

# Los trazos de la diversidad en la UAM:

De la información a los  
retos para la inclusión



# Los trazos de la diversidad en la UAM:

De la información a los  
retos para la inclusión

Alejandro Cerda García

Con la colaboración de:

Dulce María García Lizárraga  
Yhosca González Velázquez  
Iván Maceda Mejías  
J. Javier de la Rosa R.

**Universidad Autónoma Metropolitana**

**Dr. Gustavo Pacheco López**

Rector General

**Dra. Esthela Irene Sotelo Núñez**

Secretaria General

**Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco**

**Dr. Francisco Javier Soria López**

Rector de la Unidad Xochimilco

**Dra. María Angélica Buendía Espinosa**

Secretaria de Unidad

**Dra. Marta Isabel Flores Ávalos**

Coordinadora de Extensión Universitaria y Difusión Cultural

**DCG Amada M. Pérez Ponce**

Jefa de la Sección de Producción Editorial

**DCG Hugo Adrián Abrego García**

Diseño y formación de portada e interiores

**Michelle Guevara Pastor**

**Roberto Andrés Zepeda Martínez**

Cuidado editorial y corrección de estilo

© D.R. Universidad Autónoma Metropolitana

Prol. Canal de Miramontes 3855

Col. Rancho Los colorines

Alcaldía Tlalpan, C.P. 14386

Ciudad de México

© D.R. Universidad Autónoma Metropolitana

Unidad Xochimilco

Calzada del Hueso 1100

Col. Villa Quietud

Alcaldía Coyoacán, C.P. 04960

Ciudad de México

Primera edición: 2025

ISBN 978-607-28-XXXX-X

Impreso en México

El primer artículo de la Declaración de los Derechos Humanos dice: *“Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”*. Si miráramos esta Declaración de los Derechos Humanos desde el enfoque de la sostenibilidad de la vida, yo creo que debiera decir algo parecido a esto: *Todos los seres humanos nacemos vulnerables e indefensos en el seno de una madre. Y llegaremos a ser libres e iguales en dignidad y derechos, siempre y cuando recibamos una cantidad enorme de atenciones, cuidados y conocimientos, que deben ser proporcionados por hombres y mujeres de otras generaciones, en una tarea civilizatoria sin la cual nuestra especie no puede existir. En caso de recibirlos, podremos estar dotados de razón, que nos permita vivir fraternalmente los unos con los otros, conscientes de que habitamos un planeta que tiene límites físicos, que compartimos con el resto del mundo vivo y que estamos obligados a conservar (Herrero, 2023)*<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Agradezco a Anda Ramos García el compartirme esta perspectiva y los fructíferos diálogos en las sesiones con el alumnado del posgrado en Desarrollo Rural de la UAM-Xochimilco.



## Siglas y acrónimos

CEPAL: Comisión Económica para América Latina.

DOF: Diario Oficial de la Federación.

ENDIREH: Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares.

ENDISEG: Encuesta Nacional sobre Diversidad Sexual y de Género.

ENADIS: Encuesta Nacional sobre Discriminación.

CONADIS: Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad.

CONAPRED: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.

GOCM: Gaceta Oficial de la Ciudad de México.

INEGI: Instituto Nacional de Estadística y Geografía.

PcD: Personas en condición de discapacidad.

HLI: Hablantes de lenguas indígenas.

LGBTTTI: Lésbico, gay, bisexual, transexual, transgénero, travesti e intersexual<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Ley para el Reconocimiento y la Atención de las Personas LGBTTTI de la Ciudad de México (GOCM, 2021).



# Índice

Siglas y acrónimos	7
Presentación <i>Francisco Javier Soria López</i>	17
Prólogo <i>Dulce María García Lizárraga</i>	25
Introducción: Hacia la visibilidad social e institucional de la diversidad	33
Capítulo 1 Los rasgos estructurales de la exclusión de la diversidad y las formas de diferencia	43
1.1 Exclusión, diversidad y formas de diferencia a inicios del siglo XXI	45
1.2 Exclusión, diversidad y formas de diferencia: aproximaciones conceptuales	50
1.3 Exclusión y elementos estructurales comunes a la diversidad	55
1.4 La condición de diversidad, la pobreza y la exclusión en educación	59
1.5 Exclusión laboral y diversidad	64
1.6 El tono de piel como indicador de exclusión	70
Conclusiones	74
Capítulo 2 La invisibilidad y las respuestas de la institución universitaria	79
2.1 La dimensión espacial de la invisibilidad	82
2.2 La invisibilidad informacional de las diferencias	88
2.3 La respuesta institucional en el contexto nacional	92
2.4 El proceso de selección: entre la invisibilidad y la accesibilidad	96
Conclusiones	103

Capítulo 3	
La transversalidad de la violencia de género y la discriminación	107
3.1 Antecedentes de la perspectiva interseccional	109
3.2 La información institucional sobre violencia de género	113
3.3 La transversalidad de la discriminación	122
Conclusiones	128
Capítulo 4	
Información institucional sobre diversidad	131
4.1 Reconocer y visibilizar la diversidad sexogenérica	133
4.2 Las Personas con Discapacidad presentes en el ámbito universitario	144
4.3 Visibilizar a los pueblos originarios en la universidad	150
4.4 Las tonalidades de piel en el alumnado y sus implicaciones	155
Conclusiones	164
Capítulo 5	
Del individuo a la corresponsabilidad como criterio de justicia	167
Conclusiones generales	175
Epílogo	
Diversidad desde la colectividad	
<i>J. Javier de la Rosa R.</i>	187
Bibliografía	193
Anexo 1.	
Voces de la diversidad desde la UAM	205
La universidad como reflejo de la exclusión social	
<i>Yehosua González Velázquez</i>	207

Las formas veladas de exclusión universitaria <i>Iván Maceda Mejías</i>	215
Anexo 2.	
Infografías	227
1.1 Infografía: Diversidad Sexual en la universidad	228
1.2 Infografía: Pueblos originarios en la universidad	229
1.3 Infografía: Discapacidad en la universidad	230
1.4 Infografía: ¿Por qué y para qué preguntar el color de la piel en la UAM?	231
Anexo 3.	
Encuesta sobre diversidad utilizada en la UAM, con base en indicadores nacionales e internacionales	233
Encuesta al alumnado sobre Discapacidad y Diversidad Universidad Autónoma Metropolitana	233
1. Condición de discapacidad	235
2. Identidades étnicas y afrodescendencia	235
3. Tono de piel	236
4. Persona de la Diversidad Sexual	236
5. Condición de salud	238
6. Experiencias de violencia	238
7. Experiencias de discriminación	239



# Índice de cuadros

Cuadro 1.4.1	
Porcentaje de población de 15 a 59 años que no sabe leer ni escribir por grupo discriminado, 2017.	61
Cuadro 1.4.2	
Distribución porcentual de la población de 15 a 59 años por grupo discriminado según grado de escolaridad, 2017.	62
Cuadro 1.4.3	
Porcentaje de la población de 15 a 59 años que no sabe leer ni escribir, 2017.	63
Cuadro 1.4.4	
Porcentaje de la población de 25 a 59 años con educación superior, 2017.	63
Cuadro 1.5.1	
Distribución porcentual de la población económicamente activa de 15 a 59 años según tipo de ocupación por grupo discriminado, 2017.	65
Cuadro 1.5.2	
Distribución porcentual de la población económicamente activa de 15 a 59 años según tipo de ocupación por grupo discriminado, 2017.	66
Cuadro 1.5.3	
Porcentaje de población ocupada de 15 a 59 años con contrato laboral y prestaciones médicas de ley* y grupo discriminado, 2017.	67
Cuadro 1.5.4	
Distribución porcentual de la población de 18 a 59 años según escolaridad por agrupación de tono de piel declarado, 2017.	68
Cuadro 1.5.5	
Distribución porcentual de la población de 6 años y más según lugar de atención médica por grupo discriminado, 2017.	69

Gráfica 1.6.1	
Distribución porcentual de la población de 18 años y más por tono de piel declarado, 2017.	70
Cuadro 1.6.2	
Distribución porcentual de la población de 18 años y más según agrupación de tono de piel por estrato socioeconómico, 2017.	71
Cuadro 1.6.3	
Porcentaje de la población de 18 a 59 años que no sabe leer ni escribir por agrupación de tono de piel declarado, 2017.	72
Cuadro 1.6.4	
Distribución porcentual de la población de 18 a 59 años según escolaridad por agrupación de tono de piel declarado, 2017.	72
Cuadro 1.6.5	
Distribución porcentual de la población ocupada de 18 a 59 años según clase de ocupación por agrupación de tono de piel declarado, 2017.	73
Cuadro 1.6.6	
Distribución porcentual de la población ocupada de 18 a 59 años con contrato laboral y prestación médica de ley por agrupación de tono de piel declarado, 2017.	74
Cuadro 3.2.1	
Experiencias de violencia en el alumnado de nuevo ingreso a la UAM, trimestre 2023 Invierno.	116
Cuadro 3.2.2	
Tipos de violencia experimentados por el alumnado de nuevo ingreso a la UAM, trimestre 2023 Invierno.	116
Cuadro 3.2.3	
Ámbitos de la violencia experimentada por el alumnado de nuevo ingreso a la UAM, trimestre 2023 Invierno.	117

Cuadro 3.2.4	
Modalidad de la violencia experimentada por el alumnado de nuevo ingreso a la UAM durante su vida de estudiante, trimestre 2023 Invierno.	118
Cuadro 3.2.5	
Persona que ha ejercido la violencia identificada por el alumnado de nuevo ingreso a la UAM, trimestre 2023 Invierno.	119
Cuadro 3.3.1	
Motivos de experiencias de discriminación en el alumnado de nuevo ingreso a la UAM, trimestre 2023 Invierno.	126
Cuadro 4.1.1	
Sexo asignado al nacer manifestado por el alumnado de nuevo ingreso a la UAM, trimestre 2023 Invierno.	137
Cuadro 4.1.2	
Identidad de género por autoadscripción manifestada por el alumnado de nuevo ingreso a la UAM, trimestre 2023 Invierno.	138
Cuadro 4.1.3	
Orientación sexual manifestada por el alumnado de nuevo ingreso a la UAM, trimestre 2023 Invierno.	139
Cuadro 4.2.1	
Condición de discapacidad en el alumnado de nuevo ingreso a la UAM, trimestre 2023 Invierno.	147
Cuadro 4.3.1	
Alumnado de nuevo ingreso Hablante de Lenguas Indígenas, trimestre 2023 Invierno.	152
Cuadro 4.4.1	
Tonalidad de la piel declarada por la población mexicana (2017) y por el alumnado de nuevo ingreso a la UAM, trimestre 2023 Invierno (porcentajes).	159
Cuadro 4.4.2	
Autoadscripción como afrodescendiente entre el alumnado de nuevo ingreso a la UAM, trimestre 2023 Invierno.	160



# Presentación

Francisco Javier Soria López

*La diversidad es diversidad en tanto que admite la inclusión y, de manera semejante, la inclusión es inclusión en tanto que acepta un compendio estructurado a partir de la diversidad. Sin embargo, en todos los casos, debe admitirse que estos factores deben distinguirse sin separarse y unirse sin confundirse. (Gúe-dez, 2005: 112).*

La Universidad Pública en México es un espacio social creado para la formación intelectual y profesional de las y los estudiantes que conforman su comunidad bajo una perspectiva de compromiso con la sociedad y así, como establece la Constitución Mexicana y las leyes que de ella derivan, garantizar el derecho a la educación sustentado, entre otros aspectos, en el respeto a la diversidad, en ofrecer las mismas oportunidades de aprendizaje a todas las personas, de ser inclusiva y eliminar toda forma de discriminación y exclusión. Se trata de que todas y todos, inde-

pendientemente de su origen étnico, color de piel, cultura, sexo, género, edad, discapacidad, condición social y económica, entre otros motivos, tengan acceso a la educación.

La Universidad Autónoma Metropolitana tiene bajo su responsabilidad formar profesionales conscientes, críticos, comprometidos, éticos, respetuosos, propositivos, capacitados para contribuir, desde las diversas disciplinas en que se cultivan, al desarrollo de la sociedad, buscando siempre mejorar las condiciones y calidad de vida de las personas. Por ello, reconocer, comprender e integrar en sus procesos sustantivos la diversidad y reconocer las diferencias entre individuos es indispensable si hemos de asumir y estar en condiciones, como sociedad, de avanzar hacia una universidad donde todas y todos tengan cabida.

El concepto de diversidad es una construcción social de larga data, de difícil incorporación a las lógicas institucionales y normativas pero, sobre todo, con el desafío de traducirlas en comportamientos y actitudes positivas de las personas quienes, en último caso, son las responsables de asumir y tener consciencia de una conducta de respeto e inclusión frente a las y los otros. Para que esto ocurra, muchas cosas deben implementarse; realizar acciones concretas y asumir posicionamientos ante estas diferencias, para lo cual, la información, divulgación, formación, prevención y atención desde los diversos frentes institucionales debe ser un compromiso de cada una y uno de los integrantes de la comunidad universitaria. Se trata de un proceso de reconocimiento necesario para generar entornos de entendimiento, respeto y empatía:

La diversidad es la expresión plural de las diferencias; diferencias no traducidas en negación, discriminación o exclusión, sino en reconocimiento de los otros-distintos- a-mí como partes de

una misma entidad colectiva que nos incluye. Es aceptación del otro en tanto otro y en tanto posibilidad de vínculo de reciprocidad, complementariedad, corresponsabilidad e integración. (Guédez, 2005: 113).

En ese contexto, nuestra casa de estudios, además de cumplir con el marco legal nacional en materia de educación superior, ha generado a lo largo de su historia, en especial en años más recientes, instrumentos normativos propios que permiten a la institución avanzar en la construcción de una universidad más incluyente, accesible y sin barreras para toda su comunidad, así como para quienes deseen ser parte de ella. Entre estos instrumentos, aparecen en 2020 las Políticas Operativas de Inclusión y Accesibilidad para Personas con Discapacidad en la Unidad Xochimilco (UAM-X), que sirvieron de antecedente para la aprobación, desde el Colegio Académico en 2022, de las Políticas Transversales de Inclusión, Equidad, Accesibilidad y No Discriminación. Así mismo, se han construido políticas institucionales afines a una postura de inclusión, de respeto hacia las personas y reconocimiento a la diversidad en todos los ámbitos, como son las Políticas operativas para prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia por razones de género en la Unidad Xochimilco; las Políticas Transversales para Erradicar la Violencia por Razones de Género; las Políticas Transversales de Cultura de Paz y el Código de Ética, estas tres últimas de aplicación en toda la UAM, y desde luego la importancia de contar con una Defensoría de los Derechos Universitarios.

Esta perspectiva, desde la normativa y organización institucional, ha sido importante y busca establecer directrices claras para la comunidad; sin embargo, hay que entender que es sólo una parte de los factores a considerar, si es que se quiere avanzar

hacia una Casa abierta al tiempo, abierta a la diversidad, abierta a las diferencias, en las que la erradicación de las violencias, la discriminación y la exclusión permitan un entorno incluyente, equitativo y, así, como enfatizan los autores de esta obra, “favorecer la construcción de relaciones pacíficas entre las personas que conforman la comunidad universitaria, y propiciar la incorporación de la paz como noción generadora de bienestar, mediante su institucionalización en los documentos que rigen la vida universitaria”. (UAM, 2025: 299).

Es aquí donde la publicación que se presenta *Los trazos de la diversidad en la UAM. De la información a los retos para la inclusión* adquiere relevancia, pues se trata de un texto que da cuenta de acciones concretas que se están impulsando desde la academia para construir una universidad más inclusiva y que inicia con una visión muy clara en el que un primer paso es “documentar y reconocer la presencia de las distintas formas de diversidad en las sociedades” y, particularmente, en la propia Universidad Autónoma Metropolitana. En ese marco, la propuesta se cimienta en la necesidad de “considerar la perspectiva de las personas en condición de diversidad vinculadas al ámbito universitario, ya que ello puede aportar múltiples elementos, tanto críticos como propositivos para valorar y potenciar las medidas hacia la inclusión”.

