porque prácticamente la atención va directa para todos. Siento que, hay casos especiales que obviamente necesitan más atención, pero no, siento que no nos sentiríamos excluidos, porque a fin de cuentas la educación va de acuerdo para todos” (GA/EN7/9/9.3).

Este último planteamiento podría reflejar más que una verdadera equidad en la atención, una falta de contacto directo con estudiantes con distintos tipos de discapacidad que estudien en la universidad.

En la disciplina de Artes y Humanidades la informante IS/EN8 en su testimonio refleja una percepción de que las discapacidades psicosociales y las neurodivergencias tienen una mayor visibilidad institucional que las discapacidades físicas:

“No hay como tal apoyo, si no visibilidad. Yo digo que tienen más visibilidad cosas como discapacidades de estilo autismo, TDAH, ansiedad, que siguen siendo discapacidad, obviamente tienen visibilidad, ocupan visibilidad, pero pues la física no, como que no nos dan tanto hit en el rollo de la Uni, no mentiré” (IS/EN8/9/9.3).

La informante además relata una situación específica en la que la administración de la Facultad de Artes Visuales realizó un listado de estudiantes con discapacidad, habiendo mayor participación de estudiantes con discapacidades psicosociales: “Cuando entré tuvimos los propedéuticos, la jefa de psicología de la facu nos dijo que bajáramos toda la gente que

tuviéramos discapacidad para anotarnos, pero si cuando dijo de qué los que tengan discapacidades y enumeró puras mentales y psicosociales y ya, luego yo llegué y le dije que yo tengo física. También cuento, pero ni siquiera nos mencionan” (IS/EN8/9/9.3).

Esta experiencia pone en evidencia la falta de sensibilización y conocimiento para brindar atención a los distintos tipos de discapacidad, además de revelar una falta de sistematización en el registro de la universidad, dificultando una adecuada atención hacia las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad.

En la disciplina de Ciencias de la Salud los informantes refieren percibir que la atención de las facultades de esta disciplina se centra más en las discapacidades visibles, particularmente en las de tipo motriz. La informante EM/EN6 quien vive con una discapacidad auditiva y estudia en la Facultad de Salud Pública y Nutrición relata: “con la chava esta que te digo que usa silla de ruedas y la otra que está en andador, siento que como que están más al pendiente y siento que acá entre más normal te ven te tratan como que más equis, a mí, yo no siento hayan hecho la gran cosa o estén como que muy al pendiente de mí por lo de la sordera” (EM/EN6/9/9.3).

Por su parte, la informante TB/EN11, estudiante de la Facultad de Medicina señala que la atención diferenciada recae en situaciones de aislamiento y descuido de las necesidades específicas de los estudiantes que viven con discapacidades no visibles:

“Siento que apoyan más a las personas que están en silla de ruedas, es entendible, pero por decir a personas que, pues tienen esto, o sea como mi discapacidad que no se logra ver a simple vista, a menos que le pongan mucha atención, entonces como que pues sí, como que sean muy notables, dicen “ay, tú estás bien, tú ya estás curada”” (TB/EN11/9/9.3).

Lo anterior refleja una presente falta de la sensibilización en la comunidad universitaria perteneciente a esta disciplina hacia las discapacidades no visibles, puesto que este tipo de comentarios además de resultar ofensivos, cuando parten desde personal docente, administrativo o directivo, fomentan el aumento en la brecha de los apoyos a los estudiantes y recaen en actitudes discriminatorias por razón de discapacidad.



Los informantes de la disciplina de Ciencias Sociales y Derecho refieren que en esta área las discapacidades físicas reciben mayor atención, esto es percibido especialmente en la infraestructura física, aun así, no significa que esta atención se dé de la manera correcta. El informante JR/EN12 estudiante de la Facultad de Derecho y Criminología señala: “Por ejemplo las rampas, para los estudiantes que usan silla de ruedas, hablando de la accesibilidad, no sé si te has dado cuenta, pero hay rampas que están muy inclinadas, exageradamente. Pobrecitos, cuando van bajando las sillas si no tienes precaución te puedes resbalar, eso no está como que bien hecho, eso de las rampas, yo creo que sería al menos lo que yo me he topado” (JR/EN12/9/9.3).

Del mismo modo en esta disciplina se destaca como la atención se prioriza ante los signos visibles de la discapacidad, dejando de lado a las personas que viven con alguna de las consideradas discapacidades invisibles, como las que pueden estar asociadas con la presencia de algunas neurodivergencias:

“Yo siento que siempre es más el apoyo a las personas con una discapacidad físico-motora, hasta ahorita que ya están visualizando más las neurodivergencias, siempre creo que es más para lo físico, lo que se pueda percibir, a diferencia de lo que es más psicológico. Pues yo creo que no es igual la atención, al menos para las que son neurodivergencias creo que no, pero si deberían de implementar más cosas” (HM/EN5/9/9.3).

Por otra parte se destaca que la atención brindada por los docentes de estas disciplina está ligada directamente con un cambio generacional entre estos, pues los profesores jóvenes suelen mostrar una mayor apertura ante el reconocimiento de situaciones discapacitantes no evidentes y neurodivergencias, mientras que los mayores tienden a dar prioridad a otro tipo de discapacidades que muestren signos visibles: “Con los profes jóvenes se puede hablar más de esto, sí es algo más diferente, siento que son más flexibles como que entienden más y les interesa” (HM/EN5/9/9.3).

Lo anterior sugiere que las diferencias en la atención que brinda esta disciplina hacia los estudiantes universitarios con discapacidad, no solamente se relaciona con el tipo de discapacidad, sino que parte también desde una actitud individual del personal académico, revelando la falta de formación al personal en temas de sensibilización a nivel institucional.

Siguiendo con la disciplina de Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadísticas aquí la percepción de los informantes regla la percepción de falta de apoyos hacia los estudiantes con discapacidad que estudian en sus facultades. El informante DA/EN1 quien cursa la Licenciatura en Químico Bacteriólogo Parasitólogo menciona: “de hecho, nunca he visto una beca, de que tener discapacidad te damos esta beca, o sea no nunca he visto eso” (DA/EN1/9/9.3). Esto podría reflejar una falta de visibilización de la población estudiantil con discapacidad y sus necesidades en estas disciplinas, aunado a la ya antes mencionada baja afluencia de estudiantes con discapacidad, lo que impide que se generen acciones concretas en las facultades de estas disciplinas.

Por su parte el informante clave de la disciplina de Tecnologías de la Información la Comunicación, JA/EN3 quien cursa en la Ingeniería en Administración y Sistemas, aun con una respuesta breve y vaga, reconoce la existencia de diferencias y la necesidad de atención a estas: "Depende de cada discapacidad, tienes que ver las que hay y tratar de atenderlas todas" (JA/EN3/9/9.3). Su respuesta refleja un reconocimiento de la existencia de necesidades por parte de los estudiantes con discapacidad, las cuales pueden variar según el tipo de discapacidad, además menciona la importancia de que la UANL pueda actuar en favor de brindar atención a estas.

#### 4.9.4 Obstáculos académicos según sus disciplinas

La presente subcategoría busca analizar la percepción de los estudiantes sobre el tipo de discapacidad que puede enfrentarse ante mayores barreras dentro el ámbito universitario.

En la disciplina de Administración y Negocios, los testimonios de las informantes clave reflejan una conciencia sobre las diversas barreras a las que se enfrentan los estudiantes que viven con distintos tipos de discapacidad. La informante GA/EN7, estudiante de la Licenciatura en Negocios Internacionales comenta: “siento que los que batallan un poquito más son los que tienen déficit de atención, al igual como los ciegos, como los sordos, que siento que ellos sí tienen que estarse esforzando un poco más en llevar el paso y siento que

son los que más se esfuerzan al igual que todos, pero sí, son los que sí siento que ellos sí batallan más” (GA/EN7/9/9.4).

Lo anterior sugiere que las discapacidades de tipo sensorial y cognitivas se perciben como algunas de las que requieren un esfuerzo adicional por parte de los estudiantes para mantener el ritmo académico.

Por otro lado, la informante JG/EN4, estudiante de la misma licenciatura, menciona las barreras existentes relacionadas con la infraestructura y el respeto a los espacios que su uso prioritario está destinado a las personas con discapacidad:

“Uno es el tema del estacionamiento, normalmente llegamos y hay alguien que está esperando a su hijo o a lo mejor va 5 minutos, pero llegó al mismo tiempo que yo o al mismo tiempo que el otro muchacho que usa silla de ruedas y no nos deja usar el lugar. De hecho, el otro día yo llegué en un carro que no tiene señalizado que soy una persona con discapacidad, llegamos y me estacioné ahí, y la mamá de este otro muchacho llegó y nos dice “¿tiene alguna discapacidad?”, y yo le dije pues que sí, que venía en silla de ruedas, entonces responde “ah, eres tú muchacha” y ya. La señora también se queja mucho por eso, porque ahora si tú que no tienes una discapacidad puedes estacionarte por otro lado vienes y te estacionas aquí, platicando con la señora, nos dice “es que a cada rato se estacionan hay gente que no tiene por qué”. En todo este año y medio que he estado, solo he visto a este muchacho y a otra persona con placas de discapacidad, estacionadas ahí, o sea somos tres, entonces, ¿qué hacen los demás en ese lugar, ¿no?, pero ahora sí que es cosa de respeto” (JG/EN4/9/9.4).

Lo anterior no solamente revela una barrera presente en la infraestructura poco accesible, porque sugiere la existencia de solamente un cajón de estacionamiento para personas con discapacidad en toda la facultad, sino que el problema escala a lo actitudinal de la comunidad universitaria. Pues como lo menciona JG/EN4 esto implica una cuestión de respeto y no únicamente a los estudiantes, docentes o personal administrativo que pueda requerir el uso de ese espacio. Sino que además demuestra que dentro de la universidad no existe quien pueda hacer valer el respeto a estos espacios más que la queja de los mismos usuarios.

De igual forma, la informante JG/EN4 en su relato reflexiona sobre diagnósticos que pueden devenir en situaciones de discapacidad más severas, por ejemplo, la cuadriplejía, donde además surge la duda de si las facultades y la UANL, tienes la capacidad de ofrecer apoyos adecuados para estas personas: “por lo que yo conozco que a lo mejor una persona que esté cuadripléjica, yo soy parapléjica, porque mis piernas nada mas no funcionan. Pero hay personas que no les funciona desde los brazos y tienen poca movilidad, ¿cómo podrían ellos estudiar aquí? ¿cómo los apoyarían?” (JG/EN4/9/9.4).

Estos relatos no solamente revelan la percepción de desigualdad en la atención según los grados y tipos de discapacidad, sino que invitan a reflexionar sobre las acciones que ha tomado y puede tomar la Universidad Autónoma de Nuevo León para garantizar el acceso a la educación a todos los estudiantes, junto con una experiencia de plena participación. En la disciplina de Ciencias Naturales Matemáticas y Estadísticas los informantes mediante sus testimonios destacan algunas de las dificultades a las cuales podrían enfrentarse los estudiantes según el tipo de discapacidad con la que viven. El informante GH/EN2 quien estudia en la Facultad de Ciencias Químicas y vive con una discapacidad motriz en sus extremidades superiores, menciona:

“El tema de las discapacidades intelectuales es que a algunos se les desconoce oficialmente. Siento que es un poquito más complejo de detectar, siento que muchas personas en la universidad pueden tener una discapacidad intelectual pero no hay una visibilidad tanto como en la física, porque la física llama más la atención que una discapacidad intelectual, más que nada porque se detecta a simple vista. Pero pues hay muchas personas con discapacidad intelectual que a veces no rinden en lo académico, pero no es porque no quieran, sino que simplemente su manera de aprendizaje es muy diferente a como una persona sin discapacidad intelectual, o sea es mucha diferencia y pues también tienen esas capacidades de aprender, pero tienes que adaptarte a ellos y es más complicado adaptar a un programa a una persona con discapacidad intelectual que a una con discapacidad física” (GH/EN2/9/9.4).

Por otro lado, el informante DA/EN1, estudiante de la Facultad de Ciencias Biológicas y quien vive con una discapacidad psicosocial asociada al TEA destaca los obstáculos a los

que podrían presentarse algunos estudiantes con discapacidades del tipo físicas, principalmente en las actividades prácticas de laboratorios:

“Por ejemplo, si usas una silla de ruedas puede ser difícil porque nos piden, para una materia buscar ranas y pues como le haces ahí para, para trasladarte e ir buscando y aparte de que como en Biológicas tenemos 2 unidades puede ser complicado el trasladarte. Siento que ahí esa persona necesita tener como un compañero que le apoye ya sea subiéndote a la Tigrevan o caminando hasta la otra unidad y bueno, también en la situación de que, si alguien tiene una malformación en las manos, el laboratorio puede ser difícil porque ahí manejas muchos químicos muchos matraces y tienes a veces que tener una precisión y pulso en algunas ocasiones y pues, más que todo es difícil si tienes discapacidad física” (DA/EN1/9/9.4).

Sobre la misma idea DA/EN1 menciona algunos obstáculos a los que se pueden enfrentar estudiantes con discapacidad visual en las prácticas de laboratorio: “en el laboratorio se maneja mucho el microscopio y si no tienes buena visión a veces si se dificulta, de hecho hasta en mi caso que no tengo problema en la visión cuando uso mucho el microscopio siento los ojos muy cansados, los siento pesados y si te sientes más cansado, pero sí creo que una persona con discapacidad visual podría encontrar esto muy complicado” (DA/EN1/9/9.4).

Estos relatos revelan una percepción clara de cómo los estudiantes que viven con discapacidades físicas y sensoriales que estudian esta disciplina pueden enfrentarse a obstáculos y barreras principalmente estructurales, mientras que los que viven con discapacidad del tipo intelectual, lo que requerirían serían adaptaciones pedagógicas más complejas.

En la disciplina de Tecnologías de la información y la Comunicación, nuestro informante clave JA/EN3 quien vive con una discapacidad motriz y es estudiante de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica menciona que según su percepción, los estudiantes que viven con discapacidades auditivas y visuales presentan mayores retos en el ambiente universitario, debido a la necesidad de comunicación alternativa: “A veces tienes que aprender lenguaje de señas para que ellos puedan entender bien, necesitan orientación específica” (JA/EN3/9/9.4). Del mismo modo JA/EN3 menciona haber observado un trato diferenciado hacia estudiante que vive con el mismo tipo de discapacidad: “Un profesor era

más exigente con un estudiante con discapacidad auditiva que con otra compañera con la misma discapacidad” (JA/EN3/9/9.4). Lo anterior refuerza la conceptualización de discapacidad desde el modelo social, pues no solamente desde las situaciones personales surgen los obstáculos, sino desde un entorno que en ocasiones los amplifica, en este caso la actitud del profesorado.

En cuanto a la disciplina de Ciencias de la Salud, los retos percibidos por los informantes clave son pluridimensionales. Por un lado, se menciona que las personas con discapacidades visuales se enfrentan a mayores barreras en cuanto a la accesibilidad a los materiales académicos y el desplazamiento en facultades que cuentan con una infraestructura compleja:

“La ceguera, porque bueno no sé, en Psicología llevan muchos libros tal cual, o sea que lleven libros, pero ya me imagino que un libro en Braille ¿dónde lo consigues? O, que tú dices bueno, en PDF, y ¿cómo le haces para leerlo?, sé que hay aplicaciones y todo, pero realmente sí se ve muy complicado que te lean un libro, que el celular lo tengas que poner como en accesibilidad, o sea, si se puede, pero van a batallar mucho. Me imagino también el desplazarte en la facultad, imagínate que fuera a FAPSI o si van a Medicina, es facultad es muy rara, imagínate que baja, sube escaleras, vete a otra parte, ahí hay 3 salidas para la misma parte” (EM/EN6/9/9.4).

Por otra parte, se percibe que las personas que viven con discapacidades físicas se enfrentan principalmente a barreras debido a la falta de una infraestructura accesible en los espacios universitarios. La informante TB/EN11 estudiante de la Facultad de Medicina y quien vive con una discapacidad motriz relata:

“Los usuarios de silla de ruedas batallan porque no todas las facultades tienen elevadores o tienen rampas, entonces pues la verdad eso sí lo dificultaría mucho, porque por ejemplo, yo estuve como unos 2 meses en silla de ruedas, sin moverme, y para mí era una desesperación no tener una rampa y que todo fuera escaleras, ¿cómo le hago? o de que pues si no tenía opción lo hacía, pero era con muchísimo cuidado o estando muchas personas cerca de mí para que me ayudaran y que no me cayera porque a fuerza tenía que subir una escalera” (TB/EN11/9/9.4).

A pesar de las dificultades se percibe que una forma de sortear las barreras es gracias a un factor social positivo, pues a partir del apoyo de compañeros puede ser distinta la experiencia universitaria: “una chava que te digo que está en silla de ruedas, yo veo que sus amigas la acompañan, y el chavo que es ciego, siempre están alrededor de ellos, siempre, nunca los dejan, es muy raro el día que si los ves solos, se van juntos, van caminando para toparse, o sea es así. Yo bien metiche en todo, pero si veo como que mucho cariño, los tratan con mucho cariño” (EM/EN6/9/9.4).

El apoyo de la comunidad estudiantil, los amigos y compañeros, si bien no subsana los obstáculos y barreras existentes en el entorno universitario, sí logran ser un salvavidas para los estudiantes con discapacidad, pues a partir de estas redes que se forman es que se logran sostener en un ambiente carente de accesibilidad y muchas veces hostil.

Los testimonios de los informantes de la disciplina Ciencias Sociales y Derecho, resaltan que las barreras dependerán de la intersección entre el tipo de discapacidad con la que se vive y el entorno en el que se desenvuelven los estudiantes. Por un lado, las personas con discapacidades invisibles y neurodivergencias se pueden enfrentar a retos relacionados por la falta de comprensión por parte de la comunidad. LA informante AR/EN9 estudiante de la Licenciatura en Sociología y quien vive con una discapacidad psicosocial menciona:

“En el caso de muchas discapacidades invisibles, no nada más no te das cuenta, sino que muchas veces es una cuestión que te dicen que no lo haces las cosas bien porque eres floja, o eres una persona grosera porque respondiste de cierta forma, o dijiste esto de cierta forma, o que estás desafiando porque estás haciendo preguntas. No hay como que esta noción de "esas son las diferencias, que tengo de otras personas", también muchas veces está la cuestión de que si cometes un error o haces algo que a las demás personas no les parece, pues es como que tú lo haces porque tú quieres” (AR/EN9/9/9.4).

Aunado a esto la informante GM/EN10 estudiante de la Licenciatura en Criminología menciona el riesgo de malos entendidos y estigmatización social debido a situaciones que se salen de las normas sociales comunes por parte personas con discapacidades psicosociales:

“Tengo un amigo, nos conocemos desde muy chiquitos, en él lo que yo he notado más y lo que me ha platicado, no se le dificulta el hecho de aprender, de hecho, es muy

inteligente, pero una de las mayores dificultades en él es el socializar. Entró en una carrera también aquí en la UANL más no sé cuál es, pero llegó a tener muchos problemas en cómo él se desenvuelve con las personas porque, por ejemplo, él se obsesiona mucho con objetos y con texturas, entonces él en una ocasión quiso hacer un comentario sobre tocar una prenda de una compañera y la compañera lo mal entendió y pues ella pensó que él la quería tocar indebidamente y que la estaba acosando, se llegó a meter en problemas tanto que la chava lo publicó en Facebook y puso su perfil, su rostro y todo, entonces en 2 semestres si recibió un poco de rechazo por parte de los compañeros” (GM/EN10/9/9.4).

Los relatos de los estudiantes de esta disciplina revelan que existe un reconocimiento de que si bien todas las personas con distintos tipos de discapacidad presentan dificultades en la universidad, quienes viven con discapacidades invisibles son quienes reciben menos apoyo y son menos comprendidas por la comunidad universitaria.

En cuanto a la disciplina de Artes y Humanidades, aquí la percepción de la informante clave refiere que las personas que viven con discapacidades físicas se enfrentan a mayores barreras debido a las exigencias requeridas en el cuerpo para realizar actividades prácticas. La informante IS/EN8, estudiante de la Facultad de Artes Virtuales y quien vive con discapacidad motriz narra lo siguiente:

“Yo diría que las físicas, porque en cierto punto las mentales como que hay más tratamientos, o sea, más tratamientos y más apoyo, y pues las físicas simplemente no puedes moverte en varios casos entonces, una cosa es que estés trabado dentro de tu propia mente y, obviamente sigue siendo muy difícil, pero pues puedes seguir usando tu cuerpo, cuando en otro lado no puedes moverte” (IS/EN8/9/9.4).