El capitulado en que se estructura el libro aborda la problemática de una manera didáctica y en secuencia, comenzando por establecer información de orden sociodemográfico que permite visualizar el reto que se tiene por delante. Lo anterior ayuda a entender datos sobre la enorme diversidad que nos define como personas y sociedad para contrastarla con información que da cuenta de la atención mínima que se da a esas diferencias y que constituyen factores que evidencian cómo personas con discapa-

cidad, personas hablantes de lenguas indígenas o personas afrodescendientes tienen tasas de acceso muy bajas con respecto de grupos sociales de mayores ingresos o de quienes, por ejemplo, viven en zonas urbanas.

De esta forma, se construye un proceso de análisis encaminado a comprender mejor porqué las universidades son reflejo de la sociedad y entender los fenómenos de exclusión, discriminación e invisibilidad que allí se reproducen, al mismo tiempo que son instituciones formativas que también deben aportar soluciones a problemas socialmente relevantes, como es el caso. Desde luego, la UAM es uno de los referentes institucionales que se describen, documentando cómo se han implementado herramientas para caminar hacia espacios de educación superior más incluyentes y responsables con respecto de personas y grupos que se enfrentan a barreras sociales que propician la exclusión.

El libro dirige parte de su mirada a la violencia de género, entendiéndola como un problema transversal que impregna a la sociedad, interseca con la discriminación y confluye con otras formas de diferencia que conllevan una fuerte carga de valoración social. En otro apartado se explica, de manera contrastada, la información institucional que la UAM-Xochimilco ha generado a través del cuestionario que se aplica al alumnado de nuevo ingreso y que se considera un instrumento indispensable para conocer mejor a nuestra comunidad y ser una vía para erradicar diversos problemas que enfrentan las personas con discapacidad, de la comunidad LGBTTTI o aquellos que pertenecen a pueblos originarios.

Toda esta reflexión en torno al reconocimiento de las diferencias y a los procesos de exclusión se enmarca, como cierre de la publicación, dentro del concepto de justicia, al señalar que es

necesario entenderla a partir de la corresponsabilidad y de considerar la diversidad de las necesidades que esto implica, más allá de la idea de igualdad de derechos y obligaciones de todos aquellos que formamos parte de la sociedad y donde la universidad juega un papel fundamental en los procesos de visibilización y búsqueda de alternativas para generar espacios de educación más incluyentes.

Quiero finalizar estas líneas felicitando al autor de este libro, el Dr. Alejandro Cerda, así como a quienes colaboraron en su construcción: la Dra. Dulce María García Lizárraga, Yehosua González Velázquez, Iván Maceda Mejías y el Dr. J. Javier de la Rosa R., ya que dan muestra de su compromiso con la universidad, pero sobre todo su interés con las personas que conforman la comunidad universitaria al documentar y divulgar la importancia de abrazar la diversidad y reducir las desigualdades, ya que todas y todos tienen el mismo derecho a la educación y en esa dirección debe trabajar la universidad. De igual manera, es importante señalar que en la Unidad Xochimilco se implementó en mayo de 2023 el Proyecto Académico Interdisciplinario Universidad Incluyente y Accesible que coordina el propio Dr. Cerda y cuenta con la colaboración de estudiantes que participan en el proyecto, así como de académicas y académicos de las tres divisiones, entre quienes se encuentran la Dra. María del Consuelo Chapela Mendoza, el Dr. Juan José Carrillo Nieto, el Dr. Manuel Canto Chac y la Dra. María Penélope Vargas Estrada. Se trata de un espacio institucional creado con el fin de coordinar esfuerzos para contribuir a la construcción de una ética y cultura de la inclusión, la equidad, la accesibilidad y la no discriminación a través de actividades universitarias que correspondan con la realización de las funciones

sustantivas de la universidad y con la participación dialógica de la comunidad universitaria.

En la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, estamos convencidos que, en el desarrollo de las actividades sustantivas de docencia, investigación y difusión del conocimiento y la cultura bajo nuestra responsabilidad, es por medio del trabajo, el dialogo y la convivencia en comunidad como será posible construir una universidad verdaderamente incluyente y accesible para la sociedad mexicana. Es un reto que debemos asumir.

## Referencias

Guédez, V. (2005). *La diversidad y la inclusión: Implicaciones para la Cultura y la Educación*. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación* [en línea]. 6(1), 107-132 [fecha de Consulta 27 de septiembre de 2025]. ISSN: 1317-5815. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41060107>

Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) (2025). *Políticas Transversales de Cultura de Paz. Exposición de motivos*. Legislación Universitaria. Disponible en: <https://www.uam.mx/legislacion/legislacion-uam-mayo-2025/legis-univ-uam-mayo-2025-ptcp.pdf>



# Prólogo

Dulce María García Lizárraga

Mi encuentro con lo que posteriormente sería el Programa Universidad Incluyente y Accesible (PUIA)<sup>3</sup>, en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco (UAM-X), a partir del tema de discapacidad, cuando desde ese espacio se trató de ubicar a quienes trabajamos en este tema en las distintas divisiones de las cinco unidades de nuestra universidad, lo cual ha permitido generar redes en el tema desde distintas disciplinas. A partir de ese momento, comienza un vínculo académico que nos ha llevado a recorrer un camino que va desde la formulación y aprobación de pronunciamientos hasta la participación y organización de distintos eventos, inicialmente sobre discapacidad y más recientemente

---

<sup>3</sup> La persona que en ese momento me contactó fue Alejandro Cerda García, profesor investigador en la UAM-Xochimilco.

sobre la diversidad, entre los que puedo mencionar: diplomados, encuentros, talleres y programas de radio, entre otros. En este tiempo he sido testigo de la dedicación que ha sido necesaria para dar continuidad a esta perspectiva y lo difícil que resulta, en no pocas ocasiones, seguirle el paso en todas las actividades que se emprenden y que, hasta ahora, han llegado a buen puerto.

En paralelo, desde este programa se han escrito varios textos, los más recientes, que esperemos no sean los últimos, entre los que se encuentran *Los silencios de Procusto y los esfuerzos de Teseo. Discapacidades y accesibilidades universitarias e indígenas*, publicado en 2022, y *Epistemologías de las discapacidades, de la exclusión a la incidencia*, de 2023. Un aspecto que quiero reconocer como rasgo distintivo del PUIA, es su intencionalidad de involucrar a los protagonistas de esta condición sobre la que se escribe, quienes, de esta forma, dejan de ser espectadores o posteriores lectores. A través de sus textos, ellas y ellos nos comparten sus experiencias y sus propuestas, aprovechando los espacios que les brinda el programa, de tal forma que se convierten en coautores.

El presente texto, *Los trazos de la diversidad en la UAM: de la información a los retos para la inclusión*, que al igual que los anteriores, es de fácil lectura, aborda aspectos relevantes que quiero destacar. Uno de ellos es su organización: encuentro muy pertinente que cada uno de los cinco capítulos inicie con una introducción, plantea el objetivo y sus conclusiones. En ellos siempre vamos a encontrar preguntas, ya sea al inicio o intercaladas en el texto, las cuales incitan a la reflexión.

Desde la introducción, este texto se refiere a los distintos instrumentos jurídicos en favor de las personas con discapacidad, de las personas afrodescendientes, de quienes conforman algún

pueblo originario y del colectivo LGBTTTI. Aquí considero que faltan las referencias a las personas mayores, población que también puede formar parte de los otros grupos. Al inicio de esta obra se plantea la pregunta: *¿cuál es la información sociodemográfica disponible sobre diversidad en México y en la UAM y cómo podría utilizarse para avanzar en la concreción de la inclusión en nuestra casa de estudios?* Y es precisamente desde una universidad pública, la UAM, en la que se va a centrar el estudio y, en específico, en la información sociodemográfica que se ha generado en años recientes y se contrasta contra la información nacional, mostrando así la necesidad de visibilizar las diferencias. Contar con esta información es la base para abordar conceptualmente la diversidad y para redefinir lineamientos para la inclusión. En este orden de ideas, se tocan otros temas que vamos a encontrar a lo largo del libro: el de la interseccionalidad y la discriminación.

Como punto de partida, el texto explora la información sociodemográfica de la universidad, lo que pone de manifiesto la población que auto reporta pertenecer a grupos en condición de discriminación. Este abordaje inicial exhibe las contradicciones que persisten en el presente siglo, en especial, respecto de las diferencias que resultan de las formas de producción y distribución de la riqueza, que imposibilitan el acceso a determinados servicios a ciertos sectores de la población, sobre todo en los ámbitos educativo, laboral y de acceso a la salud. La argumentación se ve favorecida al presentar cifras que constatan esta situación, incluyendo un tema no exento de polémica, que es la tonalidad de la piel y que algunos estudiosos de la desigualdad denominan *pigmentocracia*. (Telles y Martínez, 2019).

A continuación, esta obra analiza la dialéctica entre universidad y sociedad, así como las inercias de exclusión y las posibilida-

des de inclusión, para lo que se proponen, además, la compilación de información en los dos ámbitos y, aunque es un libro escrito desde las ciencias sociales, también se hace presente la arquitectura, pues el diseño arquitectónico implica una barrera para personas con discapacidad motriz y visual. A pesar de las distintas normativas en favor de la accesibilidad, que aunque ya se han implementado en instituciones educativas, todavía se siguen omitiendo, cuando lo que se requiere es un entorno físico y social que favorezca la equidad, al menos desde el acceso. La noción de exclusión surge como perspectiva crítica ante la falta de acceso de las colectividades ya mencionadas, por ejemplo, a un empleo y salarios dignos, así como a servicios como la salud y la educación. Yo agregaría como un aspecto importante la recreación y no sólo los servicios básicos. Tal como se señala en esta obra, puede definirse este fenómeno como *capacitismo arquitectónico*, que, a su vez, se relaciona con el *capacitismo curricular*, dado que su diseño es planteado desde las necesidades de un supuesto estudiante *normal*.

Uno de los apartados se refiere al examen de admisión, considerado un filtro selectivo, ya que por lo general se ha aplicado en condiciones inequitativas y, a manera de contraste, se muestran los avances logrados en algunas universidades y las ventajas de realizar ajustes en vías de mayor equidad.

En este recorrido, el texto retoma la perspectiva de interseccionalidad y cuestiona problemáticas como la violencia de género y la discriminación en el ámbito universitario, así como las formas de discriminación existentes en dichas instituciones. Se ofrece información en términos de género, sin olvidar incluir las aportaciones de los feminismos universitarios. A partir de la información en la UAM sobre violencia de género, encontramos como sus formas

más frecuentes la psicológica y emocional, seguida de la física y que, lamentablemente, ocurren con mayor medida en el recinto escolar y son ejercidas, principalmente, por docentes. Comparto el planteamiento de que esta problemática es sumamente preocupante y que requiere, urgentemente, de medidas certeras para lograr su erradicación.

El análisis ofrece datos que reclaman especial atención, como lo es la información de que las personas con discapacidad sólo acceden a la educación superior el 5% de los casos. Asimismo, que sólo el 3% de los integrantes de los pueblos originarios logra ingresar a alguna institución universitaria, mientras que el 15% de la población mexicana accede a este tipo de educación. Todas estas son cifras que, en aras de una mayor inclusión, debieran aumentarse.

Una pregunta que ha generado polémica es la que indaga sobre el tono de piel, que en México se empieza a recopilar en la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS), en 2017, y para los alumnos de nuevo ingreso en la UAM, a partir de 2023, con la aclaración de que ha sido tomada textualmente de esta encuesta y que entre las opciones de respuesta se incluye la opción de no responder. El Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, impulsor de la encuesta junto con la Comisión Nacional de Derechos Humanos, hacen referencia a que, al igual que otras características, el tono de piel también se relaciona con cómo una persona puede ser discriminada, con el acceso diferenciado a oportunidades, recursos, bienes y servicios y con las condiciones en las que ejerce sus derechos. No obstante, será muy importante preguntarse ¿de qué ha servido preguntar esa información? y ¿cómo se refleja en acciones por parte de la UAM?

Para finalizar se aborda el criterio de justicia social y al respecto se plantea que es necesario considerar que el principal criterio de justicia no se agota con la idea de imparcialidad, sino que es necesario reconocer que distintos sujetos tienen condiciones y, por lo tanto, necesidades diferenciadas a las cuales la idea de una sociedad justa ha de responder.

El texto concluye señalando que la posibilidad de contar con datos sociodemográficos sobre los diferentes tipos de diversidad auto reportada tiene repercusiones, al menos, en dos áreas: la visibilidad en el ámbito público y la realización de las funciones sustantivas de la universidad, incluyendo la planeación institucional. Todo ello queda de manifiesto en la frase de Maryangel García-Ramos: "lo que no se ve, no se atiende".

El contar con esta información es el punto de partida para dar una respuesta institucional a las necesidades de estas personas y a propiciar las condiciones necesarias para empezar desde lo básico: el acceso y la no discriminación. A su vez, resulta útil para reconocer, más allá de la cuantificación, la presencia de la diversidad en la institución, ofreciendo posibilidades para promover una cultura de la inclusión, la equidad, la accesibilidad y la no discriminación, en primer término, entre la comunidad universitaria y, a partir de ello, desde nuestro espacio universitario influir en la sociedad.

Como experiencia propia me gustaría agregar que la información como la que se utiliza en este análisis, y que ahora tenemos a nuestro alcance, no siempre es fácil de rastrear, sobre todo la institucional, ya que muchas veces está dispersa y es de difícil acceso. Es por ello que resulta necesario que ésta se incluya en los informes y anuarios institucionales, y que se coloque en algún sitio en línea, a fin de que se conozca ampliamente por la comuni-

dad universitaria y que progresivamente vaya siendo retomada en la planeación institucional.

Concluyo con un pensamiento final: las aportaciones que aquí he comentado sirven de sustento para futuras investigaciones en este y otros temas afines. Estas contribuciones, que van más allá de esta obra, están sentando las bases hacia nuevas formas de conceptualizar la diversidad, incluyendo la discapacidad, no sólo para las y los investigadoras/es, sino también para los actores que siempre están presentes en este tipo de trabajos y para todo lector interesado.



# Introducción:

## Hacia la visibilidad social e institucional de la diversidad

A inicios del siglo XXI, el discurso a favor de la diversidad y la inclusión<sup>4</sup> ha devenido políticamente correcto en gran parte de las sociedades y en múltiples instituciones. Hoy en día se dispone tanto de convenciones internacionales, leyes nacionales, informes,

---

<sup>4</sup> En concordancia con las Políticas Transversales de Inclusión, Equidad, Accesibilidad y No Discriminación de la UAM, en este trabajo se considera que la inclusión “es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades del alumnado, a fin de lograr la mayor participación posible en el aprendizaje, en las culturas y en las comunidades, reduciendo cualquier tipo de exclusión. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, para lograr una visión común que integre a todo el alumnado y que se oriente por la convicción de que el ‘educar a todos’ es una responsabilidad del sistema educativo regular” (UAM, 2022a). Y, al asumir esta perspectiva, se enfatiza que la comprensión y promoción de la inclusión implica reconocer y combatir los procesos estructurales y culturales que sustentan y promueven la exclusión.

programas y políticas institucionales a favor de los derechos de las Personas en condición de Discapacidad (PcD), de las personas afrodescendientes, de quienes conforman algún pueblo originario y de quienes se asumen como parte del colectivo LGBTTTI, entre otras formas de diversidad.

Aunque el contar con un marco legal de este tipo es, sin duda, un gran avance y constituye un referente de gran utilidad para el diseño de estrategias específicas para avanzar en la inclusión. También es cierto que existen elementos que contrastan con ese *deber ser* expresado en los documentos legales y en los lineamientos programáticos que de ellos se desprenden. Este desafío se expresa, por lo menos, a través de dos referentes. Por un lado existen diversos movimientos con presencia internacional y nacional que, con motivo de los días conmemorativos o de situaciones que precisan denuncias, continúan manifestándose en el espacio público y conformando diversas instancias a favor de la visibilidad y los derechos de las poblaciones mencionadas y, por otro lado, existen evidencias sociodemográficas que muestran que las personas en estas condiciones de diversidad continúan siendo excluidas del acceso a la educación, a la salud, al empleo y a salarios dignos, entre otras necesidades básicas. Esta brecha entre los ordenamientos jurídicos y las muestras de la exclusión indican que los avances obtenidos hasta ahora son insuficientes y, ante este panorama, mantiene vigencia la necesidad de avanzar, en forma significativa, hacia el reconocimiento, la comprensión y la inclusión de la diversidad, tanto en la sociedad como en las universidades públicas. De ello se desprende el cuestionamiento que guía el presente trabajo: ¿cuál es la información sociodemográfica disponible sobre diversidad en México y en la Universidad Autó-

noma Metropolitana (UAM), y cómo podría utilizarse para avanzar en la concreción de la inclusión en nuestra casa de estudios?

El objetivo de esta obra es retomar los antecedentes y la información sociodemográfica disponible sobre la presencia de las diferencias en México como referente para analizar la información que se ha generado desde la UAM, en tanto institución universitaria pública, con la finalidad de aportar elementos que contribuyan a la inclusión efectiva de las distintas formas de diversidad en la sociedad y en la universidad.

De manera específica este trabajo pretende mostrar la necesidad de visibilizar las diferencias, así como de generar información sociodemográfica e institucional sobre ellas, lo que, a su vez, posibilita el abordaje conceptual de la diversidad y la definición de lineamientos para la inclusión. En concordancia con el propósito mencionado se incluyen los datos disponibles, tanto a nivel nacional como en la UAM, respecto de la presencia de la diversidad, teniendo como referente los marcos legales relativos y brindando elementos contextuales respecto de cómo se llegó a la implementación de mecanismos para recopilar la información en cuestión. Al respecto es necesario reconocer que aún hace falta avanzar en la recopilación y visibilidad, en primera persona, de la perspectiva de los actores de la diversidad que forman parte de la comunidad universitaria.

A partir de ello se pretende argumentar que, históricamente, distintos grupos que forman parte de la diversidad han sido excluidos a través de la existencia de un sistema injusto, desigual y discriminatorio que busca presentar como *normales* ciertas características y construye como *anormales* o diferentes a otras. Como muestra de estas formas de diversidad presentes en la UAM, en esta obra se hace referencia a las personas afrodescendientes,

a quienes se consideran parte de pueblos originarios, quienes se autoadscriben como integrantes de la comunidad de la diversidad sexual y a las personas con discapacidad<sup>5</sup>. En ese sentido se les ubica como grupos poblacionales, sin asumir que, en el contexto universitario, puedan ser considerados como actores o sujetos sociales colectivos ya constituidos con la finalidad de comprender los mecanismos de exclusión que enfrentan; se analizan, de manera transversal, las formas de discriminación y la violencia de género de que son objeto.

A lo largo de esta obra se pretende argumentar que para avanzar en la inclusión de las diferencias, tal como se expresa en los ordenamientos jurídicos, es necesario, en primer término, documentar y reconocer la presencia de las distintas formas de diversidad en las sociedades y en las instituciones, cuyas problemáticas y alternativas han de ser analizadas conjuntamente. Asimismo que es necesaria una lectura comprensiva de la información sociodemográfica que se encuentra disponible, a fin de retomar su evolución en el tiempo y la forma en que dichos mecanismos de

---

<sup>5</sup> De conformidad con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, y tal como se retomará en el capitulado, esta obra coincide en considerar que la discapacidad es “la consecuencia de la presencia de una deficiencia o limitación en una persona, que al interactuar con las barreras que le impone el entorno social, pueda impedir su inclusión plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás” (ONU, 2006). Por lo tanto, en este trabajo se asume que la discapacidad no es una limitación o defecto de algunas personas, sino que se origina en un entorno social inaccesible y organizado desde lo estándar o lo que se considera “normal”, es decir, con criterios capacitistas que imponen barreras a las personas con limitaciones. A diferencia de una visión de la discapacidad como objeto de caridad, asistencia o centrada exclusivamente en la rehabilitación, es necesario un enfoque de sujetos de derecho que inciden en el ámbito público e institucional.

recopilación de información responden a propuestas y reclamos históricos de las mismas personas que continúan reivindicando sus derechos.

Igualmente se argumenta que las formas de diversidad comparten problemáticas de exclusión con otros sectores de la sociedad y, al mismo tiempo, que estos mecanismos se exacerbaban dada su condición. Es necesario reconocer que existen problemáticas comunes que subyacen a las diferentes formas de diversidad y, al mismo tiempo, que es imprescindible explicitar y atender necesidades específicas que se originan en las diferencias existentes en su interior. Se requiere, por tanto, una perspectiva interseccional que explique el vínculo y que contienda con la confluencia de distintas formas de exclusión.

Resulta imprescindible considerar la perspectiva de las personas en condición de diversidad vinculadas al ámbito universitario, ya que ello puede aportar múltiples elementos, tanto críticos como propositivos para valorar y potenciar las medidas hacia la inclusión en las universidades públicas. Se asume, por supuesto, que la discapacidad no es la única forma de diversidad y que si bien sería necesario resaltar las voces de otros actores identificados con otras formas de exclusión, es decir, que esta obra contará también con textos testimoniales de estudiantes o egresados de la UAM que se adscriben como afrodescendientes, pertenecientes a grupos étnicos, o bien, a la comunidad de la diversidad sexogenérica. Lo que se ha logrado hasta ahora ha sido, precisamente, incluir como anexos dos textos testimoniales de personas en condición de discapacidad, al menos, como un punto de partida que tendrá que irse ampliando.

En el primer capítulo se analiza la información sociodemográfica disponible respecto de la forma en que las problemáticas es-

estructurales de exclusión, que prevalecen en México, son también compartidas por aquellas poblaciones ubicadas en el lugar de la diversidad y, de igual forma, se brinda información que muestra que las condiciones de diversidad ven exacerbadas las problemáticas mencionadas. De manera específica se analizan la exclusión educativa y laboral, así como aquella que se relaciona con el tono de piel.

En el capítulo dos se analiza la relación dialéctica que se expresa entre, por un lado, las formas de exclusión que prevalecen en la sociedad y que también se encuentran presentes en las instituciones universitarias y, por otro, las medidas de inclusión y accesibilidad, así como los aportes que buscan ofrecer las universidades a las sociedades que las crean y las sostienen. De manera específica se analiza la expresión de dicha dialéctica en el ámbito del espacio universitario, de la producción de información, de las medidas institucionales que ya han sido puestas en práctica y del proceso de ingreso a la universidad.

En el tercer capítulo se analiza la información sociodemográfica respecto de la violencia de género y la discriminación en la sociedad y en la universidad, en tanto problemáticas transversales o subyacentes a las formas de diversidad a las cuales se enfoca esta obra. Como parte de este análisis se retoman elementos contextuales y antecedentes relevantes respecto de la recopilación de información sociodemográfica en estos campos y su relación con la documentación de estas problemáticas en el ámbito universitario.

El capítulo cuatro se destina al análisis de la información, en la sociedad y en la universidad, respecto de la diversidad sexual, el tono de piel, la pertenencia étnica y la discapacidad, ofreciendo elementos para comprender las reivindicaciones que estas colec-

tividades han llevado a cabo, al menos, durante la segunda mitad del siglo xx. Se pretende mostrar que la necesidad de generar información sociodemográfica y los términos en que debería ser recopilada ha sido un reclamo histórico de dichas colectividades, lo que constituye una estrategia para visibilizarse y, a la vez, para llamar la atención sobre sus problemáticas y para sentar las bases para lograr su atención en el espacio público y universitario.

En el capítulo cinco se analizan las limitaciones que conlleva el asumir una visión de justicia social que se centra, exclusivamente, en la noción de imparcialidad y que adopta un criterio procedimental, con lo cual se asume una perspectiva restrictiva o reduccionista del reconocimiento de los derechos de las personas ubicadas en condiciones de diversidad. Se argumenta que los criterios de justicia que han de ser adoptados en una sociedad, además de enfocarse en el reconocimiento de la diversidad, también deben retomar los criterios de la deliberación democrática y de la redistribución de los bienes comunes como referentes para lograr la justicia social y construir instituciones inclusivas.

Asumiendo una perspectiva de esta naturaleza se hace posible el avanzar hacia la eliminación o disminución de las formas de exclusión de la diversidad que tienen un carácter estructural e histórico. La posibilidad de construir sociedades justas implica considerar, como cuestión central, la relación entre sujetos y asumir que nos constituimos como tales a partir del encuentro y los vínculos con los otros y no sólo a partir de una racionalidad individual que se enfoca, exclusivamente, a maximizar los beneficios y a reducir las afectaciones o las contribuciones. Esta perspectiva individual dominante debe ser cuestionada, ya que también permea la producción del conocimiento y otros ámbitos de la vida en sociedad. Si bien este debate se ubica en el campo de la filosofía

política, también es necesario abordarlo puesto que dependiendo de la postura que se adopte en este ámbito es que se buscará fundamentar el rechazo o la aceptación de medidas específicas para la inclusión y la accesibilidad en la sociedad y en las universidades.

Como una ruta confluyente con lo planteado, en el Anexo 1 se incluyen dos colaboraciones de personas con discapacidad que, desde su experiencia como exalumnos de la UAM, exponen su perspectiva respecto de la pertinencia, utilidad y retos que implica la generación de la información sociodemográfica ya mencionada. Específicamente hacen alusión a las medidas ya adoptadas y pendientes para avanzar hacia la inclusión y la accesibilidad universitarias, así como a la forma en que la *situacionalidad* de su conocimiento les ha permitido aprender, reflexionar y cuestionar situaciones que viven o han vivido en la universidad. A través de sus trabajos, ellos se asumen como agentes y productores de un pensamiento propio con quienes, en medio de múltiples limitaciones, buscamos establecer una relación de horizontalidad y reciprocidad.

El primer texto, a cargo de Yehosua González Velázquez, quien es egresado de la licenciatura en Política y Gestión Social y que se ha desempeñado como asistente de investigación en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, enfatiza la necesidad de vincular la problemática en torno a la inclusión en la universidad con los procesos sociales amplios, retomando la trayectoria de los movimientos sociales por la diversidad y mostrando los alcances y límites del programa Universidad Incluyente y Accesible de esta institución, en la que él mismo ha colaborado en distintas iniciativas. Asimismo, resalta la importancia de contar con información sociodemográfica sobre la diversidad en la uni-

versidad, sobre todo, en lo que respecta a la violencia contra las mujeres y las personas transgéneros, transexuales y travestis.

Por su parte, el segundo texto de Iván Maceda Mejías, quien es egresado y actual colaborador en la UAM-Xochimilco, reflexiona sobre los daños diferenciados que la pandemia por COVID 19 trajo para las Personas con Discapacidad, al igual que sobre la forma en que, cotidianamente, se ejerce la violencia epistémica contra ellas y ellos. Al retomar su propia trayectoria educativa y reflexionar abiertamente sobre su condición de discapacidad psicossocial, enfatiza la necesidad de que la universidad sea un espacio incluyente para las personas que se autoadscriben a algún pueblo originario y para quienes se consideran afrodescendientes, entre otros actores sociales excluidos.

Con todo lo planteado se pretende contribuir al reconocimiento y comprensión de la diversidad en la universidad y en la sociedad, a fin de trascender la noción *de individuos con rasgos particulares*, para avanzar hacia una sociedad constituida por sujetos corresponsables y que deliberan respecto de las mejores alternativas para la consecución de la justicia como una condición básica para concretar la inclusión.



## Capítulo 1

# Los rasgos estructurales de la exclusión de la diversidad y las formas de diferencia

Al analizar las condiciones en las que vive la población en un país como México se constata que los procesos estructurales de inequidad y exclusión de la diversidad y las diferencias<sup>6</sup> que existen en nuestra sociedad se expresan, entre otros ámbitos, en la información sociodemográfica disponible. A partir de este hecho pueden explorarse dos posibilidades explicativas: por un lado, preguntarse por qué y cómo las condiciones estructurales en una sociedad específica han generado y continúan promoviendo o avalando procesos que excluyen, o que están dejando fuera de los beneficios a sectores importantes de su población, es decir,

---

<sup>6</sup> La distinción que aquí se propone entre diversidad y formas de diferencia es abordada en el inciso 1.2.

de qué forma las sociedades siguen siendo excluyentes. Por otro lado, cuestionarse por qué y cómo la diversidad, expresada en formas específicas de diferencias, es decir, en condiciones singulares de la población en condición de discapacidad, diversidad sexual, étnica o afrodescendiente, entre otras, se ve envuelta en procesos o situaciones que tienen como resultado el agravamiento de su exclusión. Es decir, cómo es que las sociedades excluyen y de qué forma dicha exclusión se exagera cuando se trata de personas en condición de diversidad.

El propósito de este capítulo es explorar la información socio-demográfica disponible, la cual expresa que la población ubicada en condición de diversidad se encuentra, mayoritariamente, en condiciones de exclusión, lo cual puede ser consecuencia tanto de tenencias estructurales en la sociedad mexicana como de mecanismos de exclusión que se vinculan directamente, o se relacionan específicamente, con algunas de sus características singulares.

El argumento de este capítulo se vincula a tres aseveraciones. En primer término, que los sujetos situados en condición de diversidad comparten procesos estructurales de exclusión que están presentes en la sociedad en su conjunto. Segunda, que dichos procesos se expresan de manera más aguda cuando los sujetos se encuentran en condiciones específicas de diferencia y, finalmente, que la interacción o intersección entre las formas de diferencia en contextos que no las reconocen ni responden a ellas también exagera los procesos de exclusión estructural.

El primer inciso está destinado a brindar algunos elementos del contexto legal internacional y nacional que enmarcan la puesta en marcha de instrumentos de recopilación de información sobre las diferencias. Se resalta la importancia de asumir un en-

foque estructural, es decir, que alude a procesos sociales amplios que no se restringen a la interacción personal, así como de adoptar una perspectiva interseccional, a fin de situar adecuadamente el análisis de las condiciones de diferencia.

El segundo inciso se enfoca a revisar la información sociodemográfica que muestra que, en la actualidad, tanto América Latina como México continúan teniendo a un porcentaje de su población en condiciones de exclusión económica, educativa y laboral, y que, en este marco, las condiciones de diferencia comparten, al menos proporcionalmente, dicha condición de exclusión que afecta a la sociedad en su conjunto.

Al mismo tiempo, las particularidades de las distintas condiciones de diferencia son objeto de mecanismos de exclusión aún más pronunciados. Este exacerbamiento de la exclusión de determinadas formas de diferencias se expresa tanto en el ámbito educativo y laboral, como en el terreno de las diferencias en el tono de piel, tal como se muestra en los incisos tres, cuatro y cinco, respectivamente.

## 1.1 Exclusión, diversidad y formas de diferencia a inicios del siglo XXI

En términos de reconocimiento de la diversidad y las formas de diferencia, las dos primeras décadas del siglo XXI muestran una serie de rasgos esperanzadores y, a la vez, contradictorios. En lo que va de este milenio, en el ámbito internacional, ha tenido lugar la adopción de la Convención Internacional para los Derechos de las Personas con Discapacidad (CSDPCD, 2008). Asimismo, en el contexto mexicano se han adoptado instrumentos jurídicos a favor de los sujetos de la diferencia, es decir, respecto de las Personas

con Discapacidad (DOF, 2011), para evitar la Discriminación (DOF, 2003) y a favor de la comunidad LGBTTTI (GOCM, 2021), entre otros. De igual forma, durante este período ha tenido lugar la creación del Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED), en 2003 y la puesta en marcha de formas de documentación y medición de las diferencias en el ámbito de la discriminación (INEGI, 2017), la diversidad sexual (INEGI, 2019), la afrodescendencia (INEGI, 2022; MUAFRO, 2022), la discapacidad (INEGI, 2020) y la violencia de género (INEGI, 2011), entre otros.