La informante reflexiona acerca de que mientras los estudiantes con discapacidades mentales pueden encontrar alternativas pedagógicas y adaptarse a los entornos que ofrece la universidad, los estudiantes con discapacidades físicas se enfrentan con limitaciones de infraestructura y movilidad que pueden resultar más difíciles de sortear debido a limitaciones en la movilidad del cuerpo.



## 4.10 Percepción de equidad entre diferentes tipos de discapacidad por disciplinas

En la presente se hace referencia a la forma en cómo las actitudes, percepciones, y expectativas hacia las personas con discapacidad difieren de acuerdo al tipo de discapacidad con la que viven, además aborda la equidad en cuanto al acceso a recursos y apoyos ofrecidos, así como las posibles experiencias de trato desigual dentro del contexto universitario.

### 4.10.1 Actitud de docentes y compañeros según sus disciplinas

Esta subcategoría busca explorar la forma en que los estudiantes perciben la respuesta y actitud que tienen los profesores y compañeros ante los distintos tipos de discapacidad, tomando en consideración actitudes de inclusión, empatía o prejuicios.

En la disciplina de Tecnologías de la Información y la Comunicación nuestro informante clave JA/EN3, estudiante de la Ingeniería en Administración y Sistemas, a través de su relato refiere percibir en general una actitud positiva y de respeto tanto de los profesores como de los compañeros: “Hasta ahora lo que he vivido ha sido bueno” (JA/EN3/10/10.1). Además, destaca la importancia de que el personal docente en lo general la comunidad estudiantil cuente con conocimientos específicos como como la Lengua de Señas, no únicamente para su uso en entornos universitarios sino para la vida cotidiana: “Creo que para todos es bueno aprender lengua de señas porque no sabes cuándo lo puedas utilizar, aquí o en otro lado” (JA/EN3/10/10.1). Esto refleja una percepción de inclusión que se basa en un principio de respeto básico, pues son las barreras que impone la sociedad las que crean dificultades para la participación plena de los estudiantes con discapacidad de la UANL.

En cuanto a la disciplina de Artes y Humanidades, la informante IS/EN8 quien vive con una discapacidad motriz y estudia la Licenciatura en diseño gráfico, logra identificar situaciones de empatía, pero a la vez nerviosismo por parte de los profesores y compañeros al enfrentarse a situaciones que impliquen personas con discapacidad: “Como que les intimida un poco la discapacidad física, les parece intimidante, yo creo que es porque les da miedo

ofender a alguien, pues yo lo entiendo, pero a la vez es como que les da terror, siento que porque lo ven en persona y dicen ay no debería de comentar al respecto” (IS/EN8/10/10.1).

Este relato refleja que, a pesar de que existe una intención de respeto a la diferencia, la falta de experiencia o de formación en temas relacionados con la inclusión puede generar actitudes de sobreprotección o un exceso de cautela que, a su vez, complica la integración plena de los estudiantes con discapacidad.

En la categoría de Administración y Negocios los testimonios de las informantes clave reflejan unas experiencias en las que no se destaca un trato diferenciado o reacción distinta por parte de la comunidad universitaria principalmente del personal docente. La informante JG/EN4, quien vive con una discapacidad motriz y es usuaria de silla de ruedas, narra su experiencia en la Facultad de Relaciones Internacionales:

“Me sorprendió que normalmente cuando ven silla de ruedas, me ven como que “ay pobrecita, está en silla de ruedas”, pero aquí todos han sido muy justos en su trato conmigo, de hecho, hasta una profesora me reprobó cuando reprobó a todo el salón, entonces supongo que si me reprobó es porque no me ve con lastima” (JG/EN4/10/10.1).

Del mismo modo, la informante menciona que hay más reconocimiento de apoyos puntuales hacia estudiantes con discapacidades visibles, tales como las que implican alguna limitación en la movilidad:

“Hay un compañero, pero ya no lo he visto, él recibe mucho apoyo por parte de los maestros, creo que él ya se estaba graduando y todo, sí puede caminar y todo, camina como “chueco”. Tiene algo de ventaja porque él sí puede subir una escalera, y sé que recibe apoyo de directivos más que nada, porque pues llama la atención que se graduó de teniendo una discapacidad, pero no cambia que todo sería mejor si hubiera mejores instalaciones” (JG/EN4/10/10.1).

El relato de la informante destaca la percepción de un trato igualitario en lo académico, pero que aún sigue una cierta tendencia a visibilizar y admirar a nivel institucional a estudiantes que viven con discapacidades físicas como casos excepcionales, lo cual puede reforzar estereotipos capacitistas.

Por su parte los informantes de la disciplina Ciencias Sociales y Derecho, en sus testimonios evidencian una brecha entre la percepción de apoyo hacia los estudiantes que viven con discapacidades visibles, frente al apoyo que se les ofrece a los estudiantes que viven con discapacidades no visibles y neurodivergencias. La informante AR/EN9 estudiante de la Licenciatura en Sociología y quien vive con una discapacidad psicosocial derivada del diagnóstico de TEA, relata:

“El maestro no te puede argumentar “No, no creo que porque estés en silla de ruedas realmente necesites que te espere 10 minutos más para subir al salón”, No creo que realmente haya ese tipo de conversaciones donde se les quiera argumentar que en realidad no necesitan ningún tipo de ayuda. Cuando siento que sí, es en mi caso, porque me ha tocado hacerlo varias veces. A pesar de que tal cual no pido acomodaciones muchas veces, llego a mencionar que vivo con TEA como parte de ejercicios donde tenemos que hablar sobre nosotros y sobre nuestra propia vivencia como personas, porque esto influye en la manera en que investigamos. Entonces, cuando lo suelo mencionar, me ha tocado a veces defenderlo o explicarlo. Y siento que muchas veces, para otras discapacidades, posiblemente la gente no tenga que argumentar a todos que no puede caminar o que no escucha o etc., Entonces, sí, creo que podría ser esa diferencia” (AR/EN9/10/10.1).

El anterior testimonio revela como por parte de los profesores y compañeros existe una menor comprensión acerca de las discapacidades no evidentes, por lo cual los estudiantes que viven con ellas se suelen enfrentar a mayores cuestionamientos e invalidación de su situación. A pesar de esto, también existen experiencias positivas por parte de estudiantes de esta disciplina, la informante GM/EN10 quien estudia en la Facultad de Derecho y Criminología y vive con discapacidad motriz relata: “no me ha tocado nada desafortunado, la verdad es que hubo un tiempo que compartimos en grupo con muchachos con discapacidad auditiva y en realidad fue muy bueno nos llevábamos todos muy bien con ellos y pues sí, o sea, la relación con ellos era muy buena. Con los licenciados pues tampoco llegamos a ver alguna falta de respeto o cosas así fuera de la exigencia normal para todos” (GM/EN10/10/10.1). Estos relatos revelan una apertura hacia la inclusión en casos de discapacidades sensoriales por parte de la comunidad académica de esta disciplina, pero

también nos muestra que aún existen actitudes de desconocimiento e invalidación hacia los estudiantes que viven con discapacidades no visibles.

En la disciplina de Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadísticas, los informantes clave perciben que tanto el trato de profesores como de compañeros se encuentra en un proceso de adaptación debido a la creciente presencia de estudiantes con discapacidad en esta disciplina. Nuestro informante GH/EN2 quien vive con discapacidad motriz en las extremidades superiores y asiste a la Facultad de Ciencias Químicas menciona:

“Siento que es algo nuevo para ellos, siento que ahorita en estos últimos años, ha habido más ingreso de personas con discapacidades y siento que es un cambio para ellos y a lo mejor es un reto también para ellos tratar de adaptar tanto la clase como la convivencia para que sea todo bien. Con los compañeros todo excelente, he visto que con las personas sin discapacidad se llevan bien en un entorno académico” (GH/EN2/10/10.1).

A pesar de que se percibe un ambiente positivo y sin conflictos, la falta de experiencia previa parece generar un enfoque de constante aprendizaje hacia la inclusión, dando como resultado experiencias desiguales por parte de los docentes y compañeros. El informante DA/EN1 quien estudia en la Facultad de Ciencias Biológicas y vive con discapacidad psicosocial menciona: “No ha habido tantas complicaciones, pero es algo nuevo para ellos” (DA/EN1/10/10.1). Esto refleja que las actitudes que toman los compañeros y docentes parten, en gran medida de la iniciativa individual y el interés por conocer, y no desde una formación y política institucional clara que garantice una equidad de trato hacia los estudiantes con discapacidad.

En la disciplina de Ciencias de la Salud se puede observar a través de los relatos de las informantes una percepción de una actitud ambivalente por parte de la comunidad universitaria. Por un lado, la informante EM/EN6, quien vive con una discapacidad auditiva y es estudiante de la Facultad de Salud Pública y Nutrición, narra su experiencia: “Siento que en mi facultad son muy compasivos, la gente siempre está dispuesta a ayudar, siempre están como muy al pendiente de la gente. Sea lo que sea, a mi facultad le gusta mucho ayudar a todos” (EM/EN6/10/10.1).

Esta buena actitud hacia la diferencia también es percibida por parte de la informante EM/EN6 en otra facultad de la misma disciplina, la Facultad de Psicología: “a mí me encanta FAPSI porque todo el mundo es como muy diferente y aceptados al mismo tiempo, hay gente con el estilo tan definido y tan diferente, que no les importa lo piensen y me encanta. O sea, me gusta mucho pasar por ahí, también ayudan mucho a los compañeros con discapacidad, siempre hay alguien para ayudarte, paso por ahí todos los días siento como que la gente siempre está en mi facu y en FAPSI están dispuestos a ayudar siempre, yo lo veo” (EM/EN6/10/10.1).

Por otro lado, también se identifican actitudes desconsideradas y groseras por parte de estudiantes de otras áreas, tales como Medicina: “con los de Medicina me tocó ver en la parada del camión, que unos alumnos de primer semestre, andaban empujando a un señor con bastón, y yo me puse a gritarles cosas, “¡pero como lo vas a empujar tu para tú subirte primero!”, y yo les dije “¡no puede ser que están estudiando Medicina!”, ¡¿qué tipo de doctores vamos a tener?!” (EM/EN6/10/10.1).

De igual forma la informante TB/EN11 quien estudia en la Facultad de Medicina y vive con discapacidad motriz menciona:

“En mi grupo o mi círculo de amigos siento que todavía son de las personas que dicen “ay, mira, está discapacitado, no puede” como que son personas que llegan a juzgar, que lo ven y se le quedan mucho viendo por el simple hecho de estar en una silla de ruedas. Yo siento que, por parte de los profes, pues son doctores, al final son médicos que conviven con personas con discapacidad, entonces ellos al convivir con personas con discapacidad se les hace muy normal, pero siento que a los estudiantes de grados menores todavía son de los que piensan “ah, mira de que está en silla de ruedas, no puede caminar”, como que todavía no lo comprenden y siguen con ese pensamiento de “Ay, pobrecito” o cosas así” (TB/EN11/10/10.1).

Esta dualidad revela que la cultura de empatía entre la comunidad estudiantil y del personal docente varía entre facultades de la misma disciplina, habiendo una mayor percepción de inclusión en carreras como Psicología y Nutrición en comparación con una actitud paternalista y discriminatoria por parte de los estudiantes que están recibiendo una formación médica.

#### 4.10.2 Diferencia de trato a los estudiantes con discapacidad según sus disciplinas

Esta subcategoría se centra en conocer si los estudiantes han notado variaciones en la forma en que se trata o las expectativas que se tienen acerca del desempeño académico de los estudiantes con diferentes tipos de discapacidad dentro del entorno universitario.

Nuestro informante de la disciplina de Tecnologías de la Información y la Comunicación JA/EN3 estudiante de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica menciona no percibir un trato diferenciado, pero este puede existir, principalmente debido a factores individuales más que a una actitud generalizada a una política institucional: “Sí, puede ser haya algo de trato diferente, pero ya depende de cada quien. No puedo decir algo específico porque a veces no depende de mí, depende de cada persona” (JA/EN3/10/10.2). Lo anterior sugiere una percepción en la que las diferencias de trato no son vistas como una norma, sino que se derivan de casos aislados debido a la personalidad, formación o valores de las personas que interactúan con los estudiantes con discapacidad.

En la disciplina de Artes y Humanidades nuestra Informante IS/EN8 estudiante de la Licenciatura en Diseño Gráfico menciona que a su percepción existen diferencias en el trato que reciben los estudiantes con discapacidad en el ámbito académico, mas no profundiza en detalles sobre cómo es que este trato diferenciado se manifiesta: “Sí, yo creo que sí” (IS/EN8/10/10.2). Este reconocimiento, es posible que se relacione con las características propias de este tipo de disciplina, en la que los estudiantes tienden a atender como se conforman las dinámicas de inclusión y exclusión. Aun y cuando el relato carece de ejemplos concretos la experiencia general de nuestra informante a lo largo de sus relatos ha estado marcada por una omisión en los ajustes necesarios que ha solicitado dentro de la universidad.

Por otro lado, en la disciplina de Administración y Negocios la percepción de nuestros informantes clave es diversa. Si bien se puede revelar a partir de los relatos no haber percibido algún tipo de diferencias en el trato a los estudiantes con discapacidad: “¿En el trato? No” (JG/EN4/10/10.2). Esta respuesta, sí bien breve, refleja como en el ámbito universitario no es común identificar de manera clara, un trato diferenciado cuando hablamos de los distintos

tipos de discapacidad. Aun así, a partir de la experiencia previamente relatada, se hace mención de un trato equitativo y “parejo” al menos de los compañeros de aula.

Con relación a la disciplina de Ciencias Sociales y Derecho, la percepción que tienen los informantes clave es variada. Si bien algunos de los informantes revelan no haber identificado alguna diferencia explícita sobre un trato diferenciado: “Pues no, no he visto no me ha tocado ver nada así” (GM/EN10/10/10.2). Por otro lado, la informante AR/EN9 estudiante de la Licenciatura en Sociología y quien vive con una discapacidad psicosocial menciona:

“Yo creo que sí se nos trata diferente. En mi caso, como no se visualiza cuáles son las dificultades que tengo, solamente se espera que haga exactamente lo mismo que los demás, de la misma forma, a la misma hora, de la misma calidad o con el mismo resultado, en el mismo tiempo, con los mismos recursos. Pero me imagino que, por ejemplo, si alguien no escucha, o tiene una discapacidad auditiva, pues no se lo esperaríamos que en clase entienda o tenga el entendimiento de la clase si la clase no está en lengua de señas” (AR/EN9/10/10.2).

Esto revela una expectativa de rendimiento uniforme por parte de los estudiantes, lo cual puede resultar una barrera en el caso de los estudiantes con discapacidad, en particular los que viven con una discapacidad no visible, en contraste con la posible consideración que se tendría hacia estudiantes que viven con discapacidades motrices o sensoriales más evidentes.

La percepción general de los informantes de la disciplina Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadísticas revela que sus carreras se distinguen por una equidad en el trato y por lo tanto una ausencia de diferenciación hacia los estudiantes que viven con discapacidad: “No, no he notado ninguna diferencia” (DA/EN1/10/10.2). “Pues no, en lo que me ha tocado ver a mí no he notado ningún cambio, o algo diferente” (GH/EN2/10/10.2).

Esto puede deberse a una cultura académica que se centra en el rendimiento técnico de los estudiantes, en la cual los ajustes y apoyos que reciben los estudiantes que así lo requieren no se visibilizan en gran medida, además la ya anteriormente mencionada baja presencia de estudiantes con discapacidad en esta disciplina en particular.

Mientras que en la disciplina de Ciencias de la Salud se observa una percepción de diferencias en el trato y las expectativas que se tiene acerca de los estudiantes con discapacidad, principalmente en la Facultad de Medicina, donde estudia nuestra informante TB/EN11 quien vive con una discapacidad motriz: “Yo siento que sí hay una diferencia de trato, porque por decir con una persona con discapacidad he escuchado que han dicho como que “ay no va a poder” o una persona con autismo también hay comentarios como “no puede”, “yo soy mejor que ella” “¿Porque está aquí? o ¿Porque ella sí pasó y por qué yo no?” esos tipos de comentarios se escuchan por parte de los compañeros” (TB/EN11/10/10.2).

Estos comentarios hacen evidente una actitud de subestimación hacia los estudiantes con discapacidad, principalmente hacia aquellos que viven con discapacidades del tipo motriz o con alguna neurodivergencia. Aunque esto también destaca los logros de los estudiantes dentro de la carrera, estos comentarios al tener un enfoque paternalista terminan reforzando los estereotipos acerca de los estudiantes con discapacidad.

#### 4.10.3 Recursos y apoyos según las disciplinas

En esta subcategoría se analiza la percepción que tienen los estudiantes acerca de la calidad y la forma en que se distribuyen los recursos y el apoyo para todos los estudiantes con discapacidad, identificando posibles desigualdades debido al tipo de discapacidad y experiencias en las que se evidencien diferencias.

En la disciplina de Tecnología de la Información y la Comunicación, nuestro informante clave relata percibir una distribución de recursos que a su parecer considera igualitaria en términos generales, a pesar de eso, reconoce también que el aprovechamiento de estos recursos dependerá principalmente de los propios estudiantes: “Sí, bueno, igual ya depende cada quien como los vaya disfrutando, como lo vaya entendiendo, pero sí es igual para todos. Igualmente, las asesorías y hasta los mismos psicólogos te pueden ayudar” (JA/EN3/10/10.3). En esta respuesta no solamente se refleja una visión con tintes optimistas acerca de la equidad, sino que se puede observar una visión limitada y una realidad negada



debió a la falta de contacto directo con otros estudiantes que vivan con discapacidades diversas.

En Artes y Humanidades se observa que la percepción de nuestra informante clave es de escasez general en cuanto a recurso, en esta se menciona la existencia de diferencias notables entre los tipos de discapacidad. Además, nuestra informante IS/EN8 en su relato considera que el apoyo recibido depende más de la iniciativa individual de los profesores, más que de acciones claras tomadas por parte de la institución: “Los recursos en general, como no nos dan mucho a todos los estudiantes, entonces andamos en las mismas miserias. En cuanto a el apoyo como le digo es más de los profes no de la facultad, entonces como que no hay mucho apoyo” (IS/EN8/10/10.3). Lo anterior revela una carencia estructural en el apoyo institucional, lo cual termina colocan la responsabilidad en actores individuales.

En la disciplina de Administración y Negocios a partir de los relatos se perciben desigualdades en el acceso a recursos, principalmente los relacionados con el tipo de discapacidad. Se menciona también que las discapacidades del tipo motriz que son visibles pueden tener más reconocimiento, mientras que otros tipos de discapacidad no reciben apoyo suficiente. La informante JG/EN4 quien es estudiante de la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales y es usuaria de silla de ruedas, menciona: “no son equitativos para todas las personas. Por el tipo de discapacidad, sobre todo si lo decimos por mi discapacidad, si estuviéramos todos equitativos todos pudiéramos acceder a todos los espacios, tendríamos el acceso” (JG/EN4/10/10.3). Por otro lado, en los relatos y de manera breve se aborda una oferta institucional de la universidad que no destina apoyos económicos y becas para los estudiantes con discapacidad, teniendo que, a partir de apoyos externos los que suplen estas carencias institucionales.

Por su parte, los informantes de la disciplina de Ciencias Sociales y Derecho en sus testimonios reportan una ausencia de recursos específicos para los estudiantes con discapacidad, principalmente los que viven con una discapacidad psicosocial, neurodivergencia o alguna discapacidad que no es evidente. La informante AR/EN9 estudiante de la Facultad de Filosofía y Letras y quien vive con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista hace incluso una comparativa con otras universidades mexicanas como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM):

“No estoy muy segura de cuáles sean los beneficios o ayudas a las que puedan acceder personas con otras discapacidades, pero... pues sí, no estoy segura de que haya algún tipo de ayuda en general hacia discapacidades invisibles. Yo sé que, por ejemplo, en la UNAM se creó una beca específica para personas neurodivergentes y con discapacidades invisibles, lo que a mí me hace muy padre, porque una de las cosas que no se habla mucho es que estar en la universidad es como que muy es como que un logro bastante grande, porque estadísticamente la mayoría de las personas neurodivergentes, en este caso autistas, no llegan a la universidad mucho menos se gradúan. en la UANL nunca he visto ninguna beca o apoyo de ese tipo, entonces, no sabría decir si para otras personas hay más o mejor, pero al menos en mi caso sé que no hay o nunca las he visto. Y si las hay para las otras discapacidades, pues... ojalá que sí haya ¿no?” (AR/EN9/10/10.3).