En contraparte, éste ha sido un período en el que ha tenido lugar una contrarreforma constitucional en materia indígena que ha profundizado la lógica de un multiculturalismo neoliberal (Hernández, Paz y Sierra, 2004), se ha brindado un limitado apoyo al CONAPRED y se ha privilegiado e instalado un modelo de transferencias monetarias a la población situada en condición de diferencia que, si bien constituye un derecho, también es cierto que tiende a producir asistencialismo y lealtad política. Asimismo, se ha favorecido la transferencia de recursos estatales a particulares para la prestación de servicios de atención a las personas con discapacidad<sup>7</sup>, omitiendo así la posibilidad de fortalecer las instituciones estatales y, de esa forma, contar con mejores condiciones para el permanente ejercicio de derechos. Durante este período, posterior a 2000, también se han llevado a cabo importantes ejercicios de informes alternativos (DRI, 2019; GIRE, 2022) y se han generado re-

---

<sup>7</sup> El volumen compilado por Carolina Ferrante, Juan Andrés Pino y Luis Vera ha mostrado la tendencia a la “teletonización”, es decir, al asistencialismo lucrativo y sustentando en la lástima, como una tendencia en Latinoamérica iniciada en Chile, y que hoy en día se encuentra presente en gran parte de los países latinoamericanos (Ferrante, Pino y Vera, 2023).

comendaciones relevantes para el Estado mexicano, mismas que aún es necesario retomar y hacer valer (CDPD, 2022).

En este panorama resulta necesario retomar, dar visibilidad y potenciar las repercusiones y ventajas de contar con información oficial respecto de las diferencias, incluyendo su desglose y su análisis, desde una perspectiva interseccional. Estas medidas, que ya se llevan a cabo en el ámbito federal, pueden marcar pautas y favorecer la inclusión y la accesibilidad dentro de las universidades públicas, como un ámbito de ejercicio del derecho a la educación de quienes se encuentran en dicha condición de diferencia. Es necesario valorar los alcances y límites de contar con información cuantitativa relativa a las diferencias, sus repercusiones y utilidad para las prácticas de la plena inclusión dentro de los espacios universitarios.

En este marco, la noción de exclusión surge como perspectiva crítica ante la falta de acceso de sectores importantes de la población a los bienes comunes y se enfoca a mostrar que dichas colectividades no acceden, en forma idónea, a un empleo y salario digno, ni a otros servicios como la salud y la educación. Desde esta perspectiva crítica se ha mostrado también que dicha condición de exclusión se asocia, en el sentido de que se encuentra con mayor frecuencia, y se potencia con distintas formas de diferencias que se encuentran presentes en nuestras sociedades.

La comprensión de las formas de exclusión que operan en una sociedad determinada respecto de las Personas con Discapacidad, de los pueblos originarios, de las personas afrodescendientes y de las personas LGTBTTI, entre otros grupos similares, implica considerar que en toda sociedad existen formas específicas de producción y distribución de la riqueza, así como de acceso a servicios de salud y de educación que funcionan como for-

maciones históricas que dejan fuera de los beneficios a determinados sectores de su población.

Se trata de procesos de organización social que si bien enmarcan y se expresan en las trayectorias singulares de los sujetos individuales y colectivos que experimentan la exclusión, también tienen un carácter *estructural* debido a que van más allá de ellas, son sistémicas y responden a pautas sociales. Dichas condiciones estructurales se expresan en, y al mismo tiempo trascienden, los tratos particulares que reciben los sujetos situados en condición de diferencia en un momento particular por parte de una sociedad o una institución.

Como lo expresa el filósofo mexicano Jesús Rodríguez Zepe-  
da, son procesos estructurales debido a que se trata de:

“[...] pautas sociales antes que actos discretos y separados, por lo que si bien las experiencias y representaciones subjetivas de las personas y colectivos discriminados, al igual que las del conjunto de la población son valiosos y significativos, (pero) no son el punto de llegada del análisis. Lo que este enfoque pone de relieve es que tanto los actos particulares de discriminación directa, como las reglas y procesos generales que dan lugar a la discriminación indirecta, sólo pueden entenderse como prácticas sistémicas, animadas por prejuicios y estigmas de amplia implantación social y que, si bien pueden ser conscientes o inconscientes entre quienes las padecen y las ejercen, primero anteceden y luego suceden a las biografías particulares de cada persona. De este modo, la discriminación se comprende mejor como tendencia o pauta social, lo que obliga a que la acción institucional y las políticas públicas que buscan erradicarla,

también deban ser concebidas y aplicadas con un enfoque estructural (Rodríguez Zepeda, 2017:11).

El enfocarse a estos grupos permite, por un lado, analizar su condición respecto de la población del país en su conjunto y, a través de ello, constatar que existen problemáticas de educación, trabajo, salud y discriminación que también están presentes en otros sectores de la población o, incluso, que pueden afectar a sus miembros en una proporción importante y, al mismo tiempo, permiten visibilizar cómo esas dificultades referidas a la falta de acceso a estos servicios, así como los tratos discriminatorios, se exacerban cuando se trata de personas de alguna de las colectividades excluidas.

Asimismo, al focalizar en estas colectividades excluidas es posible retomar la información disponible que muestra que, cuando dos o más condiciones de diferencia se encuentran presentes en las trayectorias singulares de determinados sujetos o colectividades, las condiciones de exclusión suelen exacerbarse, tal como se ha planteado desde la visión feminista de la interseccionalidad (Crenshaw, 1991; Harding, 2004; Viveros, 2016). Retomando y coincidiendo con dicho planteamiento, en el ámbito del reconocimiento de las diferencias, esta confluencia de formas de exclusión ha sido caracterizada como “la agregación y escalamiento de desventajas grupales sobre la base de una primaria adscripción de género” (Rodríguez Zepeda, 2017:13). Con base en estos aportes, el presente análisis se adscribe y propone una perspectiva interseccional para comprender la diversidad<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> El vínculo entre los aportes feministas y una visión crítica de la discapacidad puede revisarse en Epistemologías de las Discapacidades. De la exclusión

## 1.2 Exclusión, diversidad y formas de diferencia: aproximaciones conceptuales

La noción de exclusión remite a la posibilidad de quedar fuera, o bien, a la imposibilidad de disfrutar de los beneficios a los que sí accede el resto de la población. Esta perspectiva adquirió un gran auge en el ámbito internacional a partir de los planteamientos de René Lenoir, quien como ministro de Estado de Acción Social, en Francia, durante la década de los setenta del siglo xx<sup>9</sup>, analizó las condiciones de la población francesa en su obra ya clásica *Les exclus: un français sur dix* (1974)<sup>10</sup>.

Siguiendo este enfoque, a finales de la década de los ochenta del siglo xx, el conjunto de ministros de Asuntos Sociales de lo que en ese momento existía como Comunidad Europea decidió adoptar plenamente la noción de exclusión social como criterio para reorientar las políticas sociales. Como lo señala Hilary Silver, “el concepto de exclusión alude tanto a una condición como a un proceso y se refiere a la incapacidad para ejercer los derechos sociales de ciudadanía, incluyendo el derecho a contar con un estándar de vida digno” (Silver, 1994:4419). Es decir, remite a las condiciones estructurales que provocan que determinadas colec-

---

a la incidencia (Cerde, 2023).

<sup>9</sup> René Lenoir ocupó el cargo de secretario de Estado de Acción Social entre 1974 y 1978, durante el período presidencial de Valéry Giscard d'Estaing, quien se distinguió como impulsor de la Comunidad Europea (Lenoir, 1974).

<sup>10</sup> Jiménez ha señalado que esta problemática comenzó a debatirse en Francia desde una década antes y viene a retomar la preocupación y aportaciones teóricas que ya habían sido planteadas previamente por autores clásicos de la sociología, respecto de los estratos sociales que no acceden a los beneficios y derechos sociales (Jiménez Ramírez, 2008).

tividades o sujetos queden colocados en condición de desventaja, tal como lo señala Manuel Castells (2001), quien añade la necesidad de considerar la relación entre la exclusión y el sistema económico dominante<sup>11</sup>:

“[...] el proceso por el cual a ciertos individuos y grupos se les impide sistemáticamente el acceso a posiciones que les permitirían una subsistencia autónoma dentro de los niveles sociales determinados por las instituciones y valores en un contexto dado [...], como la posibilidad de acceder a un trabajo remunerado relativamente regular al menos para un miembro de la unidad familiar estable [...]; es el proceso que descalifica a una persona como trabajador en el contexto del capitalismo” (Castells, 2001:98).

Avanzando en una dirección similar, Magdalena Jiménez Ramírez (2008) complementa y actualiza la definición de exclusión vinculándola de manera directa a los derechos sociales y a la condición de ciudadanía. Para la autora, la exclusión es:

“[...] un proceso multidimensional, que tiende a menudo a acumular, combinar y separar, tanto a individuos como a colectivos, de una serie de derechos sociales tales como el trabajo, la educación, la salud, la cultura, la economía y la política, a los que otros colectivos sí tienen acceso y posibilidad de disfrute y que terminan por anular el concepto de ciudadanía” (Jiménez Ramírez, 2008:178).

---

<sup>11</sup> Un enfoque coincidente es el desarrollado por Wright (2014).

La noción de condiciones de exclusión remite, por lo tanto, a las condiciones estructurales que la propician y, al considerarla tanto el resultado como un proceso, señala la necesidad de identificar, explicitar y contribuir a desmontar los mecanismos que la provocan, como una tarea imprescindible para avanzar hacia la inclusión.

El reconocimiento de que en el presente existen personas y colectividades en condiciones de exclusión conlleva una corresponsabilidad en el terreno de lo ético. Si reconocemos e identificamos que hay determinadas personas que están siendo excluidas, también debemos aceptar que hay mecanismos vigentes que las dejan fuera de los beneficios y derechos con que cuenta el resto de la población y que debieran modificarse o eliminarse. Esta postura ética viene a reforzarse, como se señala más adelante, al definir la noción de discriminación, debido a que este último concepto y su uso en el ámbito jurídico expresa que hacer distinciones, exclusiones o restricciones que limitan los derechos de determinadas personas, en función de alguno de sus atributos, constituye un delito (DOF, 2023).

Sin dejar de reconocer que existen múltiples mecanismos y razones que originan o pretenden justificar el hecho de que determinadas personas sean excluidas, este trabajo se enfoca en la *diversidad* como un ámbito en el que está presente o como un motivo de la exclusión. Se asume que la diversidad:

“[...] incluye las diferencias visibles y no visibles y las similitudes entre las personas: la diversidad trata de la diferencia dentro de una humanidad común. La diversidad abarca a todos, no sólo a los que se observan a partir de una normalidad ilusoria. Sin embargo, su uso a veces queda corrompido al vincularla con la

‘anormalidad’, los que no son como ‘nosotros’. Cuando los grupos y las comunidades se ven como homogéneas y cuando las diferencias entre ellos no son reconocidas, el valor de la diversidad se pierde. Una respuesta global a la diversidad da la bienvenida a la creación de diversos grupos y respeta la igual dignidad de los demás, independientemente de la diferencia percibida. En este punto de vista la diversidad es un excelente recurso para la vida y el aprendizaje, en lugar de un problema que superar” (Boot y Ainscow, 2011:27).

En ese sentido, se trata de un concepto que incluye dos dimensiones: una comprensiva, en el sentido de que nos permite el entendimiento y la reflexividad, y otra descriptiva, en tanto que posibilita el dar cuenta de las características de una determinada realidad. Asimismo, aunque se trata de un concepto inevitablemente vinculado a la noción de diferencia, en este texto pretendemos distinguir entre diversidad como un concepto genérico, comprensivo y descriptivo, tal como se ha explicado, y las *formas de diferencia*, u otras nociones afines, que se refieren a las distintas maneras en que se pueden identificar a colectividades o grupos poblacionales con características singulares que existen en un determinado contexto y que, en conjunto, pueden concebirse como diversidad<sup>12</sup>.

La noción de diversidad alude a la pluralidad y a la multiplicidad de condiciones e identidades que se encuentran presentes en una sociedad, que permanentemente interactúan entre sí y que, eventualmente, son asumidas en el espacio público en su

---

<sup>12</sup> Una explicación más detallada de cada una de estas formas de diferencia se encuentra en los respectivos incisos que conforman el capítulo 4.

más amplio sentido. En contraste con este concepto de diversidad, en este trabajo se alude a la noción de *formas de diferencia*, o simplemente a las diferencias, como aquellas manifestaciones o condiciones específicas que confieren y expresan el carácter de diversa, plural o múltiple a una determinada sociedad del mundo. Esta distinción entre diversidad y diferencia pretende dar mayor claridad a la argumentación, aun asumiendo la necesidad de profundizar en la comprensión de cada concepto y, a partir de ello, definir los traslapes y deslindes que fueran necesarios. La diversidad incluye las formas de diferencia, aunque el reconocimiento de éstas no basta para comprender y asumir la condición de diversidad en una determinada sociedad.

Entre estas formas de diferencia se encuentran las condiciones de diversidad sexual, discapacidad, pertenencia étnica y afrodescendencia. Al interior de cada una de ellas, a su vez, ubicamos otras formas de diferencia, por ejemplo, dentro de la condición de diversidad sexual se incluye a las personas lesbianas, gays, bisexuales, transgénero, transexuales e indefinidas. Como parte de la condición de discapacidad encontramos la motriz, visual, auditiva, psicosocial e intelectual. Entre las identidades étnicas encontramos a los distintos pueblos indígenas que cohabitan el territorio mexicano, mientras que entre los afrodescendientes encontramos a quienes se adscriben a un determinado país o región dentro de la República mexicana. Como parte de este abanico de formas de diferencia se deben agregar las de género, que en este trabajo se abordan como eje transversal, así como las que corresponden a la edad y la nacionalidad, entre otras que no han sido incluidas dada la vastedad del análisis que esto implica.

Se propone, en síntesis, la utilización del término diversidad como un concepto descriptivo y abarcativo de las distintas formas

de diferencia existentes en una sociedad, es decir, que engloba las formas específicas como se expresan las diferencias en una sociedad. Al utilizar la noción de las *formas de diferencia* o *diferencias*, lo que se busca explicitar es que éstas no pueden, simplemente, equipararse y homologarse como parte de la diversidad y, al mismo tiempo, tampoco pueden, o debieran, desvincularse entre sí, ni como proceso social concreto a analizar ni como enfoque analítico. Esto se debe no sólo a que los procesos de exclusión, incluyendo sus causas estructurales, ordinariamente afectan a distintas formas de diferencia, sino también porque las exclusiones de distintas formas de diferencia pueden confluir, intersecarse y potenciarse al afectar a una misma persona, colectividad o estrato social.

### 1.3 Exclusión y elementos estructurales comunes a la diversidad

Para comprender la condición de exclusión en la que continúan viviendo las poblaciones ubicadas en condición de diversidad o diferencia<sup>13</sup> es necesario considerar dos puntos de partida, cada uno de los cuales requiere su propia fundamentación. Primero, que dicha población en condición de diferencia comparte la problemática de la exclusión con otros sectores de la población. Aunque esto pareciera bastante obvio adquiere relevancia porque a través de ello se muestra que la búsqueda de alternativas para el

---

<sup>13</sup> En términos de la presente obra, incluimos en la referencia poblaciones en condición de diversidad a las Personas con Discapacidad, hablantes de lenguas indígenas, afrodescendientes y personas que se autoadscriben como LGBTQTTI, entre otras formas de diferencia construidas socialmente y que son motivo de discriminación.

mejoramiento de la calidad de vida de estas personas está vinculada a la reversión de las condiciones de exclusión de todos aquellos sectores marginados en las sociedades. En segundo lugar, que la condición de diferencia exacerba la exclusión en la que se encuentra la población, ya de por sí marginada de los beneficios sociales. Cada una de estas dos afirmaciones ha de ser argumentada y sustentada con la información disponible, para lo cual se inicia con la primera de ellas.