Esta percepción revela un desconocimiento de los programas existentes e incluso la ausencia de estos, dirigidos a ciertos grupos, lo cual no solo genera una sensación de inequidad, sino que deja en muchas ocasiones a los estudiantes en un estado de abandono institucional por parte de la UANL.

En cuanto a la disciplina de Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadística, los informantes no identifican la existencia de diferencias significativas en cuanto a los apoyos que se pueden recibir por parte de la UANL, pero tampoco destacan una oferta importante en cuanto a recursos: “Si, o sea, en general nos dan el mismo apoyo” (GH/EN2/10/10.3). La neutralidad en las respuestas permite revelar una falta de interacción directa con apoyos diferenciados y además una cultura institucional poco enfocada en la accesibilidad e inclusión hacia este sector de los estudiantes.

En la disciplina de Ciencias de la Salud las informantes a través de sus relatos revelan una percepción de falta de apoyos específicos para discapacidades diversas, además toman en cuenta que los recursos comúnmente se centran en las discapacidades del tipo motriz y visibles, mientras que las discapacidades que no se pueden percibir, las psicosociales y las neurodivergencias son poco consideradas. La informante EM/EN6 quien vive con una discapacidad auditiva y es estudiante de la Licenciatura en Nutrición menciona:

“No siento que haya apoyos así tal cual, que yo sepa, yo sí me he informado, no hay una beca para personas con discapacidad, al menos que yo sepa. Pero pues lo único que yo sé que te puede ofrecer la facultad es el intérprete de Lengua de Señas Mexicana (LSM), yo lo vi en una reunión, pero ya nunca lo volví a ver, o sea, sabrá Dios que le paso a ese intérprete” (EM/EN6/10/10.3).

Lo anterior refuerza la percepción de una falta por parte de la universidad a destinar recursos y apoyos como las becas a estudiantes con discapacidades que no son tan evidentes, lo que también pone en evidencia como a nivel institucional no se consideran apoyos sostenidos, sino que solamente suelen hacerse durante un periodo.

## 4.11 Diferencias por género según las disciplinas

En esta categoría se analiza la manera en que el género puede influir en las experiencias de estudiantes con discapacidad, abordando desafíos específicos, diferencias en cuanto a las expectativas académicas o sociales, y las posibles experiencias de discriminación o trato desigual basadas en la interacción entre ambas identidades.

### 4.11.1 Experiencia académica de los estudiantes según su género y su disciplina

En la presente subcategoría se explora cómo el género ejerce influencia en la experiencia académica de los estudiantes con discapacidad de la UANL, considerando posibles situaciones de trato, oportunidades y apoyos diferenciados.

En la disciplina de Ciencias Sociales y Derecho, los relatos revelan una reflexión profunda acerca de la forma en que el género influye en la experiencia de los estudiantes con discapacidad, de manera particular en casos donde las discapacidades invisibles como el autismo se encuentran presentes. La informante clave AR/EN9 estudiante de la Facultad de Filosofía y Letras y quien vive con un diagnóstico de TEA que deriva en una discapacidad

psicosocial, relata como la representación social del autismo suele ser masculina, lo cual genera expectativas y estereotipos que no se ajustan a las mujeres:

“Cuando me dicen: “tú tienes autismo, pero muy poquito”, he intentado explicar que no hay como que mucho o poquito, que existe en diferentes niveles de apoyo, diferentes perfiles, y cuando intento explicar suelo recurrir a personajes hombres. Personajes como Sheldon, o The Good Doctor, que tal vez no son como que 100%, pero es lo único que hay y que a la gente le resuena. Siento que como lo poco que llegan a saber las personas tiene que ver con personajes o gente que conocen que es un hombre, el poco conocimiento que tienen es sobre el autismo masculino, o los estereotipos que hay del autismo masculino que no son iguales a como se presenta en las mujeres. Entonces siento que es como que es una expectativa un poquito más agregada, porque claramente pues yo no me comporto como ellos, porque no soy ellos, pero además porque no soy un hombre” (AR/EN9/11/11.1).

Lo anterior no solamente revela la percepción del trato que reciben las estudiantes que viven con diagnóstico de TEA en la UANL, sino que además al nivel social aún no existe tanta representación de mujeres con autismo en los medios, es un tema que a pesar de estar presente no se difunde igual que en el caso de los hombres.

Por su parte la informante HM/EN5 estudiante de la Facultad de Derecho y quien también vive con diagnóstico de TEA menciona que, aunque en el pasado hubo discriminación hacia las mujeres en su carrera, las reformas a nivel legal y las quejas por parte de las mujeres, han propiciado una mejora en el ambiente académico:

“Sé que antes en Derecho sí discriminaban mucho a las mujeres, nada más por ser mujeres. Ahora ya somos más mujeres en la carrera. Sí he notado aun así machismo con los compañeros porque ellos dicen: “yo soy machista, porque así me educaron”. Pero en cuanto a los maestros, no mucho, sé que lo toman mucho en cuenta, porque ha habido muchas quejas, muchos maestros cuentan que antes hasta los sacaban por actitudes machistas, pero no ahora, son muy inclusivos” (HM/EN5/11/11.1).

Por su parte otros estudiantes de la misma disciplina consideran que el género no ha impactado sus experiencias académicas: “No, no creo” (JR/EN12/11/11.1). “Hasta ahora, creo que no” (GM/EN10/11/11.1).

Considerando esta ambivalencia de perspectivas en cuanto a los cambios logrados y los rezagos culturales en las actitudes de algunos compañeros, es necesario que desde la institución se pueda fomentar un ambiente académico que logre garantizar la igualdad plena de todos y todas las estudiantes, esto no solamente en políticas, sino en acciones y prácticas cotidianas dirigidas a la comunidad universitaria.

En la disciplina de Ciencias de la Salud la percepción de las informantes clave es mixta, por un lado, se menciona no haber percibido diferencias significativas. Mientras que la informante EM/EN6, estudiante de la Licenciatura en Nutrición y quien vive con una discapacidad auditiva, relata una experiencia agresiva relacionada con el género y la discapacidad, cuando un miembro del personal administrativo hizo referencia a su diagnóstico de hipoacusia como un “problemita”:

“Cuando estaba en Medicina me tocó una situación con un muchacho, él es algo de administración, se llama Pimentel tiene como 30 años. Dio un curso básico de lengua de señas y le pedí que, si lo podía promocionar, me dijo que si, entonces hizo un video y lo explicó diciendo que yo tenía un “problemita”, ¡ahí en el video!, o sea, ¡no manches wey!, no entiendo por qué dicen “problemita”, o sea a mí me sacan de onda porque dicen “problemita”, ¿Por qué no dices, tiene una discapacidad? o es que también puede decir hipoacusia, pero bueno siempre usa la misma palabra, un “problemita”. Siento que lo hacen menos, ligeramente, pero no sé, cómo nunca he conocido a un hombre sordo en la facultad, nunca he visto cómo los tratan. Aunque, que yo sepa, por la experiencia de todos los demás, es igual, te tratan mal o te tratan diferente” (EM/EN6/11/11.1).

Este relato revela la existencia de actitudes de minimización de la discapacidad, que desde experiencia de la informante podría estar vinculado a estereotipos de género que minimizan e infantilizan a las mujeres con discapacidad. Pero finalmente la informante destaca un maltrato generalizado a los estudiantes con discapacidad en los espacios universitarios.

Por su parte en la disciplina de Administración y Negocios las informantes reportan una ausencia de diferencias de trato percibida por razón de género en su experiencia académica: “Mmm, no, siento que no” (GA/EN7/11/11.1).

Esta neutralidad puede deberse a un entorno en el que las cuestiones relacionadas al género y la discapacidad son poco visibles o discutidas.

De manera similar, en la disciplina de Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadísticas y en la disciplina de Tecnologías de la Información y la Comunicación a partir de los relatos de los informantes no se identifican diferencias claras de trato o expectativas según el género: “Mmmm no, siento que no” (GH/EN2/11/11.1). “Mmm pues siento que no... igual si fuera mujer siento que recibiría la misma atención” (DA/EN1/11/11.1).

Que estos relatos no profundicen en el tema podría no solamente sugerir una normalización de las posibles desigualdades por razón de género, sino que puede reflejar también una menor representación de estudiantes con discapacidad en estas disciplinas y un entorno académico en el que las discusiones de género están ausentes.

Mientras que en la disciplina de Artes y Humanidades la informante clave reconoce no contar con evidencia directa sobre diferencias en el trato, pero asume que el género puede influir en las interacciones, basándose en experiencias cotidianas fuera del ámbito universitario:

“No sé, porque pues no tengo como un punto de comparación, yo asumo que sí, no puedo asegurarlo. Yo asumo que sí, porque pues así me tratan en la calle, los hombres tienen valor para decir cosas en la calle cuándo te ven que eres una mujer en general, entonces supongo que parte de eso está involucrado, pero solo estoy asumiendo, no puedo asegurar nada, no he tenido ni una experiencia que diga que pasó algo así aquí en la universidad” (IS/EN8/11/11.1).

Este relato revela como la diferencia de trato en la sociedad hacia las mujeres aún sin tratarse de experiencias concretas dentro de la UANL, puede afectar las dinámicas dentro de la institución y la forma en que los estudiantes con discapacidad se relacionan con un entorno del que esperan un trato hostil.

#### 4.11.2 Desafíos por género según las disciplinas

La presente categoría analiza la manera en que los estudiantes con discapacidad de la UANL, se han enfrentado a obstáculos que se relacionan principalmente con la intersección de su género y el tipo de discapacidad con la que viven.

En las disciplinas de Tecnologías de la Información y Comunicación y Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadísticas, los informantes clave de este estudio no identifican desafíos diferenciados, específicamente con relación a su género: “Mmmm no, ninguna vez” (GH/EN2/11/11.2). “Mmm no, es igual, yo voy de la Uni a algunos hospitales y si hemos tenido el mismo trato, independientemente del género, y aquí en la Uni pues igual, no he llegado a ver un trato diferente. Siento que es igual como te tratan, deben de tratar a todos del mismo modo, como de la misma importancia sin importar qué género eres” (DA/EN1/11/11.2).

Estas respuestas sugieren que el entorno donde se desarrollan los informantes puede ser percibido como neutral o que en él predomina la idea de equidad, a pesar de esto, es posible que la falta de discusión y reflexión sobre género y discapacidad invisibilicen las desigualdades existentes en sus vivencias del día a día.

En cuanto a la disciplina de Ciencias Sociales y Derecho en esa, por parte de los informantes clave emergen testimonios que abordan de manera profunda la influencia del género en la experiencia universitaria y la experiencia en la cotidianidad de las estudiantes con discapacidad dentro de la UANL. El informante JR/EN12 quien es estudiante de la Facultad de Derecho y Criminología y quien vive con una discapacidad visual, señala como las dinámicas de género influyen en su interacción social, debido a la interpretación que se les da a sus acciones:

“Pues es más que nada con las compañeras, en el caso de que vas caminando por los pasillos, por las calles o así, eso es en todos lados. Vas tú caminando y pues, obviamente tienes que ir palpando por donde vas, y hay veces donde no puedes evitar toparte con alguna persona, sea hombre o mujer. En el caso de las mujeres pues a

veces te topas o a veces vas extendiendo la mano y tocas algo que no quieres, obviamente no intencionado y esos contactos lo sexualizan, ese es el problema que se ha tenido. Yo sé que hay personas ciegas que abusan de su discapacidad para hacer de las suyas. Pero no, no todo es así, yo siento que sí tienen que tener un poco de consideración y entender que pues, pues no todos tenemos malas intenciones, no porque unos sean así otros también voy a ser así. Pero no le veo nada malo, el contacto físico es parte de una persona, así vea o no vea o tengas la discapacidad que tengas” (JR/EN12/11/11.2).

Por su parte, la informante AR/EN9, quien estudia la Licenciatura en Sociología y vive con una discapacidad psicosocial, expone como su diagnóstico tardío de TEA, está vinculado a la falta de investigación en mujeres:

“El diagnóstico me tomó mucho más tiempo, el manual del DSM está hecho pensando en un niño, no en una niña. Entonces diría que desde ahí me tomó mucho más tiempo conseguir mi diagnóstico de TEA y por lo tanto, fue una experiencia más difícil en la escuela mientras crecía, porque pues no tenía ese diagnóstico y todo lo que hacía digamos “mal”, pues era mi culpa. O decían que yo lo hacía porque yo quería, entonces pues desde ahí siento que es una diferencia grande, y ahora que estoy en la Universidad tampoco hay mucha representación y aunque ahora es más conocido, la representación sigue siendo muy escasa de mujeres. Cuando menciono mi diagnóstico de TEA me dicen “ah, ¿Cómo tal personaje?”, las personas usualmente tienen en mente personajes que, muchos de ellos, los más famosos son autistas y son genios. Por eso siento que esa sí es una forma relevante informar sobre el TEA porque como es invisible, realmente no sabes quién alrededor tuyo quien lo puede ser, sobre todo mujeres. Hasta hace poquito salió un personaje de una mujer que se llama Abogada Woo, sigue siendo muy estereotipado, pero pues ya es algo” (AR/EN9/11/11.2).

Lo anterior ilustra la forma en que la interacción entre el género y la discapacidad puede resultar en una doble invisibilización, puesto que las mujeres no solamente se enfrentan a sesgos debido al género, sino también a barreras derivadas de los estereotipos y la escasa representación de mujeres con discapacidad.



En cuanto a las informantes de la disciplina de Ciencias de la Salud, en los relatos no se identifican diferencias en cuanto a los desafíos derivados al género: “No, la verdad no lo siento así tal cual. Es que no me ha tocado, realmente no te puedo decir que yo vea, a él si le va mejor o le dan más y a mí no, no tengo esa experiencia para comparar, pero creo que es porque en mi facultad son más mujeres, entonces siempre es como que todo muy bonito, todo es como demasiada armonía” (EM/EN6/11/11.2).

Sin embargo, ante esta percepción de armonía que puede atribuirse a una mayoría femenina y cultura dentro de esta disciplina, la informante EM/EN6 reconoce que este ambiente podría ser distinto en facultades de otras disciplinas dentro de la UANL, particularmente en la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica: “tal vez si estuviera en FIME sería diferente, pero pues para saber” (EM/EN6/11/11.2). Este comentario puede estar relacionado con que en la mencionada facultad predomina una matrícula de hombres y que las facultades con enfoque hacia la ingeniería, viven con el estigma de que no suelen abrirse hacia temas de crítica y reflexión de temas sociales, debido a que en ellas predomina un trabajo técnico y objetivo.

En la disciplina de Administración y Negocios las informantes clave consideran que el género no es un factor que les genere desafíos adicionales: “No, nos tratan igual, bueno siento que es lo mismo” (JG/EN4/11/11.2). “No, porque prácticamente todos somos iguales, así que no hay ninguna diferencia, tanto en hombres como en mujeres” (GA/EN7/11/11.1).

Esta percepción de igualdad puede por un lado reflejar un entorno efectivamente neutro o a su vez una ausencia de conciencia acerca de las dificultades existentes sobre la intersección género y discapacidad en los y las estudiantes con discapacidad que estudian en la UANL.

Por su parte en la disciplina de Artes y Humanidades, nuestra informante clave IS/EN8 en su relato revela no haber experimentado alguna dificultad relacionada con su género y tipo de discapacidad, pero a su vez deja abierta la posibilidad de que una situación relacionada se pudiera presentar: “No, o sea hasta ahorita no. No he tenido una experiencia así exactamente” (IS/EN8/11/11.2).

Esto puede indicar que, aunque no hay vivencias directas relacionadas a factores de género, podrían presentarse situaciones menos evidentes que no han sido problematizadas dentro de esta disciplina.

#### 4.11.3 Expectativas académicas/sociales en función del género

Esta subcategoría explora la posible existencia de diferencias en las expectativas hacia los estudiantes con discapacidad de la UANL en función de su género y cómo esto ha ejercido influencia a lo largo de su experiencia universitaria.

Nuestro informante clave de la disciplina Tecnologías de la Información y la Comunicación a través de su relato revela incertidumbre acerca de la influencia que puede ejercer el género en las expectativas académicas y sociales de los estudiantes con discapacidad en la UANL: “Quién sabe, ahí sí quién sabe. No, no sé... pero quién sabe, ya es depende de cada quien” (JA/EN3/11/11.3). En esta respuesta se refleja tanto una posible percepción de un trato equitativo o neutral, así como una falta de reflexión en la intersección de los factores de género y discapacidad.

En la disciplina de Administración y Negocios, la percepción que predomina en los relatos de las informantes clave es que no existen diferencias en las expectativas según el género: “No, es lo mismo si eres hombre o mujer” (JG/EN4/11/11.3). Esto sugiere que, para los estudiantes de esta disciplina las expectativas académicas y sociales no se encuentran vinculadas al factor del género.

En cuanto a la disciplina de Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadísticas, nuestro informante clave GH/EN2 mediante su relato señala que el tipo de discapacidad con la que viven los estudiantes resulta un factor más determinante que el género en las expectativas hacia este sector de la población estudiantil: “según su género siento que no, siento que la gente que tiene discapacidad se clasifica totalmente en discapacidad ya es un tono muy diferente. Depende principalmente del tipo de discapacidad, o sea, el tipo de discapacidad va a determinar qué tipo de expectativas tiene la gente de ti” (GH/EN2/11/11.3).

Esta respuesta refuerza la idea de que las personas con discapacidad son percibidas como un grupo aparte, independientemente de su género, esto podría reflejar una percepción de que la discapacidad desdibuja otras identidades, pues socialmente ocupa un espacio más predominante incluso antes que el género.

Por su parte en la disciplina de Ciencias de la Salud aparece la percepción sobre cómo los estereotipos de género afectan las expectativas que se tienen sobre los estudiantes con discapacidad en la UANL. Nuestra informante clave EM/EN6, estudiante de la Licenciatura en Nutrición menciona: “Siento que sí, pero es como que piensan más que, por ejemplo: como mujer al final no pasa nada porque te puedes casar y que te mantengan y como hombre siento que es como “ay, ¿cómo le va hacer él? Si él va a ser cabeza de familia” es lo que muchos dicen” (EM/EN6/11/11.3). Aunque otra informante, estudiante de la Facultad de Medicina no percibe este tipo de diferencias: “Lo siento igualitario” (TB/EN11/11/11.3).

La diversidad de respuestas puede indicar que, en algunos casos, las expectativas que moldean los estereotipos tradicionales de género y roles familiares se encuentran muy presentes en el ámbito académico de la UANL, mientras que, en otros espacios de la misma universidad, estos pueden no ser tan relevante hasta el punto de ser normalizados y pasar desapercibidos para los mismos estudiantes.

Mientras tanto en la disciplina de Artes y Humanidades nuestra informante IS/EN8 proporciona una respuesta que afirma una diferencia en las expectativas que se tienen hacia los estudiantes con discapacidad dependiendo de su género: “No sé, también asumo que sí” (IS/EN8/11/11.3). Aunque no da información de una experiencia directa que ponga en evidencia esta diferencia, se sugiere que podría haber expectativas diferenciadas en el contexto universitario.

Por su parte en la disciplina de Ciencias Sociales y Derecho, los informantes presentan a través de sus relatos un análisis más amplio y crítico sobre las diferencias en expectativas. La informante HM/EN5 estudiante de la Licenciatura en Derecho comenta que en su carrera a las mujeres se les llega a exigir más: “Es diferente, o bueno, no de mala manera, al menos en Derecho no, creo que hasta de las mujeres esperan más. Sí creo que ahora nos

piden más, como que somos más listas y hacemos más cosas, pero veo como que nos toman más en cuenta” (HM/EN5/11/11.3).

Por su parte la informante AR/EN9 estudiante de la Licenciatura en Sociología y quien vive con diagnóstico de TEA señala cómo las expectativas están mediadas por los estereotipos sobre el TEA en hombres, lo que afecta directamente en la forma que se piensa a las mujeres que viven con TEA:

“Pues en general no es tanto por la discapacidad, bueno al menos no porque que yo lo perciba. Como mencioné, en mi caso específico siento que mucha gente tiene expectativas de lo que conocen en hombres, pero sí hay una expectativa diferente. Lo que siento es que muchas veces las experiencias o la imagen que tienen de un autista adulto es un hombre, que es muy serio, muy frío y es un genio, y como no conocen mujeres, muchas veces hay una infantilización muy grande, esperan que te comportes como una niña o te hablan, así como que muy muy suavcito, como que se espera que sea muy tímida o muy infantil, y no es no es así. Siento que puede estar influenciado por el desconocimiento de como se ve en una mujer adulta” (AR/EN9/11/11.3).