Según la información del Panorama Social de América Latina, de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2023a), nuestra región se ubica, históricamente y hasta la fecha, en los primeros lugares de desigualdad a nivel global. Esto se expresa en que, en América Latina, el promedio de ingreso de la población en el decil<sup>14</sup> más alto, el X, recibe el 34.9% del ingreso total, lo cual es 21 veces superior al promedio de ingresos de la población ubicada en el decil de menores ingresos, que es el I y que recibe el 1.7% (CEPAL, 2023a:43).

En México, el decil con mayores ingresos recibe el 34.6% de los ingresos totales, mientras que el decil con los menores ingresos recibe el 2% de las percepciones totales. Es decir, que el subconjunto de población que cuenta con los más altos ingresos recibe un porcentaje de ingresos totales que es 17 veces mayor que lo que recibe el grupo de población con las percepciones más bajas.

---

<sup>14</sup> Los deciles son medidas de agrupamiento que distribuyen a la población en grupos que tienen el mismo número de integrantes. Cuando esta medida se aplica a los ingresos se hace un ordenamiento de las personas de menor a mayor, y a partir de ello se distribuye a la población de tal modo que en cada uno de los 10 subgrupos resultantes se encuentre un 10% de la población (CEPAL, 2023b).

Asimismo, es necesario considerar que la superación de la pobreza y la posibilidad de pertenecer a estratos socioeconómicos actualmente caracterizados como medios o altos está fuertemente condicionada por la inclusión laboral. Según la CEPAL (2023b), en 2022, el 29% de la población latinoamericana se encontraba en situación de pobreza y un 11.2% en condición de pobreza extrema. En la población latinoamericana que se encuentra en los estratos de ingresos bajos, el 41.2% se ocupa en actividades de baja productividad. Y en esos mismos estratos de ingresos bajos, el 35.2% se encuentran fuera de la fuerza de trabajo o están desocupados. Es decir que, entre estos estratos de bajos ingresos, tres de cada 10 personas no tienen empleo y cuatro de cada 10 se ocupan en actividades con las más bajas remuneraciones (CEPAL, 2023b:73). La inclusión laboral de las mujeres continúa siendo menor a la que se ubica en los hombres, y la presencia de las mujeres en el ámbito laboral no ha significado que su participación disminuya en el ámbito del trabajo doméstico y de los cuidados no remunerados, ni que el involucramiento de los varones en dichas tareas haya aumentado en forma significativa.

Por otro lado, según el Informe de la UNESCO sobre Educación y Exclusión (2020), en América Latina las probabilidades de que los alumnos y alumnas del 20% de la población con mayores ingresos finalicen el segundo ciclo de secundaria son, en promedio, cinco veces más altas que las de los alumnos y alumnas del 20% con menores ingresos. Las tasas de asistencia a la escuela son más bajas para las Personas con Discapacidad, para las personas hablantes de lenguas indígenas y para las personas afrodescendientes, cuando se comparan con el resto de la población latinoamericana.

Los porcentajes de población constituidos por Personas con Discapacidad, hablantes de lenguas indígenas y afrodescendientes y personas LGBTTTI, al menos en un porcentaje similar al del resto de la población, participan en las mencionadas condiciones de exclusión económica, laboral y educativa que afectan al resto de los habitantes y, al mismo tiempo, dichas condiciones de exclusión se exacerban dada su singularidad.

En el caso de México, según el CONEVAL (2023), la población que se encuentra en condición de pobreza multidimensional<sup>15</sup> constituye el 36.3%, lo que comprende a 46.8 millones de personas y el 7.1 %, es decir, 9.1 millones de personas viven en condición de pobreza extrema.

Según el Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe, de la CEPAL (2023), para 2021 México tuvo una tasa de participación de la población en la actividad económica del 58.8%, una cifra que se encuentra por debajo del promedio de dicho indicador para América Latina, que fue del 61.4%. En nuestro país, la población que no cuenta con ningún tipo de escolaridad es del 2.9%, la población que tiene una escolaridad máxima de secundaria es del 27.5% y quienes logran acceder a la educación superior constituyen el 21.9% (ENADIS, 2022). A partir de la información esbozada puede observarse que, tanto en el ámbito global como en México, las personas en condición de diferencia son objeto de

---

<sup>15</sup> Se refiere a la población que presenta, al menos, una carencia social (reza go educativo, falta de acceso a los servicios de salud, falta de acceso a la seguridad social, vivienda de calidad adecuada o de espacios insuficientes, indisponibilidad de algún servicio básico en la vivienda y falta de acceso a la alimentación) y cuyos ingresos son inferiores a la Línea de Bienestar Económico (LBE), la cual especifica el ingreso necesario para adquirir las canastas: alimentaria y no alimentaria de bienes y servicios (CONEVAL, 2014).

exclusión, en principio, de forma similar al resto de la población y, al mismo tiempo y como se muestra a continuación, las distintas condiciones de diferencia registran esas formas de exclusión de una manera aún más pronunciada.

#### 1.4 La condición de diversidad, la pobreza y la exclusión en educación

La condición de diferencia no sólo comparte sino que, al mismo tiempo, exacerba las formas de exclusión. La condición de pobreza, como uno de los indicadores de exclusión en el ámbito básico de la sobrevivencia humana, ha sido, tal vez, una de las condiciones más estudiada y que se traslapa y potencia con las distintas condiciones de diferencia. Esta asociación entre pobreza y diversidad debe, por supuesto, ser analizada evitando los estereotipos que podrían derivarse de la generalización o victimización de los actores sociales en cuestión.

En México se ha documentado que las personas con discapacidad viven con mayores índices de pobreza que el resto de la población (CONEVAL, 2023). Asimismo, que las personas que pertenecen a algún grupo originario o son afrodescendientes, también tienen mayores índices de pobreza que el resto de los mexicanos (CONEVAL, 2023; MUAFRO, 2022). Respecto de la población LGBTTTI, hoy en día se reconoce que, dada la prevalencia de conductas homofóbicas, frecuentemente son expulsadas de sus familias y de las escuelas, se ven en la necesidad de emplearse en trabajos no adecuadamente remunerados y a menudo enfrentan pobreza, exclusión social y un limitado acceso a vivienda digna (CIDH, 2016).

La posibilidad de saber leer y escribir es un indicador del grado de acceso a la educación formal y puede relacionarse tanto con las condiciones económicas de la población que ha tenido que dedicarse a su manutención, en lugar de asistir a la escuela, o bien, a las carencias mismas de un sistema educativo que no logra ofrecer, por distintos motivos, su oferta formativa a determinados sectores de la población o en ciertas regiones del país. Mientras que, a nivel nacional, la población de 15 a 59 años que no sabe leer ni escribir constituye el 3.1 % de la población, el porcentaje de la población con discapacidad que no posee dicha habilidad es más de seis veces mayor, es decir, el 20.9% de sus integrantes<sup>16</sup>. En un sentido similar, el porcentaje de la población hablante de lengua indígena que no sabe leer ni escribir es más de cuatro veces mayor al resto de la población, es decir, del 13.3% (ver cuadro 1.4.1).

---

<sup>16</sup> A lo largo de este inciso se utiliza información de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (2017), por lo que se omitirá esa fuente y se colocará la referencia sólo en aquellos casos en que se trate de otra fuente. Esto se debe a que esta encuesta es la que ofrece la información desglosada que se requiere para los términos del presente análisis.

Cuadro 1.4.1

Porcentaje de población de 15 a 59 años que no sabe leer ni escribir por grupo discriminado, 2017.

Grupo	% que no sabe leer ni escribir
Nacional	3.1
Población con Discapacidad	20.9
Población hablante de lengua indígena	13.3
Población adscrita indígena	6.9
Población afrodescendiente	4.7
Población de la diversidad religiosa	3.6

Fuente: elaboración propia con base en la información de la ENADIS (2017).

La exclusión también se expresa en el porcentaje de la población que logra acceder a la educación superior, siendo el promedio nacional del 21.9%, es decir, aproximadamente una de cada 5 personas, entre quienes tienen entre 15 y 59 años, tal como se muestra en el Cuadro 1.4.2. En el caso de la población indígena, quienes logran acceder a la universidad, entre quienes se encuentran en el mencionado grupo de edad, es del 7.6%, es decir, aproximadamente una de cada 15 personas, mientras que en la población con discapacidad, en ese rango de edad, dicho indicador se encuentra en el 10.8%, es decir, una de cada 10 personas (INEGI, 2017).

Cuadro 1.4.2  
Distribución porcentual de la población de 15 a 59 años por grupo  
discriminado según grado de escolaridad, 2017\*.

	Sin escolaridad	Primaria incompleta	Primaria completa	Secundaria	Media Superior	Superior	No especificado
Nacional	2.9	6.7	15.7	27.5	25.0	21.9	0.3
Población hablante de lengua indígena	11.3	19.1	26.5	23.1	12.2	7.6	0.3
Población adscrita indígena	6.1	12.3	20.2	28.1	19.1	14	0.2
Población afrodescendiente**	4.7	9.2	15.1	27.1	22.9	21	0.1
Población con Discapacidad	20.2	15.1	19.3	23.0	11.2	10.8	0.4
Población de la diversidad religiosa	4.0	24.1	16.0	28.7	24.1	19.3	0.3

\*A partir del nivel superior, se refiere a tener al menos un grado aprobado en ese nivel.

\*\*Es necesario corroborar los datos de la ENADIS 2017 respecto de la población afrodescendiente ya que se detecta un desfase con lo reportado en el Censo 2020.

Fuente: elaboración propia con base en la información de la ENADIS (2017).

Cuando se analizan conjuntamente la escolaridad y las distintas formas de diversidad se encuentra que, entre las Personas con Discapacidad, el porcentaje de quienes no saben leer y escribir y que se ubican en áreas urbanas es aún mayor, llegando al 27.8%. Y si se es una Persona con Discapacidad, habitante no urbano y hablante de lengua indígena, el porcentaje de quienes no saben leer y escribir asciende al 36%, es decir, una de cada tres personas, lo cual contrasta en gran medida con dicho indicador a nivel nacional que es del 2.6%, es decir, una de cada cuarenta personas, aproximadamente (Cuadro 1.4.3).

Cuadro 1.4.3

Porcentaje de la población de 15 a 59 años que no sabe leer ni escribir, 2017.

	Población de 15 a 59 años que no sabe leer ni escribir	No sabe leer ni escribir y reside en localidades no urbanas	No sabe leer ni escribir, reside en localidades no urbanas y es hablante de lengua indígena
Sin discapacidad	2.6	5.3	14.2
Con discapacidad	20.9	27.8	36

Fuente: elaboración propia con base en la información de la ENADIS (2017).

Asimismo, como se muestra en el Cuadro 1.4.4, cuando se es una mujer hablante de lengua indígena y residente de una localidad no urbana, el porcentaje de acceso a la educación superior se reduce al 3.5 %, en contraste con ese indicador aplicado a la población nacional de 25 a 59 años, que se ubica en el 24.9 %.

Cuadro 1.4.4

Porcentaje de la población de 25 a 59 años con educación superior, 2017.

	Población de 25 a 59 años con educación superior	Mujeres de 25 a 59 años con educación superior	Mujeres de 25 a 59 años con educación superior y residentes en localidades no urbanas
No hablante de lengua indígena	24.9	24.1	10.1
Hablante de lengua indígena	8	5.1	3.5

Fuente: elaboración propia con base en la información de la ENADIS (2017).

A través de la información sociodemográfica revisada puede observarse, por tanto, que las personas que se encuentran en alguna condición de diversidad tienen mayor posibilidad de situarse también en una condición de pobreza y de rezago educativo, lo que se expresa en sus mayores porcentajes de nula o baja escolaridad o en su menor acceso a la educación superior. Asimismo, las condiciones de diversidad potencian las formas de exclusión sustentadas en el hecho de ser mujer, que continúan vigentes en nuestra sociedad.

## 1.5 Exclusión laboral y diversidad

Reflejando una problemática similar a la descrita en el campo de la educación, en el ámbito laboral se encuentra que la población indígena y la población con discapacidad tiene mayores posibilidades de realizar labores con menor remuneración, tales como servicios personales, actividades de apoyo y labores agropecuarias, en el 59.8 y el 41.9% de los casos respectivamente, y en contraste, tienen menores posibilidades de desarrollar funciones directivas cuando se les compara con el resto de la población (Cuadro 1.5.1).

Cuadro 1.5.1

Distribución porcentual de la población económicamente activa de 15 a 59 años según tipo de ocupación por grupo discriminado, 2017.

	Servicios personales, actividades de apoyo y agropecuarias	Industriales y de transporte	Artesanales	Comerciantes	Empleados administrativos y ventas	Profesionistas y técnicos	Funcionarios, directores y jefes	No especificado
Nacional	35.3	9.8	11.7	4.1	15.3	17.2	4.3	2.3
Población hablante de lenguas indígenas	59.8	3.3	17.5	4.1	13.1	11.1	2.2	0.5
Población adscrita indígena	47.1	7.4	14.5	4.1	13.1	11.1	2.2	0.5
Población afrodescendiente*	38	9.4	11.4	2.7	17.8	15.7	3.9	1
Población con Discapacidad	41.9	7.5	13.2	8.1	13.2	11.4	2.3	2.4
Población de la diversidad religiosa	38.4	8.4	12.6	4.7	14.2	15.2	4.9	1.5

\*Es necesario corroborar los datos de la ENADIS 2017 respecto de la población afrodescendiente ya que se detecta un desfase con lo reportado en el Censo 2020.

Fuente: elaboración propia con base en la información de la ENADIS (2017).

La posibilidad de que las mujeres hablantes de lenguas indígenas realicen funciones directivas se reduce al 0.9% y de que lo hagan mujeres con discapacidad disminuye aún más, es decir, tan sólo del 0.4%, contrastando con el porcentaje nacional de personas que realizan ese tipo de labores y que se ubican en el 4.3% (ver Cuadro 1.5.2).

Cuadro 1.5.2

Distribución porcentual de la población económicamente activa de 15 a 59 años según tipo de ocupación por grupo discriminado, 2017.

	Servicios personales, actividades de apoyo y agropecuarias	Industriales y de transporte	Artesanales	Comerciantes	Empleadas Administrativas y ventas	Profesionistas y técnicos	Funcionarias, directoras y Jefas	No especificado
Nacional	35.2	4.6	8	5.4	23	17.8	4.3	1.8
Mujeres hablantes de lenguas indígenas	51.2	1.6	25	5.4	11.5	4.4	0.9	0.1
Mujeres adscritas indígena	44.5	3.2	15.5	5.2	19.7	9.5	2	0.4
Mujeres afrodescendientes*	39.5	2.6	16.2	3.8	24.6	10.7	2.2	0.5
Mujeres con discapacidad	40.6	4.4	10.7	11	18.9	10.2	0.4	3.8
Mujeres de la diversidad religiosa	41.5	4.7	10.3	6.3	17.4	13.5	5.3	1.1

\*Es necesario corroborar los datos de la ENADIS 2017 respecto de la población afrodescendiente ya que se detecta un desfase con lo reportado en el Censo 2020.

Fuente: elaboración propia con base en la información de la ENADIS (2017).

Y, en un sentido similar, como se muestra en el Cuadro 1.5.3, la población hablante de lengua indígena y la población con discapacidad tienen menores posibilidades de contar con un contrato y prestaciones médicas que el resto de la población.

Cuadro 1.5.3

Porcentaje de población ocupada de 15 a 59 años con contrato laboral y prestaciones médicas de ley\* y grupo discriminado, 2017.

Grupo	Contrato	Prestaciones médicas
Nacional	39.7	42.8
Población hablante de lengua indígena	13.4	15.5
Población adscrita indígena	27.1	29.4
Población afrodescendiente**	39.8	42.3
Población con Discapacidad	24.9	26.8
Población de la diversidad religiosa	36	37.8

\*Incluye solamente prestación de acceso a los servicios públicos de salud.

\*\*Es necesario corroborar los datos de la ENADIS 2017 respecto de la población afrodescendiente ya que se detecta un desfase con lo reportado en el Censo 2020.

Fuente: elaboración propia con base en la información de la ENADIS (2017).

Cuando se asocia la posibilidad de contar con contrato y prestaciones médicas con otros indicadores de diferencia o exclusión, se encuentra que la población hablante de lengua indígena y residente en localidad no urbana tiene menos de la quinta parte de posibilidad de contar con dichas prestaciones, en contraste con la población nacional (Cuadro 1.5.4).

Cuadro 1.5.4

Distribución porcentual de la población de 18 a 59 años según escolaridad por agrupación de tono de piel declarado, 2017.

	Sin escolaridad	Hasta primaria incompleta	Primaria completa	Secundaria completa	Media superior	Superior	No especificado
Tonos más oscuros (A-E)	3.9	12.3	21.1	30.5	15.9	16.0	0.3
Tonos intermedios (F-G)	2.7	7.8	16.4	26.8	23.4	22.6	0.3
Tonos más Claros (H-K)	2.1	3.9	14.0	23.8	25.7	30.4	0.2

Fuente: elaboración propia con base en la información de la ENADIS (2017).

En cuanto a la posibilidad de contar con servicios médicos como parte de la seguridad social, es decir, IMSS, ISSSTE, PEMEX, SEDENA, SEMAR o similares (Cuadro 1.5.5), el porcentaje de la población hablante de lengua indígena es tan sólo del 11.9%, en contraste con la población nacional que se ubica en el 35.2% en este indicador.

Cuadro 1.5.5

Distribución porcentual de la población de 6 años y más según lugar de atención médica por grupo discriminado, 2017.

	Seguro Popular o SSA	IMSS, ISSSTE, PEMEX y otros	Consultorio privado	Consultorio en farmacia	Otro o no se atiende	No especificado
Nacional	36.7	35.2	15.7	10.2	2.2	0.1
Población hablante de lengua indígena	72	11.9	6.8	4	5.2	0.1
Población adscrita indígena	54.5	23.5	11	7.7	3.3	0
Población afrodescendiente	40.8	33.8	15	8.9	1.4	0.1
Población con Discapacidad	38.4	39.8	12.4	7.4	1.9	0
Población de la diversidad religiosa	41.1	32.1	14.6	9	3.1	0.1

Fuente: elaboración propia con base en la información de la ENADIS (2017).

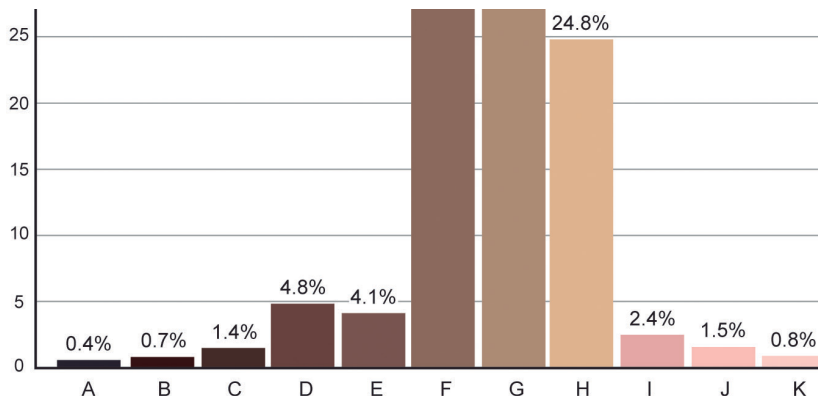
Así, la condición de diferencia repercute en el agravamiento de las condiciones de exclusión laboral en las que continúan viviendo un porcentaje importante de la población del país, es decir, los sujetos en condición de diferencia, a lo que se suma el ser mujer, quienes tienen, en promedio, mayor probabilidad de tener empleos con menor remuneración y de no contar con un contrato de trabajo ni con prestaciones médicas estatales.

## 1.6 El tono de piel como indicador de exclusión

Al analizar el tono de piel declarado a partir de la escala cromática utilizada por la ENADIS (2017), se encuentra que entre la población mexicana, el 30.6% se ubica en el que corresponde con la letra G y el 28.6% se identifica con el tono F, que se ubican en los tonos intermedios, mientras que el 24.8% se localiza en el tono H, que está al inicio del conjunto de tonos más claros<sup>17</sup> (Ver Gráfica 1.6.1).

Gráfica 1.6.1

Distribución porcentual de la población de 18 años y más por tono de piel declarado, 2017\*.



\*Se utilizó la escala cromática denominada PERLA, usada en el "Proyecto Etnicidad y Raza en América Latina", realizado por la Universidad de Princeton, con la participación del Conapred, el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) y la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM).

Fuente: ENADIS, 2017.

<sup>17</sup> Sobre el tema del racismo en México pueden consultarse los trabajos de Olivia Gall (2021) y de Saúl Velasco (2016). Asimismo, el libro del activista y actor Tenoch Huerta quien coincide en denunciar que existe una gran resistencia para reconocer el racismo en México (Huerta, 2022).

Al agrupar los tonos de piel respecto del estrato socioeconómico (Cuadro 1.6.2), se observa que entre más oscuro es el tono de piel se tiene mayor posibilidad de pertenecer a un estrato bajo, mientras que entre más claro es el tipo de piel se tiene mayor posibilidad de formar parte del estrato alto.

Cuadro 1.6.2

Distribución porcentual de la población de 18 años y más según agrupación de tono de piel por estrato socioeconómico, 2017.

	Estrato socioeconómico bajo	Estrato socioeconómico medio bajo	Estrato socioeconómico medio alto	Estrato alto
Tonos más oscuros (A-E)	19.4	11.5	8	4.6
Tonos intermedios (F-G)	62.7	61	56.3	50.3
Tonos más claros (H-K)	18	27.6	35.7	45.1

Fuente: elaboración propia con base en la información de la ENADIS (2017).

Si se toma como referente el porcentaje de población de 18 a 59 años que no sabe leer ni escribir (Cuadro 1.6.3), se encuentra que éste es más del doble en la población con tonos de piel más oscuro respecto de quienes tienen tono de piel más claro.

Cuadro 1.6.3

Porcentaje de la población de 18 a 59 años que no sabe leer ni escribir por agrupación de tono de piel declarado, 2017.

	Población de 18 a 59 años que no sabe leer ni escribir
Tonos más oscuros (A-E)	4.5
Tonos intermedios (F-G)	2.7
Tonos más claros (H-K)	2.2

Fuente: elaboración propia con base en la información de la ENADIS (2017).

En un sentido similar, quienes tienen tonos de piel más oscuro tienen mayor posibilidad de ser personas sin escolaridad y menor posibilidad de llegar a la universidad respecto de quienes tienen tonos de piel más claros (ver Cuadro 1.6.4).

Cuadro 1.6.4

Distribución porcentual de la población de 18 a 59 años según escolaridad por agrupación de tono de piel declarado, 2017.

	Sin escolaridad	Hasta primaria incompleta	Primaria completa	Secundaria completa	Media superior	Superior	No especificado
Tonos más oscuros (A-E)	3.9	12.3	21.1	30.5	15.9	16.0	0.3
Tonos intermedios (F-G)	2.7	7.8	16.4	26.8	23.4	22.6	0.3
Tonos más claros (H-K)	2.1	3.9	14	23.8	25.7	30.4	0.2

Fuente: elaboración propia con base en la información de la ENADIS (2017).

Algo similar sucede respecto de la posibilidad de desempeñarse como funcionarios, directivos o jefes, ya que, en promedio, las personas con tonos de piel más claros tienen el doble de posibilidades de desarrollar dichas tareas respecto del porcentaje de quienes se ubican en los tonos de piel más oscuros (Cuadro 1.6.5).

Cuadro 1.6.5

Distribución porcentual de la población ocupada de 18 a 59 años según clase de ocupación por agrupación de tono de piel declarado, 2017.

	Funcionarios, directores y jefes	Profesionistas y técnicos	Empleados administrativos y ventas	Comerciantes	Artesanales	Industriales y transportes	Servicios profesionales, actividades de apoyo y agropecuarios	No especificado
Tonos más oscuros (A-E)	2.8	11.8	11	1.8	16	11.6	43.3	1.6
Tonos intermedios (F-G)	4.3	17	15.2	4.5	13.4	9.3	34.3	2
Tonos más claros (H-K)	5.9	20.8	20.3	4.6	7.7	9.8	27.5	3.4

Fuente: elaboración propia con base en la información de la ENADIS (2017).

De igual forma, como se muestra en el Cuadro 1.6.6, cuando se tiene un tono de piel más oscuro se tienen menores posibilidades de contar con un contrato y servicios médicos en instancias públicas de seguridad social, como el Instituto Mexicano del

Seguro Social (IMSS) o el Instituto de Seguridad Social al Servicio de los Trabajadores del Estado (ISSSTE).

Cuadro 1.6.6

Distribución porcentual de la población ocupada de 18 a 59 años con contrato laboral y prestación médica de ley por agrupación de tono de piel declarado, 2017.

	Contrato	Servicio médico público
Tonos más oscuros (A-E)	32.2	36.4
Tonos intermedios (F-G)	40.5	44
Tonos más claros (H-K)	45.4	49

Fuente: elaboración propia con base en la información de la ENADIS (2017).

De esta forma, la información presentada respecto del tono de piel muestra que aquellas personas con tonalidades más oscuras tienen menor posibilidad de ingresar a la universidad, de contar con un empleo adecuadamente remunerado, así como de tener un contrato laboral y prestaciones médicas de ley.

## Conclusiones

La información revisada en este capítulo muestra que en nuestro país continúan vigentes diversos procesos de exclusión que dejan fuera de los beneficios económicos, de la educación y de la salud, a sectores relevantes de los mexicanos. Asimismo, que, dentro de esa población en condiciones de exclusión se encuentran personas con discapacidad, de pueblos originarios, de personas afrodescendientes o de personas LGBTTTI que, por un lado, comparten la problemática con el resto de la población en

proporciones que continúan siendo preocupantes y, por otro lado, las condiciones de exclusión de dichas personas son aún más graves si se comparan con las colectividades excluidas y, por lo tanto, son también de mayor magnitud que las que se ubican en la población general.

Lo anterior se expresa en el hecho de que los sujetos en condición de diferencia cuentan con mayores porcentajes de pobreza y con menor acceso a la educación, incluyendo la de nivel superior, a empleos con mejores remuneraciones y a los servicios estatales de salud que se ofrecen como parte de la seguridad social.

Al abordar esta información desde la lógica de la interseccionalidad, es decir, considerando que cuando dos o más formas de diferencia se conjugan entre sí se exacerba la exclusión, se encuentra, asimismo, que la condición de discapacidad o de pertenencia a pueblos originarios potencia dicha condición, por ejemplo, al tratarse de las mujeres o de población que habita en regiones no urbanas.

El análisis que toma como referente la tonalidad de la piel, un dato cuya recopilación se inicia en México en 2017, muestra la relevancia de considerar que la población con las tonalidades de piel más oscuras tiene un menor acceso a la educación, a los trabajos mejor remunerados y a la prestación de servicios estatales de salud. Si bien se trata de un ángulo analítico que no está exento de polémica y cuyos alcances aún es necesario dimensionar y potenciar, esta posibilidad investigativa contiene aún con la resistencia a reconocer la relevancia que continúa teniendo el color de la piel en una sociedad como la mexicana, que habría considerado que esta problemática no existía, dado que nos consideramos una *nación mestiza*. Lo anterior hace que sea aún más

relevante el visibilizar esta problemática como un *racismo estructural* vigente.

Las reivindicaciones a favor de la inclusión y la accesibilidad, incluyendo la lógica del reconocimiento de los derechos de los sujetos en condición de diferencia, pueden verse fortalecidas si se retoma la información sociodemográfica generada en las últimas dos décadas, entre las que se encuentra información que en ocasiones ha sido poco difundida y analizada. Tal es el caso de los datos referidos a la diversidad sexual, la discapacidad, la afrodescendencia, la etnicidad, la violencia de género y la discriminación, entre otros rasgos singulares, cuya presencia en la sociedad mexicana contemporánea resulta innegable.

Las universidades públicas, en tanto instituciones portadoras de un mandato social, se encuentran atravesadas y tienden a reflejar en su interior las formas de exclusión estructural que privan en la sociedad que las origina y les da pertinencia y, al mismo tiempo, tienen la responsabilidad de dedicar sus mayores esfuerzos a que dichos mecanismos de exclusión se reviertan y sean contrarrestados mediante sus aportes, a fin de avanzar hacia la inclusión dentro de la institución y, a partir de ello, incidir para que nuestra sociedad transite también en dicha dirección. Retomando los planeamientos del libro *Discapacidad y sociedad* (Barton, 1996), se puede asumir que difícilmente será posible avanzar en un proyecto emancipatorio de la discapacidad, de alguna discapacidad en específico o de cualquier forma de diferencia, si no se perfecciona un proyecto emancipatorio de las diferencias y de la humanidad en su conjunto.

Este aporte universitario a favor de la inclusión implica la realización de las funciones sustantivas que generalmente se asignan a las universidades públicas, es decir, la docencia, la investiga-

ción y la difusión de la cultura, a través de lo cual puede generarse pensamiento crítico y contenidos curriculares en sus diversos programas y, de esta forma, llegar a ser espacios experimentales o territorios performativos de los cambios que queremos ver en la sociedad.



## Capítulo 2

# La invisibilidad y las respuestas de la institución universitaria

La universidad pública puede ser pensada desde la dialéctica presente desde su creación, que involucra su imprescindible relación con la sociedad. Es decir, se encuentra en medio de la tensión entre, por un lado, ser una instancia creada y mandatada por una sociedad con la que comparte problemáticas y cuyas contradicciones y avances, incluyendo el tema de la exclusión, tienden a ser reproducidas en su seno y, por otro lado, ser una institución que tiene un mandato ético respecto de la inclusión, así como la responsabilidad de aportar a la resolución de problemáticas sociales entre las que necesariamente se encuentra la diversidad presente en la sociedad.

Asimismo, la universidad cuenta con una trayectoria propia que la sitúa en una temporalidad que está reflejada en el proyecto universitario que la generó y ahora la impulsa, como en sus insta-

laciones y en su legislación. Cabe, por tanto, la pregunta respecto de la forma en que la universidad expresa, como parte de su vida institucional, las formas de exclusión de las diferencias que se encuentran presentes en la sociedad. Asimismo, es necesario preguntarnos sobre la forma en que la institución universitaria puede abonar a la inclusión y la accesibilidad, tanto en la sociedad como en su propia vida institucional.

El objetivo de este capítulo se centra en analizar la forma en que esta dialéctica entre sociedad y universidad, referida a la inclusión de las diferencias, ha estado presente en el surgimiento de su proyecto universitario y en la generación de información institucional, así como en uno de sus componentes más relevantes, que es el proceso de selección. Con tal propósito, en adelante se tendrá como referente el proceso de conformación de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), en tanto institución pública mexicana, cuya situación puede aportar a otras instituciones, al tiempo que es objeto de análisis para su mejora.

El argumento central del capítulo es que la trayectoria institucional, la información que se genera sobre las condiciones de diversidad del alumnado y los procedimientos para ingresar a la universidad son ámbitos en los que se expresa la dialéctica entre exclusión e inclusión presente en la sociedad mexicana. La posibilidad de reconocer y analizar este vínculo entre sociedad y universidad en el ámbito de las diferencias es también la oportunidad de avanzar hacia su plena incorporación y participación en los distintos ámbitos de la vida social.

En el primer inciso se pretende argumentar que el espacio universitario enfrenta la tensión entre las inercias de exclusión y las posibilidades o pretensiones de inclusión. Específicamente se hace referencia a la forma en que la concepción inicial de

la universidad y la forma como se define al alumnado brindarán características específicas al espacio universitario, tanto en sus dimensiones físicas como simbólicas. Para comprender esta tensión es necesario, también, considerar los cambios que durante las últimas décadas se han ido generando respecto de los discursos y prácticas de inclusión tanto en la sociedad como en la universidad pública.