Esta percepción evidencia cómo el género y la discapacidad interactúan para generar expectativas diferenciadas y muchas veces estigmatizantes, las cuales se reproducen socialmente y llegan incluso a los espacios académicos, como el ámbito universitario de los estudiantes con discapacidad de la UANL.

#### 4.11.4 Discriminación por razón de género

En la presente subcategoría se investiga si los estudiantes han experimentado situaciones de discriminación o trato diferenciado basado principalmente en su género.

El informante clave de la disciplina de Tecnologías de la Información y la Comunicación por medio de su relato revela la posibilidad de que exista discriminación de género, pero esto lo vincula más a las relaciones sociales y no como algo propio del ámbito académico: “Sí, sí se puede llegar a pasar. En FIME tengo compañeras, sí me he juntado con ellas en diferentes situaciones, pero ahí ya es depende con quien te trates y cómo te trates”

(JA/EN3/11/11.4). Lo anterior refleja una percepción de que el trato diferenciado por género puede presentarse más como un asunto interpersonal, más que una actitud presente a nivel institucional dentro de la UANL.

Mientras que en la disciplina de Administración y Negocios la percepción que predomina por parte de las informantes clave es sobre una ausencia de discriminación en los espacios universitarios, sin reportar experiencias de trato diferenciado por género, aunque no se aborda si se incluye la consideración de interacciones informales o sociales.

Del mismo modo en la disciplina de Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadísticas los informantes clave coinciden en no haber experimentado o presenciado situaciones de discriminación de género: “No, no, no, ninguno” (DA/EN1/11/11.4). “Mmmm no” (GH/EN2/11/11.4).

Lo anterior destaca una percepción de que en los espacios universitarios se vive un trato equitativo y sin incidentes debido a diferencias y exclusión debido al género de los estudiantes, principalmente los que viven con discapacidad.

En la disciplina de Artes y Humanidades la informante IS/EN8 estudiante la Licenciatura en Diseño Gráfico reporta que no ha percibido algún tipo de discriminación directamente en la facultad, pero a su vez reconoce que fuera de estos espacios las mujeres podrían enfrentarse a situaciones adversas: “No sabría decir sobre una situación específica, pero nada fuera de qué te griten en la calle o cosas así, aquí en la facultad no” (IS/EN8/11/11.4). Esto resalta que el entorno académico es percibido por los estudiantes con discapacidad como un lugar relativamente seguro en comparación con otros espacios fuera de la UANL.

Por su parte en Ciencias de la Salud emergen relatos de nuestros informantes clave sobre experiencias de discriminación de género, estas ocurridas principalmente en los entornos médicos: “pues he escuchado que hay doctores muy machistas y que dicen comentarios sobre tu físico, sobre ti, tu raza, sobre tu ser mujer. Pues me han contado que hay doctores que son así, me dijeron que cuando pase no me lo tome a pecho, que no es necesario hablar con alguien más arriba, que quede así y ya” (TB/EN11/11/11.4).

A pesar de que la informante menciona no haber vivido personalmente estas situaciones, refiere que ha recibido testimonios de otras personas que se han enfrentado a comentarios inapropiados de médicos docentes en las prácticas profesionales. Lo anterior puede revelar que las experiencias de discriminación dentro de la Facultad de Medicina están presentes y se intensifican en las etapas avanzadas de la carrera, en la que el contacto con un mayor número de profesionales se incrementa.

Por otro lado, en la disciplina de Ciencias Sociales y Derecho los relatos de nuestros informantes clave revelan una diversidad de experiencias. Por un lado, algunos informantes no identifican alguna situación concreta de discriminación directa relacionada con el género: “no, dentro de la carrera no, nunca” (GM/EN10/11/11.4). “Mmmm, no. Solamente en la discapacidad, pero en el género nunca” (JR/EN12/11/11.4).

Otros relatos revelan la percepción de un trato sobreprotector o infantilizante que se vincula a la discapacidad pero que a su vez intersecta con el género:

“El muchacho con el que ahora mantengo una relación, si al principio tenía muchos cuidados conmigo y yo le pedía que no fuera así porque a mí me gusta llevar mi vida lo más normal que se podía, entonces un trato negativo nunca ha habido, pero cuidados extremos sí” (GM/EN10/11/11.4).

Mientras que la informante HM/EN5 estudiante de la Licenciatura en Derecho, menciona una situación en la cual, el trato hacia ella cambió debido a comentar su diagnóstico de TEA con sus compañeros y maestros:

“Pues a lo mejor sí, me han dicho que no tengo nada y lo que pasa es que estoy loca, en ese grupo son así, las mujeres son muy como que más agresivas como que no les gustan las personas, como que les caen mal y siento que también fue por eso que me agarraron así de target” (HM/EN5/11/11.4).

Los anteriores relatos sugieren que, en esta disciplina, las mujeres con discapacidad llegan a percibir un trato diferenciado tanto por su tipo de discapacidad, más estigmas adicionales a sus capacidades en las que influye el género.

A partir de los relatos de nuestros informantes se revela que la intersección entre el género y la condición de discapacidad en los estudiantes de la UANL genera experiencias de invisibilidad y estereotipación. De manera particular, la falta de representación de mujeres que viven con diagnósticos de neurodivergencias y discapacidades no evidentes, ligada a diagnósticos tardíos y la falta de representación e información a nivel social, complican la vivencia de sus experiencias cotidianas, provocando su invisibilización. Esta interseccionalidad genera lo que podrían considerarse “discriminaciones múltiples” o “desventajas múltiples” (Raquel Platero, 2005, citado en Rams, 2010). Esto se expresa cuando los estereotipos de género delimitan las diversas manifestaciones de la discapacidad, haciendo que se enfrenten a barreras que pueden pasar desapercibidas. La infantilización y minimización de su condición de discapacidad reflejan dinámicas de poder que excluyen y evitan una real inclusión. De acuerdo con Rams (2010), analizar las diversas formas de desigualdad a las que se enfrentan las mujeres con discapacidad desde sus experiencias particulares, evita continuar con un relato que refuerce la visión simplificada que suele asociarse a las mujeres con discapacidad.

## 4.12 Género y tipo de discapacidad

Refiere a cómo la multiplicidad de identidades influye en las experiencias de inclusión, el acceso a recursos y la percepción de necesidades; Dando prioridad a las áreas donde las respuestas institucionales pueden variar según estas combinaciones.

### 4.12.1 Género y tipo de discapacidad en la experiencia universitaria

En la presente subcategoría se explora si la combinación del género y el tipo de discapacidad con la que viven los estudiantes, puede ejercer una influencia dentro de su experiencia universitaria en la UANL.

En lo que respecta a la disciplina de Tecnologías de la Información y la Comunicación, nuestro informante JA/EN3 estudiante de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica mediante su relato reconoce que la interacción entre el género y tipo de discapacidad puede tener una ambivalencia de efectos dependiendo el contexto: “A veces te puede ayudar, a veces

te puede perjudicar, y también dependiendo de la discapacidad que sea” (JA/EN3/12/12.1). Esta respuesta puede dar cuenta de una percepción dispar sobre la equidad en el trato institucional, en la que se observa la existencia de un trato diferenciado por género, pero en el que también se le da demasiada atención al tipo de discapacidad con el que viven los estudiantes.

Por su parte los informantes de la disciplina de Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadísticas consideran que el tipo de discapacidad y el género son factores que juegan un papel determinante en la vida de los estudiantes, teniendo respuestas encontradas entre nuestros informantes. Por un lado, el informante DA/EN1, estudiante de la Facultad de Ciencias Biológicas menciona que considera más determinante el género antes que el tipo de discapacidad en cuanto a influencia que ejercen estos factores: “Bueno pos, más bien diferente por el apartado de que sean hombre y mujer, pero por la discapacidad creo que no... no debe de tener una diferencia, no hay diferencia” (DA/EN1/12/12.1). Mientras que por su parte GH/EN2 estudiante de la Facultad de Ciencias Químicas considera que influye más la discapacidad en la vida de las personas antes que el género: “Mmm, siento que sería más por el tipo de discapacidad que por el género” (GH/EN2/12/12.1).

Si bien ambos puntos de vista revelan una realidad distinta dentro de la disciplina, ambas revelan la existencia de un desarrollo diferente vivido por los estudiantes con discapacidad, en el que se encuentran marcadas barreras impuestas por distintas razones, las cuales no parecieran ser atendidas por una política institucional de la UANL que garantice la participación y desarrollo pleno de todos los miembros de la comunidad estudiantil.

Mientras que, en la disciplina de Ciencias Sociales y Derecho, las narrativas de nuestros informantes clave muestran una mayor complejidad y reflexión sobre la forma en que interseccionan los factores de género y discapacidad en la vida de los estudiantes de la UANL.

La informante AR/EN9, estudiante de la Licenciatura en Sociología y quien vive con una discapacidad psicosocial, identifica que existen algunos estereotipos de género que se relacionan muy de cerca con algunos tipos de discapacidad particularmente en lo que se refiere a la discapacidad psicosocial:



“Al menos en mi caso yo siento que sí influyen ambas, en el déficit de atención yo he notado que las mujeres muchas veces se suelen tratar como locas, o sea, como que se asume que tienen un problema mental, en vez de una discapacidad. Y en el caso de los hombres siento que suele haber más simpatía a esas situaciones. Si a un hombre se le olvida algo o no sabe hacer algo por cualquier razón, es menos malo socialmente, pero sí es malo si una mujer lo hace. También suelen implicar como que unas reacciones emocionales muy grandes, pues de la mujer inmediatamente pensarán que está loca, y en el caso del hombre que es de temperamento corto, siento que los valores sociales de hombres y mujeres a veces pueden influenciar en cómo se interpretan ciertos rasgos al menos en el autismo y en el déficit de atención, pero en otras discapacidades la verdad no estoy tan segura” (AR/EN9/12/12.1).

De manera similar la informante HM/EN5 estudiante de la Licenciatura en Derecho y quien también vive con una discapacidad psicosocial, narra una diferencia que ha notado en la aceptación social que tienen los hombres con TEA y TDAH a su caso como mujer con TEA:

“Yo siento que al menos los hombres que no han sido diagnosticados con TEA o que tengan TDAH no detectado, se les considera solo que son bromistas o que les gusta mucho la escuela, siento que ellos sí se les recibe bien, porque he visto compañeros que están muy obsesionados con algún tema y que pienso “este tiene algo”, pero a ellos si los ven bien, lo de ellos es lo que sí está bien, pero pues lo mío no. A mí lo que siempre me ha gustado es dibujar, yo dibujaba mucho y eso a mis compañeros y maestros les molestaba. Ven mal que dibuje mis caricaturas y mis animes, desde antes, desde pequeña que dibujaba en la primaria, entonces dibujaba ponys y dibujaba mis personajes” (HM/EN5/12/12.1).

Estos relatos revelan cómo la discapacidad, principalmente la de tipo psicosocial que se puede relacionar con los diagnósticos de TEA y TDAH tienen una mayor visibilidad y aceptación cuando se presentan en hombres, relegando a las mujeres que viven con el mismo diagnóstico a posiciones en las que son consideradas “locas” o “raras”. Lo cual destaca una falta de conocimiento a nivel social sobre las maneras en que se manifiestan este tipo de discapacidad, pero principalmente hacia el respeto que se debe tener a la diversidad en las

personas, principalmente en los entornos académicos que se encuentran los estudiantes de la UANL.

Por su parte en la Disciplina de Artes y Humanidades la informante IS/EN8, estudiante de la Facultad de Artes Visuales en su relato menciona que la visibilidad del tipo de discapacidad resulta un factor importante en la vida de las personas, incluso considerándolo más relevante que el género: “Sí, especialmente por lo del tipo de discapacidad sí es un cambio en la vida muy grande, especialmente cuando es una discapacidad invisible o una visible, eso yo siento que es lo que más afecta, la visibilidad de la discapacidad, más que seas hombre o mujer” (IS/EN8/12/12.1). Esto pone en evidencia que en esta disciplina la percepción de inclusión o exclusión se encuentra mayormente asociada con el tipo de discapacidad que viven los estudiantes y sobre todo lo evidente que esta es hacia los demás.

Y en la disciplina de Ciencias de la Salud, los relatos de las informantes clave reflejan opiniones mixtas. Por un lado, la informante TB/EN11, estudiante de la Facultad de Medicina menciona no percibir influencia en la intersección de ambos factores: “Yo siento que no, que es igual” (TB/EN11/12/12.1). Por su parte la informante EM/EN6 estudiante de la Licenciatura en Nutrición menciona que el género influye en gran medida en la forma que se percibe de manera social la persona con discapacidad, pero a la par menciona que ambos se encuentran con las mismas respuestas y barreras todos los estudiantes con discapacidad en la UANL:

“Yo creo que, a lo mejor si eres mujer te van a tratar como más de dramática o dirán “ni modo, pues así es lo que tienes”, y siento que con un hombre, tal vez se van a preocupar un poquito más, pero al final, el resultado es el mismo. En la Uni no te van a poder ayudar en mucho, porque pues siento que te tratan mal o diferente, porque pues “así están las cosas”, es lo que la gente dice. Si batallas para escuchar o batallas para desplazarte o lo que sea pues ni modo eso es lo que hay y te sacan siempre el mismo rollo, “es que la facultad o la universidad no tiene tantos recursos” o “no estamos tan preparados”, digo y está bien, deberían de estar preparados, pero pues no, no tienen ese interés, de verdad no les importa” (EM/EN6/12/12.1).

En este relato destaca y advierte no únicamente la influencia entre el género y el tipo discapacidad como elementos relevantes y cómo los estereotipos de género influyen en la

cotidianidad de los estudiantes. Pues estas situaciones terminan siendo eclipsadas por la falta de preparación institucional presente en la UANL, pues a fin de cuentas esto afecta de manera general a los estudiantes con discapacidad.

#### 4.12.2 Atención a las necesidades de los estudiantes con discapacidad según su género

En esta subcategoría se analiza si los estudiantes perciben variaciones en la forma en que la universidad atiende las necesidades de hombres y mujeres con discapacidad, identificando áreas donde estas diferencias son más evidentes.

En la disciplina de Tecnologías de la Información y la Comunicación nuestro informante clave expresa incertidumbre sobre la existencia de diferencias de género en la atención a necesidades: “a ciencia cierta, no lo sé” (JA/EN3/12/12.2). Su respuesta refleja la falta de información o visibilidad con respecto a la forma en que se distribuyen los recursos o apoyos en la UANL, destacando si estos se otorgan de manera diferenciadas según el género dentro de esta disciplina.

En la disciplina de Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadísticas, los relatos de los informantes revelan principalmente dos posturas. Por un lado, el Informante DA/EN1 estudiante de la Facultad de Ciencias Biológicas refiere a una percepción de igualdad en la distribución de recursos:

“Yo digo que es igual, porque al final de cuentas es la misma condición de discapacidad la que pueden tener, o sea lo que cambia nada más es el género, pero pos igual ya sea que tienen el mismo déficit o igual están en silla de ruedas e igual tienen discapacidades. Por ejemplo: si ambos tienen que andar en silla de ruedas y no pueden mover los pies, pues deben de recibir como el mismo trato y las mismas oportunidades” (DA/EN1/12/12.2).

Por su parte el informante GH/EN2 estudiante de la Facultad de Ciencias Químicas revela el reconocimiento de la existencia de sesgos externos, de manera particular en las carreras que suelen tener una mayor población masculina:

“Creo que, por ejemplo, si te vas a una facultad como FIME en la que obviamente predomina el género masculino más que el femenino, ahí se podría ver algo así a lo mejor, pues los docentes tienen más experiencia con los hombres que con las mujeres y a lo mejor ahí se puede dar como menos atención. Pero creo que son temas un poquito más fuera del tema de discapacidades, serían temas más sexistas, machistas” (GH/EN2/12/12.2).

Este relato revela una conciencia de la posible existencia de sesgos debido al género en facultades donde las mujeres son minoría, si bien se menciona una facultad perteneciente a otra disciplina, las mismas actitudes pueden ser replicadas en otros espacios de la universidad, debido principalmente a la falta de protocolos y formación general hacia el personal, lo que genera que en la mayoría de las ocasiones se actúe de acuerdo con intenciones personales.

Mientras que en la disciplina de Ciencias Sociales y Derecho los informantes coinciden de manera general en no haber percibido diferencias en la atención de necesidades por razones de género: “No, pues creo que no. Creo que con eso sí es igual” (HM/EN5/12/12.2). “Pues que yo haya visualizado o que conozca la verdad no” (AR/EN9/12/12.2). “No le veo, no nunca me ha pasado la verdad, no que yo recuerde hasta ahorita” (JR/EN12/12/12.2). “Mmmm, no, pues hasta ahora no me ha tocado ver nada así y fuera de la universidad tampoco” (GM/EN10/12/12.2).

No obstante, la ausencia de experiencias directas en la atención diferenciada debido al género podría estar relacionada a una falta de visibilidad y análisis del tema, más que a una verdadera igualdad estructural dentro de la UANL.

Mientras que en la disciplina de Artes y Humanidades la respuesta de nuestra informante claves IS/EN8 revela principalmente la ausencia de una experiencia directa: “No sé, eso no lo he experimentado” (IS/EN8/12/12.2). Esto puede sugerir una falta de referencias

o de situaciones que le puedan permitir a la informante evaluar la existencia de diferencias de género en la atención que reciben los estudiantes con discapacidad de la UANL.

Por su parte en la disciplina de Ciencias de la Salud las respuestas de las informantes también reflejan una percepción de igualdad: “Yo creo que ahí sí hay igualdad, no he visto una diferencia” (TB/EN11/12/12.2). Sin embargo, al igual que en otras disciplinas, esta percepción podría estar influenciada por el desconocimiento de las experiencias concretas de otros estudiantes con discapacidad de distintos géneros.

Del mismo modo, en la disciplina de Administración y Negocios el informante refiere no percibir diferencias de género en el trato o la atención de sus necesidades. La informante clave JG/EN4 estudiante de la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales menciona: “no, en temas de género no, en la escuela no he tenido ningún tema por ser hombre o por ser mujer” (JG/EN4/12/12.2). Este relato reafirma la idea de una igualdad de género en relación al ámbito académico y de recursos otorgados por la UANL a los estudiantes con discapacidad.

Como se ha mencionado anteriormente, la compleja interacción entre el género y el tipo de discapacidad de los estudiantes revela la falta de una actitud y política institucional dentro de la UANL, actúa en ocasiones como un factor que amplifica las desigualdades. Mientras que la experiencia cotidiana de las mujeres se encuentra marcada por estereotipos sociales, en el caso de los hombres, las mismas características son toleradas e incluso valoradas, lo cual resalta que la equidad va más allá de la repartición de recursos, sino que requiere una transformación cultural dentro de la comunidad universitaria. Por ello, siguiendo a Rams (2010), para abordar esta problemática es necesario incorporar en la política universitaria una perspectiva interseccional. Adoptando la diversidad de visiones y que englobe las múltiples desigualdades que viven las estudiantes con discapacidad en la UANL. Para lograrlo hay que partir desde las necesidades reales de la comunidad estudiantil, permitirá identificar la compleja diversidad de situaciones y crear mecanismos que puedan responder de manera efectiva y equitativa ante estas

## 4.13 Inclusión universitaria por disciplinas

La presente categoría se enfoca en identificar las áreas de oportunidad necesarias para la mejora institucional y la experiencia académica de los estudiantes con discapacidad, recopilando sugerencias para adaptar políticas, recursos y prácticas que fomenten un entorno educativo inclusivo dentro de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

### 4.13.1 Inclusión académica

En la presente subcategoría se abordan los aspectos de la experiencia académica de los estudiantes con discapacidad de la UANL en los cuales de acuerdo a su percepción les gustaría mejorar, ya sea en términos de accesibilidad, apoyo o inclusión.