El segundo inciso está enfocado al ámbito de la producción de información sobre la presencia y las condiciones de exclusión respecto de las diferencias. Ahí se muestra la influencia de las medidas de recopilación de información en la sociedad y aquellas que se adoptan en las universidades y, al mismo tiempo, se argumenta que el contar con información cuantitativa validada es una cuestión clave para visibilizar las diferencias en la sociedad y en las universidades, así como para planear y evaluar las acciones institucionales encaminadas a la inclusión.

El tercer inciso se enfoca a un aspecto específico y, al mismo tiempo, definitorio para la inclusión y la accesibilidad en el ámbito universitario: el proceso de selección para el ingreso. En esta esfera confluyen las recientes medidas institucionales encaminadas a la inclusión y las inercias que no consideran la posibilidad de realizar ajustes razonables para lograr la equidad. Se trata de un momento clave para la trayectoria educativa de las personas en condiciones de exclusión y de una responsabilidad social de las instituciones universitarias públicas, a fin de garantizar su derecho a la educación.

## 2.1 La dimensión espacial de la invisibilidad

Si se asume que los actores sociales *producen* el espacio, es decir, que lo dotan de sentido, lo transforman y lo experimentan subjetivamente (Lefebvre, 1974), puede también complejizarse la noción de *espacio universitario*, que a su vez se vincula con la posibilidad de contribuir a que la discapacidad y las diferencias sean visibilizadas o, por el contrario, devengan no visibles.

El diseño arquitectónico es una de las expresiones más tangibles del espacio universitario y expresa, precisamente, cuál es el concepto de *universidad*, a partir del cual se proyectan los espacios físicos, incluyendo su cometido social y los sujetos a los que está destinada dicha infraestructura. La existencia de diversos espacios universitarios que son inaccesibles para personas con discapacidad motriz, que es aquella que ha tenido mayor visibilidad a lo largo de la historia y en el presente, plantea la pregunta respecto de cuál fue el proyecto de universidad desde el cual, en su momento, se proyectaron dichas instalaciones. Es decir que, dado que en esa conceptualización del espacio universitario no se contemplaba la posibilidad de que fuera utilizado por personas con discapacidad motriz, se elaboraron y materializaron instalaciones universitarias que no consideraron sus necesidades. Dicho de otra forma, la invisibilización de las PcD en el concepto de universidad da lugar a que no fueron contempladas en el diseño arquitectónico que finalmente se llevó a cabo y que hoy se sigue utilizando.

De igual forma, cuando se crean las universidades públicas se parte de una noción de *estudiante* o de *alumnado* que se caracteriza y se conceptualiza de una forma particular y a quien se le brindará un *espacio universitario*. Dicha concepción del alum-

nado y del espacio universitario se vincula, asimismo, con la perspectiva y las expectativas de la sociedad mexicana respecto de la función pública de dicha institución, así como del momento histórico en el que se genera, incluyendo los reglamentos arquitectónicos vigentes. Es decir, la invisibilización en el espacio universitario se vincula y se origina en la falta de atención a las PcD en una sociedad que, a su vez, mandata la creación de instituciones como las universidades públicas; sin embargo no puede asumirse, sin más, que el inicio del proyecto universitario no consideró la diversidad y expresamente se planteó ser excluyente, sino que, más bien, debe comprenderse que éste ha respondido y refleja la manera en cómo la sociedad asumía, en ese momento histórico, a la discapacidad.

Dado su mandato social, las universidades públicas formulan su concepto de universidad y, por tanto, de espacio universitario, al mismo tiempo que asumen una determinada visión de quiénes son los estudiantes a los que se desea atraer a las aulas y a sus demás instalaciones o servicios, a partir de lo cual buscan su legitimidad ante la sociedad. Se adopta, por tanto, una determinada visión de quiénes son esos jóvenes que están quedando excluidos de la formación universitaria (López, González y Casillas, 2000), y a quiénes está destinada la naciente institución, para lo cual se conforma un espacio universitario que adquiere características específicas. Si bien las universidades públicas logran su propósito de incluir a jóvenes que se encuentran en una condición de exclusión socioeconómica, al considerar la diversidad como referente para reflexionar sobre el concepto de universidad y, por tanto, para la conformación de sus espacios universitarios, se abre la posibilidad de que jóvenes ubicados en otras formas de exclusión, tales como las PcD motriz, o de otras formas de disca-

pacidad o de diversidad, puedan acceder y participar plenamente en la educación superior.

El espacio universitario conlleva también una dimensión simbólica que se expresa en el ámbito de la legislación universitaria y del diseño curricular, como campos en los que, frecuentemente, se deja fuera a las personas en condición de diversidad. De igual forma, las Personas LGTBTTI son invisibilizadas al no formar parte del concepto de universidad que se desea impulsar y, a partir de ello, al diseñar un espacio universitario que no incluye, por ejemplo y al menos inicialmente, la instalación de baños neutros, que hoy en día constituyen una de las principales demandas y, en algunos casos, uno de sus mayores logros que se han generado gracias al activismo de dicha comunidad.

En el período histórico en que se funda la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) como referente para las universidades públicas que surgen posteriormente, o cuando las distintas facultades de dicha casa de estudios comienzan a ser trasladadas a Ciudad Universitaria, es decir, hacia la quinta década del siglo xx (Casanova, 2016), ya existían, por ejemplo, antecedentes de la acción gubernamental para la atención de las PcD visual y auditiva, a través de la Escuela Nacional de Sordomudos, fundada en 1867 y a la que se añadiría la atención a Personas con Discapacidad visual, en 1870 (Jullian, 2013). Sin embargo, en este naciente proyecto universitario, no se considera que personas con tales características vayan a asistir a la universidad, para utilizar sus espacios y a requerir determinadas propuestas de ajustes curriculares que, de manera posterior y a partir de la adopción de la Convención para los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2016), que sería adoptada ya a inicios del siglo xxi, vendrían a ser calificados como *razonables*; sin embargo, también es justo señalar

que en las instalaciones de la actual sede de la UNAM también se impulsaron proyectos como la sala tiflológica, de la Biblioteca Nacional, instalada en 1959<sup>18</sup>, y el proyecto Themis, en la Facultad de Derecho<sup>19</sup>.

Estos datos preliminares no son, por supuesto, concluyentes, por lo que aún es necesario avanzar la reflexión respecto de las condiciones particulares de las diferentes universidades estatales y sus marcos legislativos, con lo cual se podrán evitar visiones generalizadoras y homogeneizantes, llevarse a cabo análisis específicos y encontrar las mejores alternativas.

La UAM cuenta con tres planteles iniciales que fueron creados en 1974 (López, González y Casillas, 2000) y cuyas condiciones de accesibilidad son limitadas (Cerdea *et al.*, 2020). Los últimos dos planteles que se han creado, las Unidades Cuajimalpa y Lerma, se edificaron en un contexto en el que ya existían otros lineamientos de construcción y en momentos en los que se cuenta con una sociedad y una comunidad académica con una mayor disposición a la inclusión<sup>20</sup>. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que el hecho de impulsar la accesibilidad en las instalaciones no significa que, de manera automática, las Personas con Discapacidad logren ingresar a las universidades, ya que existen otros obstáculos como el rezago educativo, el examen de admisión no adaptado y la falta de una difusión adecuada de las medidas que se van

---

<sup>18</sup> Para más información puede consultarse la página: <https://bnm.iib.unam.mx/>

<sup>19</sup> La información referente a los servicios que presta la Sala Themis, en la Facultad de Derecho de la UNAM, se puede revisar en: [https://www.facebook.com/salathemisder/?locale=es\\_LA](https://www.facebook.com/salathemisder/?locale=es_LA). No se informa del año de inicio de este servicio.

<sup>20</sup> Para una mayor información sobre las condiciones de accesibilidad en la Unidad Cuajimalpa puede consultarse el trabajo de Angélica Martínez de la Peña, (2019).

adoptando. Se requiere, por tanto, la constante mejora de las medidas de accesibilidad y su generalización en la cotidianidad y en los distintos ámbitos de la vida universitaria.

Asimismo, la construcción de un proyecto universitario, en tanto ejercicio reflexivo y de contextualización, implica un proceso de construcción de conocimiento y una toma de postura respecto de cómo se le concibe. Un proyecto universitario tiene, por tanto, una dimensión epistémica. Al constatar la invisibilidad en los espacios se hace evidente también que, como uno de sus rasgos relevantes, este naciente proyecto universitario no habría conseguido tener en cuenta la perspectiva de las Personas con Discapacidad, lo que Miranda Fricker (2006) ha conceptualizado como injusticia testimonial. Y no incluye esta perspectiva porque la sociedad y los impulsores del proyecto universitario no contaron, en ese momento histórico, con elementos que les permitieran comprender la condición de discapacidad en su necesario vínculo con el derecho a la educación universitaria. Por lo tanto, se constata la puesta en práctica de una injusticia hermenéutica dado que la sociedad no contaba, en ese período, con elementos para comprender la condición de discapacidad ni tampoco para considerar que los sujetos que la experimentan también tendrían derecho a utilizar el espacio universitario. De igual forma, como sociedad no se dispuso de los elementos de comprensión necesarios para asumir que el espacio universitario albergaría otras formas de diferencia social como la diversidad sexual, la afrodescendencia y la pertenencia étnica, entre otras<sup>21</sup>. Así, desde un *proyecto universitario*,

---

<sup>21</sup> Recuérdese que esta perspectiva ha sido ya analizada por Manuel Castells al proponer que la ciudad es expresión de las relaciones sociales (Castells, 1995). Esta mirada analítica también puede utilizarse para el análisis del espacio universitario.

que no pudo ser sino fruto de su tiempo, se produjo un *espacio universitario* excluyente que fue heredado, pero también normalizado y naturalizado, por quienes conforman la comunidad universitaria en la actualidad.

Resulta pertinente, por tanto, preguntarse: ¿de qué modo llegó a conformarse el espacio universitario que hoy enfrenta la paradoja de vivirse como normal y, al mismo tiempo, es considerado excluyente?, ¿de qué forma este espacio universitario es apropiado, naturalizado, modificado, resistido o reapropiado por miembros de la comunidad universitaria que hoy se cuestionan respecto de la necesidad de asumir la discapacidad y las diferencias en su seno?

Esta problemática también ha sido conceptualizada desde la noción de capacitismo arquitectónico<sup>22</sup> o discriminación arquitectónica. En palabras de Guz Guevara, en el documental *Dejar de ser invisibles* (Prado *et al.*, 2023), en la práctica y en el uso cotidiano de los espacios universitarios es como si se te dijera: “tú no puedes entrar y la tierra seguirá girando”<sup>23</sup> y, a pesar de que es evidente que existen barreras físicas, no es sencillo identificar, más allá de lo inmediato, qué medidas institucionales o qué instancias universitarias serían responsables de garantizar la inclusión y la accesibilidad. Este *capacitismo arquitectónico* tiene un correlato en el *capacitismo curricular*, dado que su diseño es considerado

---

<sup>22</sup> Una revisión detallada sobre el surgimiento y contenido de la crítica al capacitismo puede encontrarse en *Los silencios de Procusto y las razones de Teseo* (Cerdeña, 2022).

<sup>23</sup> La presentación del documental tuvo que ser llevada a cabo en un auditorio que no cuenta con accesibilidad para Personas con Discapacidad motriz. Más información en: <https://www.instagram.com/p/Cx6yvxUuTVq/?igshid=MTc4MmM1YmI2Ng%3D%3D>

para el estudiante *normal*, además en masculino<sup>24</sup>, y no contempla ajustes frente a la discapacidad de alguna persona que pudiera cursarlo. Se trata, en palabras de la pedagoga mexicana Ana Laura Gallardo Gutiérrez, de una *injusticia curricular* (2018).

La discapacidad no es el déficit de un sentido ni un rasgo que es distinto a lo que se considera típico, normal o estándar, sino que involucra una forma de organización social, incluyendo el espacio universitario, que excluye a personas con características específicas y que forman parte de la misma sociedad. Si los espacios universitarios fueran realmente accesibles, las limitaciones tendrían una repercusión menor o ni siquiera la tendría. Es por ello que puede afirmarse, como también se explica en el documental mencionado, que es la sociedad la que está discapacitada ya que, a pesar de tantos años, no ha logrado incluir a todos (Prado *et al.*; 2023). En contraparte, las universidades pueden ser consideradas como ciudades experimentales o espacios performativos que, en el ámbito de la inclusión y la accesibilidad, prefiguren los cambios que se desea que existan en la sociedad.

## 2.2 La invisibilidad informacional de las diferencias

Aquello que no se visualiza de alguna forma, difícilmente será abordado como una problemática a atender colectivamente, ya sea en una sociedad o en una institución. A ello se refiere la ac-

---

<sup>24</sup> La adopción del lenguaje incluyente en la Legislación Universitaria de la UAM ya ha iniciado, aunque aún falta camino por recorrer. Un ejemplo de la utilización de dicho lenguaje puede encontrarse en el Reglamento del Alumnado, cuya versión más actual fue aprobada en 2023: <https://www.uam.mx/legislacion/legislacion-uam-mayo-2022/legislacion-universitaria-uam-ra-mayo2022.pdf>

tivista de Mujeres con Discapacidad y directora de Women Enabled International, Maryangel García-Ramos Guadiana<sup>25</sup>, cuando acuña su frase: “Lo que no se ve, no se atiende”. Es decir, que aquellas problemáticas respecto de las cuales no se cuenta con información oficial, rara vez son consideradas como objeto de políticas públicas. Esa misma carencia de información dificulta que las instancias gubernamentales asuman sus responsabilidades y obstaculiza las luchas reivindicatorias de los actores sociales involucrados en su resolución. Lo anterior adquiere mayor relevancia si se considera que, frecuentemente, son esos mismos actores sociales afectados por una determinada problemática quienes asumen la búsqueda de alternativas frente a la falta de respuestas oficiales.

La necesidad de cuantificar problemáticas poco reconocidas o atendidas constituye una reivindicación impulsada por los mismos sujetos afectados y cuando se decide establecer mecanismos para hacerlo, la información que se genera a partir de ellos se vuelve una herramienta de reivindicación por parte de quienes las experimentan de manera directa. Cuando la información se genera desde instancias oficiales se crean mejores condiciones para que dichas problemáticas sean consideradas de interés y atendidas en el ámbito público; sin embargo, la disposición de información no garantiza, en sí misma, que se atiendan ni pública ni adecuadamente, esas problemáticas, sino que esto depende de la capacidad de exigibilidad y las posibilidades de incidir en el ámbito público por parte de los actores afectados, así como de la

---

<sup>25</sup> Para conocer más de los aportes de Maryangel García-Ramos puede consultarse: <https://mx.linkedin.com/in/maryangel-garcia-ramos-guadiana-0651b821>

posibilidad de que las reivindicaciones se asuman en una agenda pública y como prioritarias en políticas, planes, programas o presupuestos públicos.

En contraparte, la carencia de información pública favorece la invisibilidad de las diferencias en las sociedades, es decir, genera un vacío de datos, que no son el único factor, pero sí uno determinante para comprender y dimensionar las reivindicaciones que están en juego y favorecer su atención.

Asimismo, la posibilidad de contar con este tipo de información, o la ausencia de ella, se reflejará en las universidades públicas. Es decir, que cuando una sociedad genera información cuantitativa sobre las PcD y de otras formas de diferencia que son objeto de exclusión, tales como la afrodescendencia, la discapacidad, la diversidad sexual, la condición de género, o incluso sobre las experiencias de violencia o respecto del vínculo entre género y cuidados, por ejemplo, se produce también una corriente de opinión favorable para avanzar en la visibilidad de este tipo de problemáticas al interior de las universidades públicas, dado su origen y cometido social.