En la disciplina de Ciencias de la Salud, las informantes clave destacan particularmente necesidades relacionadas con el apoyo académico especializado y la necesidad de mayor empatía por parte de la comunidad universitaria. La informante TB/EN11 quien es estudiante de la Facultad de Medicina y vive con una discapacidad motriz comparte la necesidad de implementar clases que tengan como finalidad específica fortalecer las habilidades prácticas necesarias en la carrera, dirigidos a la comunidad de estudiantes con discapacidad:

“Yo como persona con discapacidad, en los talleres de sutura me gustaría que implementaran una clase para tipo apoyar a esas personas que tienen dificultades, porque pues me han comentado doctores que cuando eres cirujano y tienes discapacidad en las manos, hay talleres que te ayudan a tener más precisión y así, haciendo rehabilitación física en tus manos y así. A mí me gustaría que se implementaran eso” (TB/EN11/13/13.1).

Por su parte EM/EN6 quien asiste a la Facultad de Salud Pública y Nutrición y quien vive con discapacidad auditiva, resalta la importancia de la empatía como un elemento fundamental en el proceso de alcanzar una verdadera inclusión dentro de la UANL:

“Me gustaría que la gente fuera más empática y que de verdad supiera lo que es vivir con sordera, que sepan que no es tan fácil, que, aunque me veas muy normal que llego

muy campante a la facu, que llego feliz y que me la paso bien, no significa que no batalle. La empatía es todo” (EM/EN6/13/13.1).

A partir de estos relatos se evidencia que en la disciplina de Ciencias de la Salud los estudiantes logran reconocer la necesidad de ajustes prácticos y actitudinales que les permitan una participación plena y sin barreras en todas las actividades propias de la disciplina que estudian, así como su experiencia académica en general dentro de la UANL.

Por su parte en la disciplina de Admiración y Negocios los relatos de las experiencias de las informantes clave se centran principalmente en la existencia de barreras en la accesibilidad física y la urgente necesidad de que se creen entornos más incluyentes en la infraestructura de los recintos universitarios. La informante JG/EN4, estudiante de la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales, quien vive con una discapacidad motriz y es usuaria de silla de ruedas comenta al respecto:

“Deben mejorar la accesibilidad, yo peleo eso nada más, que sean accesible los lugares, que puedan entrar a todos los lugares, nada mas eso lo que yo mejoraría, porque en sí me gustan mis materias, mis compañeros, los maestros, sí me gusta mucho todo, pero en cuanto a accesibilidad, sí me gustaría que sea mejor, a lo mejor quiero estudiar otro idioma más adelante y no voy a poder porque no voy a poder entrar al edificio o van a querer ponerme en línea, pero yo quiero ir a las clases presencial” (JG/EN4/13/13.1).

Por su parte la informante GA/EN7 quien es estudiante de la misma facultad y de igual manera es usuaria de silla de ruedas destaca los riesgos en las instalaciones deficientes:

“Siento que pediría que mejoraran el tema, de accesibilidad y discapacidad, porque sí hay algunas facultades que de a tiro no tienen buenas rampas, tengo un amigo en la Facultad de Ciencias de la Comunicación y me ha platicado que hay unas rampas que están muy feas, que son de 45 grados de inclinación, así bien empinadas de grados, y unas que es como casi piso, no tiene ni buena inclinación ni nada, y siento que alguien se podría lastimar, al igual que unas que a lo mejor están bien de inclinación, pero a la vez pueden estar rotas o mal diseñadas.” (GA/EN7/13/13.1).

GA/EN7 además remarca la importancia de contar con sistemas de apoyo sostenido y no solamente atenerse a la ayuda de docentes y compañeros, pues los estudiantes necesitan poder desplazarse libremente y por los espacios de la UANL sin esperar siempre la ayuda de alguien más:

“Así que yo pediría que hubiera más accesibilidad y a la vez un poquito de apoyo, porque obviamente llegué a ver un caso de que llego a un lugar donde necesito ayuda de algún maestro o lo que sea, y si están ocupados, pues al menos que alguien más pueda ayudar. Siento que pediría más que cambiaran los tipos de accesibilidad en las facultades, si en una no hay y ven que hay algún alumno con discapacidad y ven que batalla, o alguien que está herido y necesita un elevador o algo, yo pediría que agregaran o elevadores o unas buenas rampas, o ambas si es posible, para que se les facilite a todos los alumnos el acceso a sus clases y a su educación” (GA/EN7/13/13.1).

Estos testimonios revelan una presente preocupación por la accesibilidad y hacen un llamado claro a las autoridades universitarias para garantizar las condiciones necesarias para un acceso equitativo y justo a los espacios y actividades de la UANL para todos los estudiantes de la institución.

En la disciplina de Tecnologías de la Información y la Comunicación, el relato de nuestro informante clave refleja un enfoque resignado, en el que se percibe la inclusión como una responsabilidad compartida entre la institución y el propio individuo. El informante JA/EN3 expresa una visión más pesimista y práctica sobre lo que a su percepción es lo que implica la inclusión: “Se puede pedir que las cosas cambien, pero también depende de cómo te van tratando y viviendo la vida, no todo va a estar a tu favor, puede haber cosas en tu contra o neutrales, pero no todo es a tu favor, o sea tienes que mirar cómo tiene que vivirse la vida” (JA/EN3/13/13.1). Este relato se centra en una percepción que no se enfoca en demandas hacia la universidad sino más bien en la adaptación personal, lo cual a su vez puede reflejar la ausencia de experiencias efectivas de inclusión dentro de la UANL, en donde la falta de acciones concretas lleva a una desilusión de una posible mejora.

Los relatos de los informantes de la disciplina de Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadísticas muestran un contraste entre quienes valoran la igualdad y no diferenciación de



trato y quienes identifican áreas de oportunidad para la mejora en la atención de los estudiantes con discapacidad relacionadas con los contenidos académicos y el personal docente.

El informante DA/EN1, estudiante de la Facultad de Ciencias Biológicas y quien vive con una discapacidad psicosocial, subraya la importancia de mejorar la alineación de los contenidos revisados durante el semestre y los sistemas de evaluación, principalmente en los exámenes: “por parte de la Uni me gustaría que los temas que sí coincidan en los exámenes, esa es una, porque a veces como que no cómo que no sabe cómo que, qué onda porque no hemos visto este tema” (DA/EN1/13/13.1). Además agrega la necesidad de mayor implicación del docente para resolver situaciones de los estudiantes, pidiendo al menos la oportunidad de ser recibidos y escuchados cuando solicitan alguna aclaración: “también creo importante que los maestros puedan estar disponibles para atender dudas o revisar las calificaciones, me pasó que fui a buscar a un maestro y nunca lo encontré, quería que revisara mi calificación porque había reprobado por pocos puntos y siempre asistí a clases y cumplí con todos mis trabajos” (DA/EN1/13/13.1).

Por otro lado, el informante GH/EN2 adopta una postura de autosuficiencia frente a la experiencia vivida en la UANL:

“Yo no cambiaría nada, realmente siento que fue una buena experiencia y siento que el que haya vivido esta experiencia con la discapacidad pues realmente la viví como cualquier otra persona, o sea viví una experiencia real, no viví una experiencia adaptada para mí, o sea realmente yo quiero las oportunidades iguales, si yo tengo que hacerlo como lo hace él, pues me adapto y lo hago. Que se adapte un programa, que tenga un trato especial, que se me facilite pues yo diría que no sería lo mejor para mí porque a final de cuentas siempre tienes que ser mejor que las personas, tú tienes siempre que presentar todas esas aptitudes y tratar siempre de empeñarte siempre al cien por ciento y al final de cuentas en el mundo de afuera, profesionalmente hablando, siempre los que sobresalen son los mejores y si tú quieres que te faciliten te va a arruinar la experiencia a nivel personal, porque a nivel académico se te puede dar, se te puede facilitar, pero el que te faciliten no te va a dejar la experiencia realmente como es, porque todo esto es muy crudo, todo esto es muy complicado y si tú no lo

puedes realizar con o sin discapacidad pues realmente tu nivel de competencia baja demasiado” (GH/EN2/13/13.1).

El contraste entre la percepción de ambos informantes sugiere que en esta disciplina persiste una actitud sobre la necesidad de una inclusión real y equitativa con la presencia de ajustes razonables para los estudiantes con discapacidad y la actitud competitiva en el entorno profesional que se fomenta dentro de estas facultades de la UANL.

En la disciplina de Ciencias Sociales y Derecho, las experiencias de inclusión académica se centran en la necesidad de una mayor sensibilización, la presencia de ajustes institucionales y un trato respetuoso hacia las diferencias individuales de los estudiantes con discapacidad. La informante GM/EN10, estudiante de la Licenciatura de Criminología y quien vive con discapacidad motriz, en su relato destaca la falta de mantenimiento de la infraestructura de la Facultad de Derecho: “yo creo que hace falta mejorar los desniveles en escaleras o en los pisos porque pues para mi es común que me llegó a tropezar, creo que sería eso, el mantenimiento en desniveles o en los escalones, nada más” (GM/EN10/13/13.1).

Por otro lado, la informante HM/EN5 relata la falta de un cambio en la actitud de la comunidad universitaria, pues su estancia dentro de la UANL ha estado marcada por la exclusión social, afectando su experiencia académica:

“Pues cambiaría que fueran más abiertos y que no traten mal a las personas nada más como las vean o por cómo se vistan, me gustaría que hubieran sido más abiertos y que no hubiera tenido que recurrir a tener que cambiarme de grupo y ahora tener que cambiarme de modalidad porque, como las personas son las mismas, me siguen tratando igual y siguen con sus burlas, tampoco me incluyen en los equipos, ahora ya me afectó académicamente. No me salí antes porque dije: “bueno allá que se arreglen ellos, que hagan las cosas que ellos quieran, pero que me dejen seguir con la escuela”, pero que ahora me excluyen. Ya tuve que hablar con los maestros, me hubiera gustado que pudieran tomarme en serio a los que les dije, hubo uno que si se lo tomó bien y con el pasé la materia y todo estuvo bien con él, pues sí lo entendió, me hubiera gustado al menos como ese maestro, que sí lo hubieran entendido y no lo hubieran visto como que era una broma o que era mentira o que lo hacía por llamar la atención.

Me hubiera gustado que sí hubieran actuado, que sí me hubieran tomado en cuenta” (HM/EN5/13/13.1).

La informante AR/EN9 estudiante de la Licenciatura en Sociología y quien vive con discapacidad psicosocial, resalta la necesidad de una capacitación docente sensible a los distintos tipos de discapacidad, neurodivergencias y las barreras para el aprendizaje y la participación:

“Pues yo diría una capacitación porque es algo que repercute directamente sobre las formas de aprendizaje, una capacitación para los docentes sobre neurodivergencias, diferentes formas de aprendizaje, cuales son necesidades escolares o académicas diferentes, que se necesitan y también pues sobre qué son, que implican, Y no nada más en el lado del autismo y el déficit de atención, sino también en general, o sea que implica cada tipo de discapacidad y qué forma se le puede ofrecer al estudiante para ayudarlo. Que los ajustes uno no los tuviera que ir a pedir o a preguntar, sino que ya existiera por default algún lugar donde se puedan dar, algún tipo de protocolo o de capacitación que los docentes deban de tener y por lo tanto que se les pregunte a los alumnos quienes tienen alguna necesidad que tenga que ser atendida y de qué forma se le puede apoyar” (AR/EN9/13/13.1).

El informante JR/EN12, estudiante de la Licenciatura en Derecho y quien vive con una discapacidad visual, pone en el centro de su relato la importancia de un trato con dignidad para todos los estudiantes con discapacidad, situación que percibe como una gran área de oportunidad para toda la comunidad universitaria:

“Pues yo creo que si yo pudiera cambiar un aspecto sería tratar de apoyar para que haya una enseñanza buena hacia nosotros y que se nos trate como lo que somos, como personas, no niños o como personas con algún retraso, si no pues que nos vean como somos. Que comprendan que, pues si es cierto tenemos una discapacidad, en mi caso visual, pero la discapacidad visual no te impide tomar decisiones por ti mismo o por ti misma. Y que no te hace ser diferente a los demás, eres igual, solo que tú tienes una limitación física que es tu visión, no ves. Nada más, pero que no, pues que no piensen que no puedes, eso es lo que me gustaría que la gente pudiera, entenderlo. Y que nos vieran como lo que somos, seres humanos. Toda la gente, bueno, hablando aquí en la

Uni específicamente, maestros, compañeros, que no nos vean como alguien que no puede, como alguien inválido, que no utilicen ya esas formas de infantilización y todo eso, ya que eso nos afecta” (JR/EN12/13/13.1).

Los relatos de los informantes de esta disciplina ponen en relieve que la inclusión educativa dentro de la UANL, aún carece de distintos factores y requiere la atención institucional para poder subsanarlos, se aborda una infraestructura inadecuada y poco accesible y la necesidad de un cambio actitudinal en toda la comunidad, al cual se puede acceder mediante una formación y sensibilización constante para todos los implicados.

Por otro lado en la disciplina de Artes y Humanidades nuestra informante IS/EN8, estudiante de la Licenciatura en Diseño Gráfico y quien vive con una discapacidad motriz resalta lo que percibe como una clara necesidad de ajustes a la infraestructura de los espacios de la UANL, esto con el fin de garantizar una verdadera inclusión educativa: “Que la UANL tuviera lugares accesibles por favor, no que quiten las escaleras, pero siento que es lo que más cambiaría, llevo desde el primer semestre rogando por un elevador, genuinamente eso es lo que más cambiaría de mi experiencia” (IS/EN8/13/13.1). Este relato pone en el centro una demanda puntual que revela como las carencias por parte de las autoridades de la UANL, limitan de manera significativa la participación plena de los estudiantes con discapacidad en la vida universitaria, posiblemente sin considerar que esta inacción en términos de accesibilidad, genera exclusión y discriminación por razón de discapacidad.

## Capítulo 5. Conclusiones

A lo largo de esta investigación se analizó la percepción de los estudiantes con discapacidad que se encuentran cursando la educación superior en la Universidad Autónoma de Nuevo León, tomando en cuenta la formación educativa que han recibido, los diversos desafíos a los que se han enfrentado y las diferencias existentes por razón de género y las distintas áreas de estudio que cursan.

### **Pregunta de investigación 1. ¿Cuál es la percepción de los estudiantes de educación superior con discapacidad acerca de su formación académica?**

De acuerdo con la percepción de los estudiantes con discapacidad que estudian en la UANL, su elección de institución educativa estuvo motivada principalmente porque al ser una universidad de carácter público y local, hace que sea posible costear los estudios en esta. Además, la influencia familiar se presenta de una manera determinante, sugiriendo que la tradición y el arraigo dentro de las familias es un factor considerado al momento de tomar esta decisión.

Del mismo modo, el deseo de integración social y crecimiento personal aparecen como factores que guían a los estudiantes al momento de su elección sobre la universidad en la que les gustaría realizar sus estudios de nivel superior.

En cuanto al proceso de selección para su ingreso, en su mayoría fue valorado como accesible, eso asociado a que gran parte de los informantes ingresaron a la educación superior durante el periodo de la cuarentena por la pandemia del virus SARS-CoV 2, realizando por

ese motivo el proceso de manera en línea. Sin embargo, también se hacen evidentes importantes carencias en la implementación de los ajustes razonables durante los exámenes de admisión, debido a que los apoyos brindados en varias ocasiones derivaron en prácticas segregadoras. Lo cual refleja la falta de protocolos claros nivel institucional para la inclusión de los estudiantes con discapacidad.

Por otro lado los informantes, mencionan que de acuerdo con su percepción al ingresar a la educación superior en las facultades de la universidad, su proceso de adaptación se ha visto menguado debido a que en estos espacios aún persiste la existencia de barreras físicas y arquitectónicas que les limitan el tránsito y acceso dentro de las instalaciones educativas, además señalan que en el intento de subsanar las consecuencias de la existencia de estas barreras, solamente suele atenderse mediante medidas paliativas y no de una manera integral por parte de las autoridades.

De igual manera el factor actitudinal de la comunidad universitaria, principalmente la de docentes y compañeros ha llegado a representar para los estudiantes con discapacidad, un reto significativo, pues algunos refieren haber vivido diversos episodios en los que la exclusión, la falta de consideración y empatía, han llegado a afectarles en el plano emocional y si bien aunque no es nombrado plenamente como tal, este tipo de acciones pueden representar un acto de discriminación por razón de discapacidad contra este sector de los estudiantes.

Debido a lo anterior mencionado, la adaptación inicial suele depender en su mayoría de los recursos personales y las redes familiares a las que los estudiantes con discapacidad de la UANL tienen acceso, más que de la existencia de un acompañamiento institucional estructurado y basado en una política universitaria clara. Esto genera en este sector de la comunidad estudiantil el sentimiento de desorientación y la necesidad de realizar un esfuerzo extra.

Algunos mencionan percibir la formación académica recibida de una manera positiva y sienten orgullo por sus logros alcanzados dentro de la universidad, a pesar de esto identifican que estos logros solo pudieron ser alcanzados a costa de una variedad de sacrificios personales y en ocasiones a afectaciones a su salud. Otros estudiantes perciben que en la universidad aún

se encuentran muy arraigados métodos pedagógicos tradicionales que centran sus métodos de aprendizaje de manera particular en la memorización, esto aunado a la percepción de una desactualización en el contenido curricular, el que, de acuerdo con los estudiantes con discapacidad, es un factor que limita sus oportunidades de recibir una formación que los prepare adecuadamente ante el mundo laboral.

Además, es mencionada la barrera actitudinal por parte de los docentes, pues en su mayoría se hace referencia a una escasa flexibilidad pedagógica, lo cual no logra atender la diversidad cognitiva, sensorial y funcional de este sector de la comunidad estudiantil. Cabe destacar que la labor docente tiene un papel central en la inclusión educativa, pues desde la posición del docente se puede favorecer hacia la apertura a experiencias inclusivas dentro de las aulas y espacios universitarios. Sin embargo, los estudiantes refieren que en repetidas ocasiones se ha hecho evidente la falta de sensibilización y capacitación de los y las docentes hacia la discapacidad y la inclusión educativa.

De manera general, los datos recabados durante este estudio han revelado que los estudiantes con discapacidad de la UANL perciben su formación como una oportunidad para alcanzar logros y superar retos personales, pero a su vez esto se encuentra minado por condiciones de desigualdad estructural vivida dentro de la universidad. La inclusión es percibida de una manera parcial, pues mientras algunos procesos administrativos resultan en gran medida accesibles, las barreras físicas, actitudinales y pedagógicas se encuentran presentes limitando recibir una experiencia académica verdaderamente equitativa. A pesar de recibir en muchas ocasiones una igualdad de trato, sin la presencia de ajustes razonables y diferenciados a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, no resulta posible una equidad real.

Lo anterior resalta las carencias de una universidad que continúa priorizando la “normalidad” antes que considerar la diversidad presente en su comunidad. Debido a esto es que los estudiantes perciben la necesidad de una mayor flexibilidad curricular, capacitación docente y políticas institucionales que apunten hacia la atención de las necesidades de este sector de una manera sistemática, apuntando hacia mejorar la inclusión educativa.

**Pregunta de investigación 2.- ¿A qué obstáculos se enfrentan las personas con discapacidad en la educación universitaria?**

A partir del análisis de la percepción de nuestros informantes, se lograron identificar una variedad de obstáculos y desafíos a los cuales se enfrenta este sector de la comunidad estudiantil durante su vida académica y social. La información da cuenta de una realidad compleja en la que se intersectan distintas dimensiones tales como lo académico, tecnológico, social, administrativo y la infraestructura, siendo todos estos, parte determinante en favorecer la permanencia y el desempeño académico de los estudiantes con discapacidad de la UANL.

A partir del análisis de los datos se hace evidente que los estudiantes consideran que el desarrollo de estrategias organizativas y de planificación por parte de ellos, resulta una herramienta útil para hacer frente a la exigencia académica de este nivel educativo. Si bien estas prácticas demuestran la proactividad y resiliencia de estos estudiantes, de igual manera revelan que los estudiantes perciben una sobrecarga, falta de flexibilidad pedagógica y un escaso interés por parte del personal docente para la aplicación de métodos alternativos de evaluación. Esta autogestión constante resulta una carga adicional, repercutiendo además en la salud y bienestar de los estudiantes. Lo anterior resalta la percepción de una insuficiencia dentro de la institución en el proceso de garantizar las condiciones óptimas para el libre ejercicio de derechos de los estudiantes con discapacidad.

También se hace hincapié en la existencia de obstáculos derivados de la falta de formación y sensibilización del personal docente en materia de inclusión y pedagogía inclusiva y la utilización de recursos tecnológicos accesibles para estos estudiantes. Junto a lo anteriormente mencionado, entre estos obstáculos se destaca las formas rígidas y tradicionales de evaluar, aunado a la minimización e invalidación hacia los estudiantes que viven con discapacidades no visibles y neurodivergencias. Si bien se hace mención de algunos docentes que muestran disposición y apertura hacia la atención de las necesidades de sus estudiantes, la ausencia de protocolos estandarizados de manera institucional, convierte el acceso a ajustes razonables en un proceso que dependerá más de la voluntad de la administración, autoridades y de la insistencia de los mismos estudiantes.



En cuanto a la accesibilidad de la infraestructura universitaria, esta aún sigue presentando barreras significativas. Los estudiantes describen la falta de baños adaptados y de uso prioritario para personas con discapacidad, sumado a la ausencia de señalización y mecanismos de soporte en los mismos. Del mismo modo, relatan inaccesibilidad y buena señalización de algunos edificios universitarios. A lo anterior mencionado se suma el elemento de la falta de medios de transporte adaptados y accesibles, tomando en consideración no únicamente los medios de transporte público, sino también los servicios universitarios internos como el Tigrebus y la Tigrevan. Estas condiciones vulneran no solamente la autonomía sino también la dignidad de los estudiantes con discapacidad, reproduciendo modelos de exclusión en un espacio del cual se espera logre garantizar un trato equitativo y accesible para todos sus estudiantes.

En cuanto al ámbito social, los estudiantes revelan haber tenido experiencias ambivalentes dentro de la UANL, pues mientras algunos refieren haber encontrado en sus pares una red de apoyo, actitudes empáticas y lazos de amistad, otros se han enfrentado a indiferencia, estigmatización y desvalorización debido a vivir con una discapacidad invisible y dinámicas que solo apuntan hacia la simulación de inclusión en los equipos de trabajo. Del mismo modo reportan que sus actividades extracurriculares se suelen ver limitadas por actitudes prejuiciosas, logística poco inclusiva y múltiples barreras físicas. Demostrando así que, a pesar de que existe una disposición hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad, sin acciones institucionales que logren impulsar una cultura inclusiva en toda la comunidad universitaria, la inclusión seguirá dependiendo de iniciativas aisladas.

En cuanto a las interacciones con el personal administrativo y directivo de la UANL, los estudiantes reportan haber vivido desde experiencias cordiales y de apoyo, hasta actitudes de desinterés, desconocimiento y discriminación. Destacando así la percepción de una ausencia de protocolos y capacitación en materia de inclusión para el personal administrativo y directivo de los distintos espacios universitarios, generando así un servicio desigual, lo que termina recayendo de nueva cuenta en una carga de estas gestiones en el propio estudiante.

Por lo anterior destacamos que a pesar de la capacidad de adaptación y las estrategias personales que implementan los estudiantes con discapacidad de la UANL, la experiencia académica termina siendo marcada por la constante necesidad de compensar las múltiples

carencias institucionales de la Universidad. Por lo que, en virtud de lo mencionado por los estudiantes, estos perciben que la inclusión educativa en la UANL, no se encuentra garantizada como política institucional, sino que depende en gran medida de la capacidad de agencia de los estudiantes y de la disposición aislada de algunos miembros del personal docente y administrativo. Lo cual pone en evidencia la necesidad un cambio a nivel social y cultural por parte de la comunidad universitaria y transitar así hacia un modelo educativo inclusivo, en el que, con políticas claras, formación docente y administrativa, y adecuaciones que brinden atención y reconocimiento a la diversidad de necesidades de la comunidad estudiantil, sea posible superar las barreras que impiden garantizar a todos los estudiantes una educación superior accesible equitativa y digna.

**Pregunta de investigación 3. ¿Cuáles son las diferencias en relación a la formación académica que se presentan en los estudiantes con discapacidad con respecto a las disciplinas que cursan; a las desigualdades por tipo de discapacidad y aquellas por disparidades de género?**

En el caso de la presente pregunta de investigación, se realizó un análisis comparativo de los testimonios de los estudiantes con discapacidad que realizan sus estudios en las distintas disciplinas que ofrece la UANL, tomando en consideración el modelo social de la discapacidad, el cual sostiene que la inclusión, en este caso educativa, no dependerá únicamente de una condición individual, sino que se verá influenciada por la cultura disciplinar, la visibilidad del tipo de discapacidad con la que viven los estudiantes, el género con el que se identifican y la presencia de apoyos y protocolos estandarizados de manera institucional. En conjunto, las experiencias académicas de los estudiantes ponen en evidencia una participación académica mediada por ajustes informales, esfuerzos personales y acceso desigual a recursos, lo que genera una disparidad en las oportunidades de aprendizaje, participación y permanencia en la UANL.

Entre los hallazgos de este estudio según las distintas disciplinas, podemos mencionar que los estudiantes de la disciplina de Ciencias de la Salud perciben mayores obstáculos generados por demandas físicas y emocionales, además de mencionar que la carga horaria es percibida de manera más intensa debido a las prácticas específicas de las distintas carreras, esto aunado a un clima competitivo y diversas barreras en la infraestructura universitaria que

aún se encuentran presentes. A partir de los relatos se hace mención que las carreras de Licenciatura en Nutrición y Licenciatura en Psicología son percibidas como más empáticas y cooperativas. Del mismo modo, se menciona que aún existe una falta de información hacia las discapacidades no visibles.

De acuerdo con los estudiantes en la disciplina de Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadística los obstáculos emergen de manera principal durante las prácticas de laboratorio que exigen mayor precisión en las destrezas motoras finas y tiempos y procesos más estrictos. Los estudiantes mencionan haber tenido que utilizar estrategias personales priorizando el resultado a seguir procesos técnicos más precisos. Además, los estudiantes destacan la falta de una estandarización de ajustes razonables y apoyos económicos específicos para este sector del estudiantado, lo cual se asocia con la percepción de una baja presencia de estudiantes con discapacidad estudiando en esta disciplina, lo cual genera su invisibilización.

En cuanto a la disciplina de Tecnologías de la Información y la Comunicación, desde los relatos se menciona que el trabajo mayoritariamente sedentario fomenta la reducción de barreras físicas, a pesar de eso, los apoyos formalmente recibidos son escasos y la inclusión continúa apareciendo a partir de los esfuerzos personales de algunos docentes. Se percibe una falta de protocolos, recursos y formación instituidos desde la UANL.

Por su parte en la disciplina de Administración y Negocios, las estudiantes perciben que al ser una carrera más orientada a una aplicación teórico-digital y a la implementación de modalidades de estudio mixtas, ven facilitada su participación; a pesar de esto existen aún barreras en la infraestructura como falta de accesos y elevadores además de la percepción de una desigualdad entre la accesibilidad de espacios universitarios entre las distintas facultades del campus Mederos, en el que se encuentra la Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales, a la cual asisten las informantes clave de este estudio. Además, se menciona la percepción de que los apoyos económicos en la UANL, tienden a canalizarse hacia el desempeño de los estudiantes deportistas y no de forma sistemática hacia los estudiantes con discapacidad.

En la disciplina de Ciencias Sociales y Derecho, los estudiantes mencionan que a pesar de que poseen ventajas cognitivas debido a la naturaleza de los contenidos de las carreras inscritas en esta disciplina, se suma además barreras surgidas por exigencias de trabajo de

campo y la rigidez de reglamentos presentes en las distintas facultades. Aunado a esto los estudiantes perciben una ambivalencia en el trato hacia los estudiantes con discapacidad, pues mencionan mayor sensibilidad en el personal docente más joven, contra un trato más rígido y tradicional en los docentes de mayor edad. Sobre la misma idea, los estudiantes mencionan que las discapacidades invisibles continúan siendo menos comprendidas, a la par de invalidadas.

Mientras que, en la disciplina de Artes y Humanidades, los obstáculos surgen por la falta de ajustes razonables en las actividades prácticas de las clases e inflexibilidad en los formatos de evaluación. Si bien se reconoce la presencia de un clima estudiantil que invita hacia lo comunitario, esto solamente se logra parcialmente, pues no subsana los déficits en la infraestructura, la ausencia de lineamientos y políticas institucionales claras en favor de los estudiantes con discapacidad. Además, se percibe una disparidad en la gestión y mantenimiento entre las distintas facultades de la UANL.

Cuando hablamos de diferencias según el tipo de discapacidad, los estudiantes mencionan que quienes viven con discapacidades del tipo motriz y sensorial visual o auditiva se enfrentan a mayores barreras en las disciplinas de Ciencias de la Salud y Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadísticas, debido a que en estas se requieren la realización de prácticas clínicas, prácticas de laboratorios y los edificios de las facultades pueden representar una barrera en la movilidad. Menciona que en estos espacios se requieren ajustes de accesibilidad física, además de equipamiento adecuado a las necesidades de los estudiantes con discapacidad.

Por su parte los estudiantes que viven con alguna discapacidad del tipo psicosocial se enfrentan a la incomprensión y el cuestionamiento de legitimidad acerca de su condición de vida, esto es reportado de manera particular en los estudiantes de Ciencias Sociales y Derecho, donde se menciona la necesidad de ajustes pedagógicos, sensibilización y un ambiente que fomenta la inclusión para todos los estudiantes. A lo anterior se suma la falta de reconocimiento institucional generalizado en las disciplinas, hacia las discapacidades que no resultan evidentes a simple vista, recibiendo menor apoyo e invalidando en muchas ocasiones las experiencias vividas por los estudiantes.

Con relación a las disparidades por género vividas por los estudiantes, en su mayoría reportan la presencia de un trato generalmente igualitario lo cual podría reflejar tanto una neutralidad como la invisibilización de desigualdades por razón de género. Aun así, emergen algunas disparidades sutiles como la infantilización y menor credibilidad sobre la condición de discapacidad hacia las mujeres, principalmente a quienes viven con discapacidades no visibles y neurodivergencias, además de la mención de que existen espacios donde aún predomina una inclinación hacia lo masculino. De manera general se menciona que la intersección de dimensiones como el ser mujer y vivir con una discapacidad no visibles es asociado a un mayor estigma y una menor posibilidad de acceso a ajustes razonables dentro de los espacios de la UANL.

De manera general se revela que la variable de la disciplina universitaria en la que se desarrollan las trayectorias académicas de los estudiantes, influye en su percepción de la inclusión educativa. Lo anterior se relaciona con distintas dimensiones, el valor de los componentes prácticos específicos de cada disciplina, la cultura de la comunidad académica propia de la disciplina, la adecuación de la infraestructura en los espacios universitarios y el nivel de implementación de ajustes razonables desde la institución.

Se percibe que, en disciplinas con mayor carga práctica y cultura competitiva, no son perceptibles protocolos de acción claros para estudiantes con discapacidad y por lo tanto son mayores los obstáculos y barreras a las que se enfrentan. En las disciplinas que predomina un enfoque teórico-digital, se aprecian climas sociales mayormente comunitarios, fomentando la disolución de algunos obstáculos, pero persistiendo aun los que implican la estructura institucional de la UANL. Las diferencias se amplifican cuando los estudiantes viven con una discapacidad que no resulta evidente, complejizando esto aún más en estudiantes del género femenino. Por lo anterior podemos observar que de acuerdo con la percepción de los estudiantes con discapacidad, en la UANL la inclusión educativa no es uniforme ni se implementa de manera efectiva, sino que variará entre disciplinas, dependiendo en mayor medida de las voluntades de los propios estudiantes y algunos miembros del personal docente y administrativo, además de la necesidad de un diseño pedagógico, una cultura universitaria más sensible y la actitud institucional de asegurar el libre ejercicio de derechos para todos los estudiantes.



## Referencias

- Aguado Díaz, A. L., Alcedo Rodríguez, M. Á., González González, M., García Cárenas, L., Cuervo Uría, J., Real Castela, S., & Casares López, M. J. (2006). La Universidad de Oviedo y los estudiantes con discapacidad. *Psychosocial Intervention*, 15(1), 49-63.
- Alcívar Vélez, D. E., Farfán Intriago, M., Arteaga Coello, H., García, A. C., & Vera Castro, L. L. (2018). La accesibilidad universal al medio físico: Un reto para la arquitectura moderna. *Revista San Gregorio*, 1(21), 18-27. [http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2528-79072018000100018&lng=es&tlng=es](http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2528-79072018000100018&lng=es&tlng=es)
- Alonso López, F. (2007). Los ejes determinantes de las políticas de igualdad de oportunidades: La accesibilidad universal y el diseño para todos. En R. de Lorenzo & L. C. Pérez Bueno (Coords.), *Tratado sobre discapacidad* (pp. 1209-1234). Thomson Reuters Aranzadi.
- Álvarez-Pérez, P., Alegre-De-La-Rosa, O., & López-Aguilar, D. (2012). Las dificultades de adaptación a la enseñanza universitaria de los estudiantes con discapacidad: un análisis desde un enfoque de orientación inclusiva. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 18(2). <https://doi.org/10.7203/relieve.18.2.1986>
- Anderson, J. R., Bower, G. H., & Bower, G. H. (2013). *Human associative memory*. <https://doi.org/10.4324/9780203780831>
- ANUIES. (2002). *Manual para la integración de personas con discapacidad en las instituciones de educación superior*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Aponte-Hernández, E. (2008). Desigualdad, inclusión y equidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: Tendencias y escenario alternativo en el horizonte 2021. In A. L. Gazzola & A. Didriksson (Eds.), *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe* (pp. 113-154). Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC).
- Arias Castilla, C. A. (2006). Enfoques teóricos sobre la percepción que tienen las personas. *Horizontes Pedagógicos*, 8(1), 1.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Editorial Aljibe.

- Aznar, A. S., & Gonzalez Castañón, D. (2008). *¿Son o se hacen?: El campo de la discapacidad intelectual estudiado a través de recorridos múltiples*. Noveduc.
- Bayo Barroso, N. (2016). Estudios cualitativos en calidad de vida: Metodología y práctica. *Redes. Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*, 27(1), 144–147. <https://doi.org/10.5565/rev/redes.621>
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad* (S. Zuleta, Trad.). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1966)
- Bolaños Salazar, E. R. (2016). La idea de los ajustes razonables como forma complementaria para conseguir la igualdad de las personas con discapacidad. *Actualidad Jurídica*, 14, 40–54.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. <https://eric.ed.gov/?id=ED470516>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research In Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Broгна, P. (2016). El nuevo paradigma de la discapacidad y el rol de los profesionales de la rehabilitación. *Revista inclusiones*, 3(especial), 18-21.
- Broгна, P. (2023). Una noción triádica: condición, situación y posición de discapacidad. *Andamios*, 20(52), 333-362.
- Bruce, A., Quinn, G., Degener, T., Burke, C., Quinlivan, S., Castellino, J., Kenna, P., & Kilkelly, U. (2002). *Human rights and disability: the current use and future potential of United Nations human rights instruments in the Context of Disability*. United Nations Press. <http://www2.ohchr.org/english/issues/disability/study.htm>
- Cabrera A., L. M. & Escalera Silva, L. A. (2024). Inclusión educativa universitaria y discapacidad en México. En L. Silva Morín (Coord.), *Reflexiones en torno a la inclusión y grupos vulnerables, Tomo III* (pp. 223-246). Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Carrasquero Cepeda, M. (2018). Los ajustes razonables para personas con discapacidad en la Unión Europea. *Revista de Estudios Europeos*, (71), 38–47.
- Castillo-Briceño, C. (2015). Posicionando la educación inclusiva: Una forma diferente de mirar el horizonte educativo. *Revista Educación*, 39(2), 123–152. <https://doi.org/10.15517/revedu.v39i2.19902>



- Cawley, J., Hayden, S., Cade, E., & Baker-Kroczyński, S. (2002). Including students with disabilities into the general education science classroom. *Exceptional Children*, 68(4), 423–435. <https://doi.org/10.1177/001440290206800401>
- Collado, H. (2013). *Situación mundial de la discapacidad*. Organización Panamericana de la Salud.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2006). *La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo*. CNDH. <https://www.cndh.org.mx/documento/la-convencion-sobre-los-derechos-de-las-personas-con-discapacidad-y-su-protocolo>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (1917). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión.
- Corona Lisboa, J. L., & Maldonado Julio, J. F. (2018). Investigación cualitativa: Enfoque emic-etic. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 37(4), 1-4.
- Cruz Vadillo, R. (2016a). Discapacidad y educación superior: ¿Una cuestión de derechos o buenas voluntades? *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (23), 1-20.
- Cruz Vadillo, R. (2016). Percepciones sobre la inclusión de alumnos con discapacidad en la Universidad Veracruzana. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 72, 151–178.
- Cruz Vadillo, R., & 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>
- Cueva Kean Chong, T. V. (2025). Impacto de la accesibilidad universal en la calidad educativa: El caso de la Universidad Estatal de Milagro. *Prohominum*, 7(1), 182–214. <https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0322>
- Damiani Pellegrini, L. R. (2023). Fundamentos teórico-conceptuales de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Organización de las Naciones Unidas: la teoría de los derechos humanos y el modelo social de la discapacidad. *Anuario Mexicano De Derecho Internacional*, 23(23), 391–424. <https://doi.org/10.22201/ij.24487872e.2023.23.17903>

- Damn Muñoz, X. (2008). Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de Niños/as con Necesidades Educativas Especiales al aula común. *Revista Latinoamericana De Educación Inclusiva*, 3(1), 25–35.
- Delgado-Sanoja, H. D., & Blanco-Gómez, G. (2016b). Inclusión en la educación universitaria. Las palabras y experiencias detrás del proceso. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 1. <https://doi.org/10.15359/ree.20-2.9>
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2012). *El campo de la investigación cualitativa: Manual de investigación cualitativa* (Vol. 1). Gedisa Editorial.
- Deslauriers, J. P. (2004). *Investigación cualitativa: guía práctica*. Editorial Papiro.
- Diario Oficial de la Federación. (2006). *Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad*. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD.pdf>
- Diario Oficial de la Federación. (2023, mayo 22). NORMA Oficial Mexicana NOM-015-SSA-2023, Para la atención médica integral a personas con discapacidad. *Gobierno de México*. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5689454&fecha=22/05/2023](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5689454&fecha=22/05/2023)
- Díaz Gandasegui, V., & Funes Lapponi, S. (2016). Universidad inclusiva: Reflexiones a partir de la experiencia de estudiantes con discapacidad de una universidad pública madrileña. *Revista Prisma Social*, (16), 450-494.
- Escalera Silva, L. A., & Lara Hernández, Y. (2021). Evolución histórica de los derechos humanos de las personas con discapacidad. En L. Silva Motín (Coord.), *Reflexiones en torno a la inclusión y grupos vulnerables* (pp. 67-80). Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Escalera Silva, L. A., & López Estrada, R. E. (2024). *Discapacidad y autonomía relacional en México*. Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Espinosa-Barajas, J. H., Llado-Lárraga, D. M., & Navarro-Leal, M. A. (2021). Propuesta de un modelo de inclusión y equidad educativa universitaria, a partir de experiencias de estudiantes con discapacidad. *CienciaUAT*, 16(1), 116–135. <https://doi.org/10.29059/cienciauat.v16i1.1508>
- Finsterbusch Romero, C. (2016). La extensión de los ajustes razonables en los derechos de las personas con discapacidad según el enfoque social de los derechos humanos. *Ius et Praxis*, 22(2), 227-252. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-00122016000200008>
- Flick, U. (2015). *El diseño de la investigación cualitativa* (Vol. 1). Ediciones Morata.

- Gaete Moreno, A. (2017). La rigurosidad científica: validez y confiabilidad en los paradigmas cuantitativo y cualitativo. *Tema De Investigación Central De La Academia*, 113 - 125
- García Andrade, A. (2020). Percepción emocional: sociología y neurociencia afectiva. *Revista Mexicana De Sociología*, 82(4). <https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.2020.4.59209>
- García-Cano, M., Castillejo, A., Jiménez, N., Martínez, I., Chiara, M. & Alós, F. (2017). Universidad y discapacidad. Diagnóstico sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en la Universidad de Córdoba. *Docencia y Derecho, Revista para la Docencia Jurídica Universitaria*, (11), 1–17.
- Gómez-Arias, W. A., y Moctezuma, A., (2022, 28 de febrero). *Nivel de estudios de la población con discapacidad*. Observatorio sobre la Inclusión Social de Personas con Discapacidad (OBINDI). En línea en: <https://obindi.org/trabajos/investigaciones/nivel-de-estudios-de-la-poblacion-con-discapacidad/>
- González Orbea, G. L., Rodríguez Estrella, M. J., Campoverde Méndez, M. R., & Bustamante Morante, J. P. (2023). Brechas en la inclusión de estudiantes universitarios con discapacidad sensorial en la educación superior: Revisión sistemática de la literatura. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 5(1), 119–134. <https://editorialalema.org/index.php/pentaciencias/article/view/421>
- Graniel, D., Ramos, B. y Gutiérrez, A. (2023). Inclusión educativa de estudiantes con discapacidad visual en la educación superior: factores que favorecen y obstaculizan su ingreso y permanencia. *Revista Dilemas Contemporáneos*, 2, Año X. DOI: <https://doi.org/10.46377/dilemas.v2i10.3502>
- Gutiérrez, R. L. (2021). Entrevistas estructuradas, semiestructuradas y libres: Análisis de contenido. En J. M. Tejero González (Ed.), *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario* (pp. 65-83). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Healey, M., Bradley, A., Fuller, M., & Hall, T. (2006). Listening to students: The experiences of disabled students of learning at university. En M. Adams & S. Brown (Eds.), *Towards inclusive learning in higher education: Developing curricula for disabled students* (pp. 32-43). Routledge.

- Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos, Baptista Lucio, María del Pilar (2014). *Metodología de la investigación* (6° ed.). McGraw Hill Interamericana Editores S.A. de C.V. .
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). *En México somos 126,014,024 habitantes: Censo de población y vivienda 2020* [Comunicado de prensa]. [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/EstSociodemo/ResultCenso2020\\_Nal.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/EstSociodemo/ResultCenso2020_Nal.pdf)
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (2020). *Censo de Población y Vivienda 2020. Presentación de resultados Nuevo León*. [https://inegi.org.mx/contenidos/programas/ccpv/2020/doc/cpv2020\\_pres\\_res\\_nl.pdf](https://inegi.org.mx/contenidos/programas/ccpv/2020/doc/cpv2020_pres_res_nl.pdf)
- Jiménez, R. (2002). *Las personas con discapacidad en la educación superior: Una propuesta para la diversidad e igualdad*. Fundación Justicia y Género.
- Johnson, R. B. (1997). Examining the validity structure of qualitative research. *Education*, 118(2), 282-292.
- Kioko, V. K., & Makoelle, T. M. (2014). Inclusion in higher education: Learning experiences of disabled students at Winchester University. *International Education Studies*, 7(6), 106–116. <https://doi.org/10.5539/ies.v7n6p106>
- Lancaster, S., Mellard, D., & Hoffman, L. (2001). *Current status on accommodating students with disabilities in selected community and technical colleges*. University Center for Research on Learning.
- Lévi-Strauss, C. (1987). *Antropología estructural: mito, sociedad, humanidades*. Siglo XXI Editores.
- López Estrada, R. E., & Escalera Silva, L. A. (2023). Factores que inciden en la autonomía relacional de personas con discapacidad en México. En A. Silva Morín (Coord.), *Reflexiones en torno a la inclusión y grupos vulnerables* (Tomo II, pp. 105-151). Tirant lo Blanch.
- López Estrada, R. E., & Deslauriers, J. P. (2011). La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en Trabajo Social. *Margen*, 21, 37-54.
- López, M. M. (2011). Barreras que impiden la inclusión y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación Educativa*, 21, 37-54.

- Luque Parra, D. J., & Luque-Rojas, M. J. (2011). Conocimiento de la discapacidad y relaciones sociales en el aula inclusiva: Sugerencias para la acción tutorial. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54(6), 1–12. <https://doi.org/10.35362/rie5461640>
- Maldonado V., Jorge, A. (2013). El modelo social de la discapacidad: Una cuestión de derechos humanos. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, 46(138), 1093–1109.
- Martínez-Miguel, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Editorial Trillas.
- Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En I. Vasilachis (Coord.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 65–105). Gedisa.
- Meza Palmeros, J. A., Jasso Martínez, E., & Campillo Toledano, C. (2020). Autonomía y discapacidad en México. Una propuesta metodológica para su operacionalización en el diseño de políticas sociales. En J. M. Rangel Esquivel, C. Campillo Toledano, & B. Servín Herrera (Eds.), *La política social de México en tiempos de desigualdad* (pp. 193–206). Editorial Universitaria UANL
- Moriña, A. (2010). Vulnerables al silencio. Historias escolares de jóvenes con discapacidad. *Revista de Educación*, 353, 667–690. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2010/re353/re353-25.html>
- Munuera Gómez, M. D., (2012). Trabajo Social en la defensa de los derechos sociales de las personas con discapacidad. *Trabajo Social*, (14), 93–104.
- Naciones Unidas. (2020, 2 de diciembre). *Discapacidad y educación superior: Inclusión en un mundo académico cada vez más inclinado a la tecnología*. <https://www.un.org/en/academic-impact/disability-and-higher-education-inclusivity-increasingly-technologically-inclined>
- Niembro, C. A., Gutiérrez, J. L., Jiménez, J. A., & Tapia, E. E. (2021). La inclusión educativa en México. *Revista Iberoamericana de Ciencias*, 8(2), 42–51.
- Oliver, M. (1996). *Understanding disability: From theory to practice*. Red Globe Press.
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>

- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. <https://www.oas.org/es/sedi/ddse/paginas/documentos/discapacidad/DESTACADOS/ResumenInformeMundial.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2023). *Discapacidad y salud*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health>
- Oviedo-Cáceres, M., & Hernández-Quirama, A. (2020). Universidad y discapacidad: “La estrategia básica es la perseverancia”. *Revista Colombiana de Educación*, (79), 395-422. <https://doi.org/10.17227/rce.num79-9618>
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: Orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Ediciones Cinca.
- Palacios, A., & Bariffi, F. (2007). *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos: Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Ediciones Cinca
- Paz-Maldonado, E., & Silva-Peña, I. (2021). Políticas de inclusión educativa: el desafío de las universidades públicas hondureñas. *Revista CS*, (34), 71–90. <https://doi.org/10.18046/recs.i34.4227>
- Pérez Bueno, L. C. (2012). La configuración jurídica de los ajustes razonables. En G. E. Álvarez Ramírez (Coord.) & L. C. Pérez Bueno (Dir.), *2003-2012, 10 años de legislación sobre no discriminación de personas con discapacidad en España: estudios en homenaje a Miguel Ángel Cabra de Luna* (pp. 159-183). Ediciones Cinca
- Pérez-Castro, J. (2016). La inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior en México. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (46), 1-15. <https://www.redalyc.org/journal/998/99843455011/html/>
- Pérez-Castro, J. (2019). Entre barreras y facilitadores: las experiencias de los estudiantes universitarios con discapacidad. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (53), 1–22.
- Pérez-Castro, J. (2019). La inclusión de los estudiantes con discapacidad en dos universidades públicas mexicanas. *Innovación Educativa*, 19(79), 145-170.
- Pérez, E. A. (2021). Discapacidad intelectual: entre salud mental y educación. Aportes desde el campo del psicoanálisis. *Revista Universitaria de Psicoanálisis*, XX(X), 193-200.

- Pizarro, P. C. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: Una propuesta para su clasificación. En J. A. Trujillo Holguín, A. C. Ríos Castillo, & J. L. García Leos (Coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 133–155). Universidad Autónoma de Chihuahua.
- Pomerantz, J. R. (2003). Perception: overview. En L. Nadel (Ed.), *Encyclopedia of Cognitive Science* (pp. 1-5). Nature Publishing Group.
- Ramírez, G. (2023, 4 de abril). México no tomó las medidas para el acceso de una mujer con discapacidad a la educación superior: ONU. *ONU Noticias*. <https://news.un.org/es/story/2023/04/1520487>
- Rams, P. G. (2010). Las mujeres con discapacidad y sus múltiples desigualdades; un colectivo todavía invisibilizado en los Estados latinoamericanos y en las agencias de cooperación internacional. En E. Rey Tristán & P. Calvo González (Eds.), *XIV Encuentro de Latinoamericanistas Españoles: congreso internacional, 200 años de Iberoamérica (1810-2010)*, (pp. 2737-2756). Universidad de Santiago de Compostela.
- Rodríguez, C. C., & Garro-Gil, N. (2015). Inclusion and integration on special education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 1323-1327. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.488>
- Sachs, D., & Schreuer, N. (2011). Inclusion of students with disabilities in higher education: Performance and participation in student's experiences. *Disability Studies Quarterly*, 31(2). <https://doi.org/10.18061/dsq.v31i2.1593>
- Sánchez Hurtado, Y. (2001). Vigotski, Piaget y Freud: a propósito de la socialización. *Enunciación*, 6(1), 29–34. <https://doi.org/10.14483/22486798.2440>
- Sánchez, A. & Carrión, J. J. (2010). Los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Almería: Ideas y actitudes sobre su integración educativa y social. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 329-341. <https://www.redalyc.org/journal/1293/129315468014/html/>
- Secretaría de Educación Pública. (2016). *Diagnóstico del Programa S244 Inclusión y Equidad Educativa*. Subsecretaría de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas, Dirección General de Evaluación de Políticas. [https://www.ejemplo.sep.gob.mx/documentos/diagnostico\\_s244.pdf](https://www.ejemplo.sep.gob.mx/documentos/diagnostico_s244.pdf)

- Silva, L., López, E. & Escalera, L. (2024). La construcción de la inclusión educativa para grupos vulnerables en la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). En L. Silva Morín (Coord.), *Reflexiones en torno a la inclusión y grupos vulnerables, Tomo III* (pp. 107-126). Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Silva Morín, L. A., & Amador Corral, S. R. (2023). Políticas de inclusión educativa para personas con discapacidad en la educación superior en México. En L. Silva Morín (Coord.), *Reflexiones en torno a la inclusión y grupos vulnerables. Tomo II* (pp. 84-103). Tirant Humanidades.
- Silva Morín, L. A., & López Estrada, R. L. (2021). Nuevos contextos en la educación para la diversidad en la Universidad Autónoma de Nuevo León, México. En L. Silva Morín (Coord.), *Reflexiones en torno a la inclusión y grupos vulnerables* (pp. 81-124). Editorial UANL.
- Simkin, H., & Becerra, G. (2013). El proceso de socialización: Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 24(47), 119-140.
- Tapia Berrios, C., & Manosalva Mena, S. (2012). Inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 15(29), 15-32. <https://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe/article/view/87>
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Toboso-Martín, M., & Rogero-García, J. (2012). «Diseño para todos» en la investigación social sobre personas con discapacidad. *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (140), 163–172. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99725864008>
- Universidad Autónoma de Nuevo León. (2024). *Acerca de la UANL*. <https://www.uanl.mx/universidad-autonoma-de-nuevo-leon/>
- Valencia, L. A. (2018). *Breve historia de las personas con discapacidad: de la opresión a la lucha por sus derechos*. Editorial Académica Española.
- Vargas Melgarejo, L. M., (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8), 47-53.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa.
- Vasilachis, I. (2009). Los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa. *Forum: Qualitative Social Research*, 10(2), 1-27.



- Vilches Vargas, N., & Garcés Estrada, C. (2021). Accesibilidad del entorno en Educación Superior, desafíos frente a la Discapacidad Física en la región de Tarapacá. *Revista De Estudios Y Experiencias En Educación*, 20(43), 35-57.  
<https://doi.org/10.21703/rexe.20212043vilches2>
- Villalobos Saldivia, I. (2021). Inclusión educativa en contextos de educación superior. Una revisión narrativa. *Revista Sud-Americana De Psicología*, 9(1), 39–62.  
<https://doi.org/10.29344/2318650X.1.2753>

## Anexo 1

14/06/2024

Solicitud Folio: 191118724000403

En relación a su solicitud de información, se le informa lo siguiente:

Datos estadísticos sobre personas con discapacidad visual, motriz, auditiva e intelectual matriculadas en la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), correspondiente al año más reciente disponible.

Datos del Censo Poblacional de estudiantes con Discapacidad en la UANL:

NIVEL ACADÉMICO	TOTAL
Superior	2750
Posgrado	39
<b>Total general</b>	<b>2789</b>

TIPO DISCAPACIDAD	SUPERIOR	POSGRADO	TOTAL GENERAL
Discapacidad Motriz	115	3	<b>118</b>
Discapacidad Intelectual	127	0	<b>127</b>
Discapacidad Auditiva	104	4	<b>108</b>
Discapacidad Visual	1954	30	<b>1984</b>
Discapacidad Psicosocial	404	1	<b>405</b>
Discapacidad Múltiple	46	1	<b>47</b>
<b>Total general</b>	<b>2750</b>	<b>39</b>	<b>2789</b>

- Desglose de estos datos por Facultades de la UANL.

## NIVEL SUPERIOR

DEPENDENCIA	TOTAL
Facultad de Agronomía	37
Facultad de Arquitectura	156
Facultad de Artes Escénicas	13
Facultad de Artes Visuales	129
Facultad de Ciencias Biológicas	126
Facultad de Ciencias de la Comunicación	129
Facultad de Ciencias de la Tierra	5
Facultad de Ciencias Físico Matemáticas	179
Facultad de Ciencias Forestales	1
Facultad de Ciencias Políticas Y Relaciones Internacionales	103
Facultad de Ciencias Químicas	141
Facultad de Contaduría Pública y Administración	317
Facultad de Derecho y Criminología	240
Facultad de Economía	13
Facultad de Enfermería	30
Facultad de Filosofía y Letras	161
Facultad de Ingeniería Civil	47
Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica	397
Facultad de Medicina	160
Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia	31
Facultad de Música	6
Facultad de Odontología	86
Facultad de Organización Deportiva	38
Facultad de Psicología	110
Facultad de Salud Pública y Nutrición	60
Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano	35
<b>Total</b>	<b>2750</b>

## NIVEL POSGRADO

DEPENDENCIA	TOTAL
Facultad de Arquitectura	2
Facultad de Ciencias Biológicas	2

Facultad de Ciencias Físico Matemáticas	2
Facultad de Ciencias Políticas Y Relaciones Internacionales	5
Facultad de Ciencias Químicas	7
Facultad de Contaduría Pública y Administración	2
Facultad de Derecho y Criminología	3
Facultad de Filosofía y Letras	1
Facultad de Ingeniería Civil	3
Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica	4
Facultad de Medicina	2
Facultad de Organización Deportiva	2
Facultad de Psicología	3
Facultad de Salud Pública y Nutrición	1
<b>Total general</b>	<b>39</b>

- Desglose de estos datos por carrera cursada y género.

FACULTAD DE AGRONOMÍA							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Ingeniero Agrónomo	0	0	3	5	0	0	8
Ingeniero En Agnegocios	0	0	0	1	0	0	1
Ingeniero En Biotecnología	0	0	1	5	0	0	6
Ingeniero En Industrias Alimentarias	2	2	0	5	1	1	11
Licenciatura en Ingeniería en Biotecnología	1	0	0	1	0	0	2
Licenciatura en Ingeniería en Agronomía	0	0	0	4	1	0	5
Licenciatura en Ingeniería en Biotecnología	0	0	0	3	1	0	4
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>24</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>37</b>

FACULTAD DE AGRONOMÍA	
Femenino	Masculino
21	16

FACULTAD DE ARQUITECTURA							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Licenciatura en Arquitectura	2	6	3	72	8	2	93
Licenciatura en Diseño Industrial	1	5	4	38	12	3	63
Maestría en Diseño de Interiores y Ambientes Arquitectónicos	0	0	0	1	0	0	1
Maestría en Valuación	0	0	0	1	0	0	1
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>11</b>	<b>7</b>	<b>112</b>	<b>20</b>	<b>5</b>	<b>158</b>

FACULTAD DE ARQUITECTURA	
Femenino	Masculino
96	62

FACULTAD DE ARTES ESCÉNICAS							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Licenciatura en Danza Contemporánea	0	0	1	2	1	0	4
Licenciatura en Arte Teatral	0	0	0	5	4	0	9
<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>0</b>	<b>13</b>

FACULTAD DE ARTES ESCÉNICAS	
Femenino	Masculino
9	4

FACULTAD DE ARTES VISUALES							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Licenciatura en Artes Visuales	1	2	2	14	15	0	34
Licenciatura en Diseño Gráfico	1	4	2	27	14	1	49
Licenciatura en Lenguaje y Producción Audiovisual	0	4	1	25	16	0	46
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>10</b>	<b>5</b>	<b>66</b>	<b>45</b>	<b>1</b>	<b>129</b>

FACULTAD DE ARTES VISUALES	
Femenino	Masculino
80	49

FACULTAD DE CIENCIAS BIOLÓGICAS							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Licenciatura en Biología	1	2	2	27	13	0	45
Licenciatura en Biotecnología Genómica	2	1	3	30	6	0	42
Licenciatura en Ciencia de Alimentos	1	1	0	5	1	0	8
Licenciatura en Químico Bacteriólogo Parasitólogo	0	0	2	24	5	0	31
Maestría en Ciencias con Acentuación En Inmunobiología	0	0	0	2	0	0	2
<b>Total</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	<b>88</b>	<b>25</b>	<b>0</b>	<b>128</b>

FACULTAD DE CIENCIAS BIOLÓGICAS	
Femenino	Masculino
67	61

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Licenciado en Ciencias de la Comunicación	2	7	0	32	7	0	48
Licenciado en Mercadotecnia y Gestión de la Imagen	0	2	0	56	8	0	66
Licenciado en Periodismo Multimedia	2	0	0	8	2	0	12
Licenciatura en Comunicación Estratégica e Innovación Digital	0	1	0	2	0	0	3
<b>Total</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	<b>88</b>	<b>25</b>	<b>0</b>	<b>129</b>

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN	
Femenino	Masculino
71	58

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA TIERRA							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Ingeniero Geofísico	0	0	0	2	0	0	2
Ingeniero Geólogo	0	1	0	2	0	0	3
<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>5</b>

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA TIERRA	
Femenino	Masculino
0	5

FACULTAD DE CIENCIAS FÍSICO MATEMÁTICAS							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Licenciatura en Actuaría	0	1	4	16	4	0	25
Licenciatura en Ciencias Computacionales	1	0	3	15	8	0	27
Licenciatura en Física	1	0	1	13	3	0	18
Licenciatura en Matemáticas	2	1	0	7	4	0	14
Licenciatura en Multimedia y Animación Digital	5	5	2	41	20	3	76
Licenciatura en Seguridad Tecnologías de Información	3	0	0	14	1	1	19
Maestría en Ingeniería Física Industrial	0	0	0	2	0	0	2
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	<b>108</b>	<b>40</b>	<b>4</b>	<b>181</b>

FACULTAD DE CIENCIAS FÍSICO MATEMÁTICAS	
Femenino	Masculino
52	129

FACULTAD DE CIENCIAS FÍSICO MATEMÁTICAS							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Ingeniero en Manejo de Recursos Naturales	0	0	0	0	1	0	1

FACULTAD DE CIENCIAS FÍSICO MATEMÁTICAS	
Femenino	Masculino
1	0



FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y RELACIONES INTERNACIONALES							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Licenciatura en Administración de Energía y Desarrollo Sustentable	0	0	0	1	1	0	2
Licenciatura en Ciencias Políticas y Gobierno	0	1	0	5	5	0	11
Licenciatura en Ciencias Políticas Y Administración Pública	0	1	0	2	0	0	3
Licenciatura en Mercadotecnia Internacional y Negocios Digitales	1	1	0	1	1	0	4
Licenciatura en Relaciones Internacionales	4	1	4	47	11	1	68
Licenciatura en Turismo y Gastronomía	0	1	0	2	2	0	5
Licenciatura en Gestión Turística	0	0	1	6	3	0	10
Maestría en Gestión De Negocios Digitales	0	0	0	1	0	0	1
Maestría en Relaciones Internacionales	0	0	0	1	0	0	1
Maestría en Ciencias Políticas	0	0	0	2	0	0	2
Doctorado en Filosofía con Orn. en Ciencias Políticas	0	0	0	1	0	0	1
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>69</b>	<b>23</b>	<b>1</b>	<b>108</b>

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y RELACIONES INTERNACIONALES	
Femenino	Masculino
68	40

FACULTAD DE CIENCIAS QUÍMICAS							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Licenciatura como Químico Farmacéutico Biólogo	1	1	0	42	7	1	52
Licenciatura Como Ingeniero Ambiental	0	0	1	6	1	0	8
Licenciado en Química Industrial	2	0	1	9	2	0	14
Licenciatura como Ingeniero Industrial Administrador	1	2	2	37	1	1	44
Licenciatura en Ingeniería Química	2	1	1	16	3	0	23
Maestría en Administración con orientación en Finanzas	0	0	0	1	0	0	1
Maestría en Ciencias con orientación en Química de los Materiales	0	0	0	2	0	0	2
Maestría en Ciencias con orientación en Microbiología Aplicada	0	0	0	1	0	0	1
Maestría en Administración con orientación en Mercadotecnia Estratégica y Comercialización	1	0	0	0	0	0	1
Maestría en Ciencias con orientación en Farmacia	0	0	0	0	1	0	1
Doctorado en Ciencias con orientación en Procesos Sustentables	0	0	0	1	0	0	1
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>115</b>	<b>15</b>	<b>2</b>	<b>148</b>

FACULTAD DE CIENCIAS QUÍMICAS	
Femenino	Masculino
77	71

FACULTAD DE CONTADURÍA PÚBLICA Y ADMINISTRACIÓN							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Licenciatura en Administración	5	5	8	91	12	0	121
Licenciatura como Contador Público	9	5	2	84	7	4	111
Licenciatura en Negocios Internacionales	1	1	1	48	6	1	58
Licenciado en Tecnologías de Información	1	3	0	16	6	0	26
Licenciatura en Emprendimiento e Innovación	0	0	0	1	0	0	1
Maestría en Finanzas Corporativas	0	0	0	1	0	0	1
Doctorado en Filosofía Con Especialidad En Administración	0	0	0	1	0	0	1
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>14</b>	<b>11</b>	<b>242</b>	<b>31</b>	<b>5</b>	<b>319</b>

FACULTAD DE CONTADURÍA PÚBLICA Y ADMINISTRACIÓN	
Femenino	Masculino
174	145

FACULTAD DE DERECHO Y CRIMINOLOGÍA							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Licenciatura en Derecho	8	7	10	126	24	2	177
Licenciatura en Criminología	3	2	2	43	9	4	63
Maestría en Derecho y Relaciones Laborales	1	0	0	0	0	0	1
Maestría en Juicio de Amparo	0	0	0	1	0	0	1
Doctorado en Derecho Orn. Derecho Procesal	0	0	1	0	0	0	1
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>9</b>	<b>13</b>	<b>170</b>	<b>33</b>	<b>6</b>	<b>243</b>

FACULTAD DE DERECHO Y CRIMINOLOGÍA	
Femenino	Masculino
167	76

FACULTAD DE ECONOMÍA							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Licenciado en Economía	0	0	0	8	5	0	13
<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>8</b>	<b>5</b>	<b>0</b>	<b>13</b>

FACULTAD DE ECONOMÍA	
Femenino	Masculino
5	8

FACULTAD DE ENFERMERÍA							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Licenciado en Enfermería	0	0	0	26	4	0	30
<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>26</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	<b>30</b>

FACULTAD DE ENFERMERÍA	
Femenino	Masculino
26	4

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Licenciado en Filosofía y Humanidades	0	0	0	4	2	0	6
Licenciado en Letras Hispánicas	0	1	0	12	5	0	18
Licenciado en Educación	2	2	1	37	6	2	50
Licenciado en Historia	0	1	2	10	1	0	14
Licenciado en Sociología	0	0	0	0	3	0	3
Licenciado en Lingüística Aplicada A La Enseñanza Y Traducción Del Inglés	2	2	0	39	15	1	59
Licenciado en Lingüística Aplicada A La Enseñanza Y Traducción Del Francés	0	0	0	3	0	0	3
Licenciado en Edición y Gestión de la Cultura	0	1	0	2	2	0	5
Licenciado en Gestión de la Información y Recursos Digitales	0	0	0	2	0	0	2
Licenciado en Ciencias Del Lenguaje	0	0	0	0	1	0	1
Doctorado en Filosofía con Acentuación en Estudios de la Educación	0	0	1	0	0	0	1
<b>Total</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	<b>4</b>	<b>109</b>	<b>35</b>	<b>3</b>	<b>162</b>

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS	
Femenino	Masculino
115	47

FACULTAD DE INGENIERÍA CIVIL							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Licenciado en Ingeniero Civil	5	2	2	35	3	0	47
Maestría en Ciencias con Orientación en Ingeniería Ambiental	0	0	0	1	0	0	1
Maestría en Ingeniería con Orientación en Ing. de Tránsito y Vías Terrestres	0	0	0	1	0	0	1
Doctorado en Ingeniería Con Omen Ing. Ambiental	0	0	0	1	0	0	1
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>38</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>50</b>

FACULTAD DE INGENIERÍA CIVIL	
Femenino	Masculino
11	39

FACULTAD DE INGENIERÍA MECÁNICA Y ELÉCTRICA							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Ingeniero Administrador de Sistemas	2	1	4	40	6	0	53
Ingeniero en Electrónica y Automatización	1	2	0	28	4	1	34
Ingeniero En Electrónica y Comunicaciones	0	0	0	2	1	0	3
Ingeniero en Manufactura	0	0	1	10	1	0	12
Ingeniero en Materiales	0	1	0	7	2	0	10
Ingeniero en Mecatrónica	3	4	4	88	12	6	117
Ingeniero Mecánico Administrador	1	3	0	37	0	4	45
Ingeniero Mecánico Electricista	3	3	1	24	2	0	33
Ingeniero Biomédico	0	0	0	7	1	0	8
Ingeniero Aeronáutica	0	0	0	9	3	0	12
Ingeniero En Tecnología De Software	2	3	3	55	5	2	70
Maestría En Ciencias Admo. Esp. Rel. Industriales	1	0	0	0	0	0	1
Maestría En Ciencias Ing. Eléctrica Esp. En Potencia	0	0	0	0	0	1	1
Maestría En Ciencias Ing. Mecánica Esp. en Materiales	0	0	0	1	0	0	1
Doctorado En Ing. Con Esp. Ing. De Sistemas	0	0	0	1	0	0	1
<b>Total</b>	<b>13</b>	<b>17</b>	<b>13</b>	<b>307</b>	<b>37</b>	<b>13</b>	<b>401</b>

FACULTAD DE INGENIERÍA MECÁNICA Y ELÉCTRICA	
Femenino	Masculino
79	322

FACULTAD DE MEDICINA							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Médico Cirujano Y Partero	4	2	4	118	19	4	151
Químico Clínico Biólogo	0	0	0	8	1	0	9
Maestría en Ciencias Esp.en Química Biomédica	0	0	0	1	0	0	1
Maestría en Ciencias Sociales Orient. en Morfología	0	0	0	1	0	0	1
<b>Total</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>128</b>	<b>20</b>	<b>4</b>	<b>162</b>

FACULTAD DE MEDICINA	
Femenino	Masculino
93	69

FACULTAD DE MEDICINA VETERINARIA Y ZOOTECNIA							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
LICENCIATURA EN MEDICINA VETERINARIA Y ZOOTECNIA	2	3	0	24	2	0	31
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>24</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>31</b>

FACULTAD DE MEDICINA VETERINARIA Y ZOOTECNIA	
Femenino	Masculino
24	7

FACULTAD DE MÚSICA							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Licenciado en Economía	0	0	0	6	0	0	6
<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>6</b>

FACULTAD DE MÚSICA	
Femenino	Masculino
6	0



FACULTAD DE ODONTOLOGÍA							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Médico Cirujano Dentista	5	2	3	71	5	0	86
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>71</b>	<b>5</b>	<b>0</b>	<b>86</b>

FACULTAD DE ODONTOLOGÍA	
Femenino	Masculino
68	18

FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte	8	7	2	13	5	2	37
Licenciado en Ciencias del Ejercicio	0	0	0	1	0	0	1
Maestría en Actividad Física y Deporte Orn. Alto Rendimiento Deportivo	0	0	0	1	0	0	1
Maestría En Actividad Física Y Deporte Orn. Gestión Deportiva	0	0	1	0	0	0	1
<b>Total</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>3</b>	<b>15</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>40</b>

FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA	
Femenino	Masculino
13	27

FACULTAD DE PSICOLOGÍA							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Licenciado en Psicología	5	2	3	84	16	0	110
Maestría En Psicología Orn.Clinica Psicoanalítica.	0	0	0	1	0	0	1
Maestría En Docencia Con Orn. En Educación MediaSuperior.	0	0	1	1	0	0	2
<b>Total</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>86</b>	<b>16</b>	<b>0</b>	<b>113</b>

FACULTAD DE PSICOLOGÍA	
Femenino	Masculino
81	32

FACULTAD DE SALUD PÚBLICA Y NUTRICIÓN							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Licenciado en Nutrición	2	3	3	40	9	3	60
Especialidad en Nutrición Clínica	0	0	0	1	0	0	1
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>41</b>	<b>9</b>	<b>3</b>	<b>61</b>

FACULTAD DE SALUD PÚBLICA Y NUTRICIÓN	
Femenino	Masculino
45	16

FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO							
Carrera	D. Motriz	D. Intelectual	D. Auditiva	D. Visual	D. Psicosocial	D. Múltiple	Total
Licenciado en Trabajo Social Y Desarrollo Humano	2	2	4	22	5	0	13
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>22</b>	<b>5</b>	<b>0</b>	<b>35</b>

FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO	
Femenino	Masculino
29	6

## Anexo 2

2/12/24, 12:13 p.m. Estudio de elegibilidad para la investigación: "Percepción de los estudiantes de educación superior con discapacidad acerca de ...

# **Estudio de elegibilidad para la investigación: "Percepción de los estudiantes de educación superior con discapacidad acerca de su formación académica en la UANL"**

Estamos realizando un estudio con fines académicos y se centra en la búsqueda de informantes clave para la investigación "Percepción de los estudiantes de educación superior con discapacidad acerca de su formación académica en la UANL". Agradezco puedas responder este instrumento de elegibilidad.

El objetivo de este estudio es analizar la percepción de los estudiantes con discapacidad que actualmente cursan la educación superior en la UANL sobre su formación educativa. La participación en este estudio es completamente voluntaria, los datos recopilados serán tratados con la máxima confidencialidad, asegurando que se mantenga el anonimato de los participantes en todo momento.

\* Indica que la pregunta es obligatoria

Género

## 2. Edad

*Marca solo un óvalo.*

18-24 años

25-34 años

35-44 años

Más de 45 años

3. ¿Eres estudiante regular de alguna carrera de la UANL? *Marca solo un óvalo.*

Sí

No

## 4. ¿En qué facultad y carrera te encuentras estudiando?

## 5. ¿Tienes alguna discapacidad? \*

*Marca solo un óvalo.*

Sí

No

6. En caso de contestar que sí, ¿Qué tipo de discapacidad? \* *Selecciona todos los que correspondan.*

Discapacidad visual

Discapacidad auditiva

Discapacidad motriz

Discapacidad intelectual

Discapacidad psicosocial

7. ¿Te interesaría participar en una investigación sobre la Percepción de los

\*

estudiantes de educación superior con discapacidad acerca  
de su formación académica en la UANL?

*Marca solo un óvalo.*

Sí

No

8. En caso de que sí, ¿podrías proporcionarnos tus datos de contacto? (nombre, teléfono, correo electrónico, whatsapp)

¡Gracias por tu apoyo!



# GRACIAS

## POR TU APOYO

Si tienes alguna duda puedes comunicarte con  
nosotros a

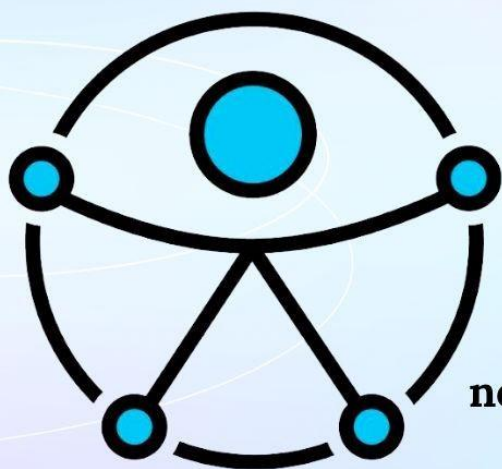
[eduinclusion2024@gmail.com](mailto:eduinclusion2024@gmail.com)



## Anexo 3

# ¿Tienes alguna discapacidad?

¿Eres estudiante de licenciatura o ingeniería en la UANL?



Nos gustaría conocer como has vivido la experiencia de ser estudiante de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Si te interesa compartirla con nosotros agradecemos que llenes el siguiente formulario.



Gracias por  
tu colaboración

Correo electrónico: [eduinclusion2024@gmail.com](mailto:eduinclusion2024@gmail.com)



## Anexo 4

### CARTA DE ASENTAMIENTO

***CARTA DE ASENTAMIENTO PARA PARTICIPAR EN EL ESTUDIO  
"PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR CON  
DISCAPACIDAD ACERCA DE SU FORMACIÓN ACADÉMICA EN LA  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN".***

Estimado estudiante:

Ha sido seleccionado para participar entre los aproximadamente 20 entrevistados de este estudio cuyo objetivo es explorar la percepción de los estudiantes de educación superior con discapacidad respecto a su experiencia académica en la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL).

Su participación consistirá en contestar algunas preguntas sobre su percepción como estudiante de la UANL en relación a su formación académica en términos de accesibilidad, calidad educativa, apoyo institucional y recursos disponibles.

Si usted acepta, la entrevista se llevará a cabo de manera presencial o en línea a través de la plataforma Microsoft Teams, según disponibilidad del entrevistado.

Su participación es voluntaria, si existe alguna pregunta que no quiera contestar se respetará. Le reitero que la información será secreta y confidencial, su nombre no aparecerá en el estudio y será sustituido por una clave.

Fecha \_\_\_\_\_

Nombre del entrevistado: \_\_\_\_\_

Firma \_\_\_\_\_

## Anexo 5

**GUÍA DE ENTREVISTA****INFORMACIÓN GENERAL**

<b>Entrevista</b>	Fecha de realización:	
	Hora de inicio:	
	Hora de término:	
	Plataforma en línea (si aplica):	

**INFORMACIÓN DEL ENTREVISTADO**

<b>Entrevistado</b>	Nombre:	
	Edad	
	Género:	
	Facultad:	
	Carrera:	
	Semestre:	
	Tipo de discapacidad:	

**PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN 1: ¿Cuál es la percepción de los estudiantes de educación superior con discapacidad acerca de su formación académica?**

Experiencia académica inicial	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo fue tu acercamiento a la educación superior en la UANL?</li> <li>• ¿Cómo fue tu proceso de inscripción a la UANL?</li> <li>• ¿Cómo fue/ha sido tu adaptación al ingresar a la UANL?</li> </ul>
Experiencia académica en general	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué influencia crees que ha tenido tu discapacidad en tu experiencia educativa?</li> <li>• ¿Consideras que la universidad te está preparando adecuadamente para tus futuras metas profesionales?</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Sientes que la formación académica que estás recibiendo es de la misma calidad que la de otros estudiantes?</li> <li>• ¿Cómo te sientes en relación a tus logros académicos hasta ahora?</li> <li>• ¿Cómo describirías tu experiencia académica en la universidad hasta ahora?</li> </ul>
--	---

**PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN 2: ¿A qué obstáculos se enfrentan las personas con discapacidad en la educación universitaria?**

Proceso enseñanza-aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo manejas/organizas la carga de trabajo académico?</li> <li>• ¿Consideras que tu discapacidad afecta cómo te enfrentas a esta carga?</li> <li>• ¿Puedes compartir alguna experiencia donde hayas sentido que tu discapacidad ha sido un obstáculo significativo para tu aprendizaje?</li> <li>• ¿Puedes describir alguna situación en la que hayas tenido que adaptarte de manera significativa para cumplir con tus responsabilidades académicas?</li> <li>• Crees que los <u>recursos y actividades</u> del programa son accesibles, considerando tu discapacidad.</li> <li>• ¿Sientes que puedes comunicarte abiertamente con tus profesores sobre tus necesidades académicas?</li> <li>• ¿Cómo describirías tu relación con tus profesores? ¿Sientes que entienden y apoyan tus necesidades?</li> <li>• ¿Cómo ha sido tu interacción con el personal administrativo de la universidad?</li> </ul>
-------------------------------	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Consideras que la universidad ha sido flexible y te ha permitido realizar ajustes en tu proceso de aprendizaje?</li> </ul>
Entornos físicos y accesibilidad para desplazamiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo es el desplazamiento casa/UANL – UANL/casa?</li> <li>• ¿Has encontrado dificultad para acceder/utilizar las instalaciones de tu facultad?</li> <li>• ¿Has encontrado dificultad para acceder/utilizar las instalaciones de la universidad?</li> </ul>
Socialización	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo percibes la actitud de tus compañeros hacia tu discapacidad?</li> <li>• ¿Cómo percibes la actitud de tus maestros frente a tu discapacidad?</li> <li>• ¿Cómo ha sido tu interacción con otros estudiantes en la universidad?</li> <li>• ¿Cómo ha sido tu interacción con otros estudiantes con discapacidad en la universidad?</li> <li>• ¿Cómo percibes la actitud de administrativos/directivos de la facultad frente a tu discapacidad?</li> <li>• ¿Te sientes incluido/a en actividades académicas y sociales?</li> </ul>
Obstáculos en general	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuáles han sido los principales obstáculos que has enfrentado en tu formación académica?</li> </ul>

**PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN 3: ¿Cuáles son las diferencias en relación a la formación académica que se presentan en los estudiantes con discapacidad con respecto a las disciplinas que cursan; a las desigualdades por tipo de discapacidad y aquellas por disparidades de género?**

Diferencias por disciplinas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Consideras que tu discapacidad ha influido en tu rendimiento o experiencia en tu disciplina?</li> <li>• ¿Existen aspectos específicos de tu disciplina que hacen más difícil o fácil tu aprendizaje en comparación con otras disciplinas? ¿Puedes darme un ejemplo?</li> <li>• ¿Cómo describirías tu experiencia en la disciplina académica que estás cursando?</li> <li>• ¿Has notado alguna diferencia en el nivel de apoyo o accesibilidad que recibes dependiendo de la disciplina?</li> <li>• Consideras que hay diferencias en los apoyos otorgados según las disciplinas.</li> </ul>
Ajustes y Adaptaciones según la Disciplina	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué tipo de adaptaciones o apoyos específicos has requerido en tus cursos?</li> <li>• ¿Hay en la disposición de los profesores para realizar adaptaciones o apoyos?</li> <li>• ¿Hay disposición de la administración de tu facultad para realizar adaptaciones o apoyos?</li> <li>• ¿Consideras que algunas disciplinas atienden mejor las necesidades de estudiantes con discapacidad?</li> <li>• ¿Qué disciplinas te parecen más inclusivas o accesibles?</li> </ul>
Diferencias por tipo de discapacidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Crees que los estudiantes con diferentes tipos de discapacidad enfrentan distintos desafíos en la universidad?</li> <li>• ¿Puedes describir alguna experiencia en la que hayas notado estas diferencias?</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Has observado que algunos tipos de discapacidad reciben más atención o apoyo que otros en la universidad?</li> <li>• ¿En qué situaciones lo has notado?</li> <li>• ¿Qué tipo de discapacidad consideras enfrenta más obstáculos en el entorno académico?</li> <li>• ¿Por qué crees que esto sucede?</li> </ul>
Percepción de Equidad entre Diferentes Discapacidades	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo percibes la actitud de los profesores y compañeros hacia los diferentes tipos de discapacidad?</li> <li>• ¿Has notado alguna diferencia en el trato o en las expectativas según el tipo de discapacidad?</li> <li>• ¿Sientes que los recursos y apoyos ofrecidos por la universidad son equitativos para todos los tipos de discapacidad?</li> <li>• ¿Has experimentado alguna situación en la que esto no haya sido el caso?</li> </ul>
Diferencias por género	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Crees que tu género ha influido en tu experiencia académica como estudiante con discapacidad?</li> <li>• ¿Has enfrentado desafíos específicos por ser mujer/hombre/no binario en relación con tu discapacidad?</li> <li>• ¿Consideras que las expectativas académicas o sociales son diferentes para estudiantes con discapacidad según su género?</li> <li>• ¿Cómo te ha afectado esto?</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Has experimentado alguna forma de discriminación o trato diferenciado basado en tu género?</li> <li>• ¿Cómo fue esa experiencia?</li> </ul>
Género y Tipo de Discapacidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Crees que las experiencias de estudiantes con discapacidad varían dependiendo de la combinación de su género y el tipo de discapacidad? ¿Puedes compartir alguna experiencia personal o de alguien que conozcas?</li> <li>• ¿Sientes que hay diferencias en la forma en que se abordan las necesidades de hombres y mujeres con discapacidad en tu universidad? ¿En qué áreas observas estas diferencias?</li> </ul>

### Inclusión

Inclusión universitaria	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Si pudieras cambiar algún aspecto de tu experiencia académica como estudiante con discapacidad, ¿qué sería?</li> </ul>
-------------------------	---