Ciertamente existe el cuestionamiento respecto de si el hecho mismo de preguntar al alumnado o a las y los aspirantes respecto de las condiciones o situaciones mencionadas podría considerarse como discriminatorio o motivo de exclusión. Por supuesto que en otros contextos nacionales o regionales<sup>26</sup> en los que la aten-

---

<sup>26</sup> La metodología y resultados obtenidos en el trabajo *Universidad y discapacidad. IV Estudio sobre el grado de inclusión universitario español respecto de la realidad de la discapacidad (2018)* es ilustrativo de la posibilidad y potencialidad de contar con esta información para propiciar la inclusión. Fue promovido por la Fundación Universia y contó con la colaboración de Fundación ONCE, la Confederación de Rectores de Universidades Español-

ción está garantizada dado que existen marcos legales, programas y presupuestos para brindar servicios y ajustes razonables a las formas de exclusión mencionadas, el contar con información precisa sobre las diferencias podría llegar a considerarse útil, pero no imprescindible.

La información que se genera con fines sociodemográficos, como es el caso de los censos o instrumentos similares, en el ámbito de las universidades públicas, no tienen la finalidad de utilizarse de manera personal, ya que dichos procedimientos no son diseñados para establecer contacto o para formar criterios de trato a personas en lo particular. En este tipo de instrumentos de recolección de información generalmente se ofrece o se deja abierta la opción de “prefiero no decirlo”. Por lo tanto, dado que no se utilizan para negar o restringir derechos, sino todo lo contrario, tienen la posibilidad de abonar al reconocimiento y cumplimiento de ellos. El contar con dicha información resulta imprescindible para plantear reivindicaciones y, al mismo tiempo, es algo necesario para la planeación, la evaluación y el uso eficiente de los recursos.

Cuando se genera esta información sociodemográfica respecto de las formas de diferencia y sus necesidades se rompe con una secuencia reiterativa entre el *no indagar*, que origina el *no saber*, lo cual propicia el *no incluir* y termina generando el *omitir* la

---

las (CRUE), el Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI) y el Real Patronato sobre Discapacidad. En él participaron 72 universidades y 1 120 personas con discapacidad y se encontró que el 1.5% del total del alumnado se ubica en tal condición, que su porcentaje es mayor en las universidades públicas (1.5%) que en las privadas (1.2%) y que la mayoría de ellos elige la modalidad a distancia (4.1%) antes que la presencial (1%) (FU, 2018).

implementación de alguna alternativa. Por el contrario, la posibilidad de contar con este tipo de información puede considerarse como un recurso sumamente útil para avanzar en la inclusión de la diversidad en la sociedad y en las universidades públicas.

### 2.3 La respuesta institucional en el contexto nacional

Aunque difícilmente puede definirse un momento preciso en el que la diversidad en las sociedades comienza a tener una mayor visibilidad, en México pueden ubicarse la última década del siglo xx y las primeras dos del xxi, como un período en el que se suscitan una serie de cambios relevantes. Durante este lapso, distintos actores sociales a favor de la diversidad fortalecen su presencia en el ámbito público y exponen con mayor contundencia sus demandas de reconocimiento.

Es en este período, como se especifica en los siguientes capítulos, puede ubicarse una significativa manifestación de reclamos de pueblos originarios en América Latina, a favor del reconocimiento de la condición multicultural de los Estados nacionales y de su autonomía. Toma mayor fuerza la lucha por el reconocimiento de las identidades afordescendientes, también reivindicadas como la *tercera raíz* de la cultura mexicana. Por su parte, y contando con el impulso por el reconocimiento de la diversidad de género promovido por los movimientos feministas, toman una mayor visibilidad las movilizaciones por el reconocimiento de la diversidad sexual. Las demandas por el reconocimiento de los derechos de las PcD comienzan a tener mayor notoriedad a partir de diversas instancias organizativas como federaciones y asociaciones civiles que, para entonces, ya contaban con gran arraigo y con una serie de propuestas en el ámbito público.

A través del impulso y la presión de estos distintos actores sociales e instancias organizativas, así como de la lenta apertura democrática que venía gestándose en México, a partir de 2000, comienzan a aprobarse distintas leyes en las que se reconocen los derechos de estos sujetos de la diversidad. Estos instrumentos jurídicos nacionales y de la Ciudad de México se han enfocado, entre otros, en ámbitos vinculados a la diversidad, tales como la discriminación (DOF, 2003), el reconocimiento de los pueblos indígenas<sup>27</sup> y afrodescendientes<sup>28</sup>, la diversidad sexogenérica<sup>29</sup> y los derechos de las personas con discapacidad (DOF, 2005/2011), como un correlato de la aprobación, ya sea de manera previa o durante estas mismas décadas, de instrumentos jurídicos internacionales en estas materias.

Las universidades públicas, a través del diálogo permanente y la influencia mutua con su contexto social, comienzan también a modificar sus legislaciones y a establecer políticas a favor del reconocimiento de la diversidad. En el caso de la UAM se generan las *Políticas Operativas de Inclusión y Accesibilidad para Personas con Discapacidad*, las políticas *Transversales de Inclusión*,

---

<sup>27</sup> Un hito en este ámbito fue la reforma constitucional en materia indígena, de 2001, que en su momento fue calificada como “contrarreforma” por los actores sociales indígenas que venían impulsando el cabal reconocimiento de sus derechos (Velasco, 2001). Asimismo, durante 2024 se aprueba una nueva reforma constitucional sobre los derechos de los pueblos y comunidades indígenas y afrodescendientes, que deja en el olvido sus reivindicaciones expresadas durante la década de los noventa y cuya repercusión real aún está por visualizarse y analizarse.

<sup>28</sup> A partir de 2019, la Constitución mexicana reconoce a los pueblos y comunidades afromexicanas (DOF, 2019).

<sup>29</sup> El reconocimiento de los derechos de las personas que se adscriben bajo esta condición se explicita en distintas leyes nacionales, así como en la normatividad de la Ciudad de México (GOCM, 2021).

*Equidad, Accesibilidad y No Discriminación* y los cambios al *Reglamento de Estudios Superiores* en materia de inclusión, entre otros, que fueron aprobados a partir de 2020. Es también durante este período que en esta casa de estudios se crean instancias institucionales como la Defensoría de los Derechos Universitarios, la Unidad de Prevención de la Violencia de Género (UPAVIG) y, de manera más reciente, el programa Universidad Incluyente y Accesible<sup>30</sup>.

Aunque estos cambios institucionales tienen lugar durante la última década, han sido posibles gracias a la trayectoria e identidad de esta institución que surge, precisamente, con el cometido de incluir y garantizar el derecho a la educación de jóvenes que no estaban teniendo acceso a la Universidad Nacional ni a otras opciones educativas de nivel superior, ya fuera por su ubicación geográfica, en la periferia de la Ciudad de México, o bien por las limitaciones de carácter económico que enfrentaban.

Como es de suponerse, a pesar de estos cambios a favor del reconocimiento de la diversidad en la UAM, existen todavía grandes retos para que dicha perspectiva se exprese en el ejercicio cotidiano de la docencia universitaria y para que las distintas actividades y servicios que presta la universidad lleguen a ser totalmente incluyentes y accesibles. Aunque este es un ámbito de reflexión y de acción prioritario, es necesario reconocer que su

---

<sup>30</sup> La Defensoría de los Derechos Universitarios de la UAM fue instituida en 2015, mientras que el proceso de instalación de la UPAVIG se inicia en 2011, con la creación de la iniciativa “Cuerpos que Importan”, que propone la adopción del *Protocolo para la Atención de la Violencia de Género*, aprobado en 2017. Por su parte, el programa Universidad Incluyente y Accesible inicia sus labores como grupo interdisciplinario del profesorado en 2017 y es reconocido formalmente en 2023.

abordaje en profundidad sobrepasa el alcance del presente trabajo; sin embargo, respecto de esa necesidad vigente, ya se cuenta con otras indagaciones realizadas con el propósito de ubicar las problemáticas, los pendientes y las alternativas, para lograr avances concretos en el ámbito de la inclusión en nuestra casa de estudios. Entre ellas se encuentran las entrevistas realizadas al alumnado y a personas egresadas de licenciatura, maestría y doctorado que experimentan la discapacidad, en las que relatan los alcances y límites que encontraron al estar cursando sus estudios y ofrecen sugerencias y propuestas para seguir avanzando (Cerdeña, 2022). Asimismo, se dispone de la compilación de textos de colegas de otras universidades públicas mexicanas, así como de PcD que forman parte de organizaciones de la sociedad civil, en los que comparten sus experiencias, los obstáculos que han enfrentado y sus propuestas para seguir avanzando en este terreno (Cerdeña, Chapela, de la Rosa y García, 2022).

En concordancia con el propósito general de esta obra puede agregarse que, en este camino de búsqueda e implementación de alternativas concretas para avanzar hacia la plena inclusión, el contar con información sociodemográfica de la presencia de la diversidad en México y en la UAM, si bien no constituye en sí misma una solución a la problemática de la exclusión, puede contribuir a conocer su magnitud y a comprender sus características, a partir de lo cual tendremos mejores posibilidades para su atención o resolución.

## 2.4 El proceso de selección: entre la invisibilidad y la accesibilidad

El examen de admisión para ingresar a la universidad se presenta, casi invariablemente, como un filtro selectivo e imprescindible para que quienes hayan desarrollado más capacidades tengan mayores posibilidades de ingresar a una formación de este nivel; sin embargo, cuando personas con condiciones o características singulares, es decir, que se encuentran en condición de discapacidad, cuya lengua materna es una de las originarias del país o la lengua de señas mexicana, por ejemplo, participan en este proceso de selección, encuentran barreras que expresan la falta de equidad. Aunque se trata de un procedimiento que, en primera instancia, pareciera justo, imparcial e inevitablemente práctico, ante la creciente demanda de jóvenes para ingresar a la universidad pública, su puesta en práctica debe analizarse desde la perspectiva de la inclusión y la accesibilidad a fin de garantizar el derecho a la educación superior de todas y todos.

Para quienes hablan una lengua indígena o se comunican a través de la lengua de señas mexicana<sup>31</sup>, un examen de selección en un sólo formato, al que todos tienen que ajustarse, representa la imposibilidad de ser evaluados en su lengua materna y, como consecuencia, provoca que su desempeño se vea influido por el grado de dominio del español como segunda lengua.

Para las Personas con Discapacidad visual o intelectual, el proceso de selección puede darse en condiciones inequitativas,

---

<sup>31</sup> Los porcentajes de hablantes de lenguas indígenas y de personas sordas en México han quedado incluidos en el capítulo uno, mientras que los valores correspondientes a la UAM se encuentran en el capítulo cuatro de la presente publicación.

si no se cuenta con lectores de texto a voz, lupas electrónicas o textos en Braille, en el caso de los primeros o con tiempos de compensación o asistencia de personal capacitado o de su confianza para asistir en la lectura y para registrar las respuestas, en el caso de los segundos<sup>32</sup>.

Para las personas afrodescendientes o de la comunidad de la diversidad sexual, si bien no suelen presentarse problemáticas o requerirse ajustes como los mencionados, es necesario tener en cuenta que, dado el lugar social de estigma y exclusión que enfrentan dichas colectividades, es probable que previamente se haya encontrado con barreras, como el rezago educativo o que durante las etapas anteriores de su trayectoria escolar hayan experimentado situaciones de violencia de género o marginación económica, que las coloquen en desventaja respecto del resto de la población (CIDH, 2016; MUAFRO, 2022).

Existe, por tanto, una necesidad de contar con mayor información empírica respecto de las dificultades que presentan los sujetos colocados socialmente en condición de diferencia y exclusión, por supuesto, dando prioridad a su perspectiva y reivindicaciones y, de esa forma, evitar el asumir *a priori* cómo operan dichos obstáculos, si están ausentes o si existen las barreras de accesibilidad que se han mencionado. Afortunadamente, tanto en México como fuera del país ya existen universidades públicas que

---

<sup>32</sup> La legislación española, por ejemplo, considera, a través del Real Decreto 412/2014, del 6 de junio, tanto la reserva del 5 por 100 para estudiantes que tengan reconocido un grado de discapacidad igual o superior al 33 por 100, así como para estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes. Asimismo, se prevé la realización de ajustes especiales en la realización de exámenes de admisión y durante la realización de los estudios universitarios de grado.

han asumido de manera directa la problemática vinculada a la accesibilidad en el examen de admisión, prioritariamente, cuando se trata de Personas con Discapacidad<sup>33</sup>. Al analizar conjuntamente estas experiencias pueden ubicarse algunas dimensiones del proceso que se convierten en factores clave para avanzar en la inclusión y la accesibilidad, tal como se señala a continuación.

*a) La difusión en tiempo y forma:*

La posibilidad de dar a conocer de manera amplia y detallada, tanto a los jóvenes interesados en ingresar a la universidad como a la sociedad en general, las medidas de accesibilidad que se llevan a cabo durante el proceso de selección se convierten en un factor clave. Cuando las posibilidades de hacer ajustes razonables no se hacen del conocimiento de la sociedad, esto puede influir en que los jóvenes con alguna discapacidad no consideren a deter-

---

<sup>33</sup> Entre dichas instituciones se encuentran la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), la Universidad de Santa Catarina (usc), la Universidad de Sonora (UNISON) y la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), entre otras. Como una iniciativa que destaca por su relevancia y efectividad, la Universidad de Guadalajara ha desarrollado una estrategia de formación previa y reconocida institucionalmente para personas lectoras que realizan los ajustes razonables para personas con discapacidad visual durante su examen de admisión (Cavillo y González, 2024). Para fundamentar esta iniciativa, sus impulsores recurren al análisis de la idoneidad del banco de ítems para personas con discapacidad auditiva y visual de la Prueba de Aptitud Académica (conocida como PAA) que se utiliza tanto en el ámbito internacional como en nuestro país (Monge, Alvarado y Rojas, 2023). En el ámbito internacional se realizan medidas de accesibilidad en las Universidades de Antioquia, de Rosario, de Toulouse y Pablo de Olavide de Sevilla, por mencionar algunas de ellas. Una mayor información al respecto puede encontrarse en *Para abrir una Casa Abierta* (Cerdea et al., 2019).

minadas universidades como una opción, o que se presenten al examen sin solicitar oportunamente los ajustes, no porque no los requieran, sino porque desconocen su existencia. En contraparte, si la posibilidad de realizarlos se difunde pública y ampliamente, habrá un mayor número de aspirantes que los soliciten, teniendo mayores posibilidades de ingresar y empujar los cambios necesarios *desde dentro* de las instituciones.

Se enfrenta, por un lado, la problemática de que, dado que se sigue teniendo un mecanismo de selección que alude de manera insoslayable a los méritos o capacidades de las y los candidatos, quienes experimentan alguna condición de discapacidad frecuentemente no logran ingresar y, por otro lado, cuando algunas o algunos logran hacerlo se presenta la necesidad de realizar ajustes razonables en las instalaciones, la formación docente, el currículum y el trabajo cotidiano en aula. Aunque se trate de una labor de dimensiones significativas, su realización no debe soslayarse ni aplazarse indefinidamente ya que de esos factores depende el cumplimiento del derecho a la educación de las Personas con Discapacidad y de quienes se encuentran en otras condiciones de diferencia y exclusión.

Es decir que, al dar a conocer a la sociedad, en forma amplia y oportuna, que se realizan este tipo de ajustes, las universidades abonan al cumplimiento de su cometido social de garantizar el derecho a la educación a todos los jóvenes que desean ingresar, creando las condiciones de equidad necesarias para ello.

*b) Dar a conocer de manera precisa los ajustes:*

El dar a conocer de manera precisa el tipo de ajustes con que se puede contar durante el examen de admisión y que deberían

estar presentes durante todo el proceso de selección es otro factor relevante. Por un lado, es preciso considerar que las necesidades de las Personas con Discapacidad para poder ubicarse en condiciones de equidad pueden ser muy variadas. Por ejemplo, las Personas con Discapacidad visual pueden ser ciegos o tener baja visión, pueden preferir los programas de cómputo parlantes o el uso del sistema Braille, pueden requerir una lupa electrónica o la presencia de una persona lectora, adecuadamente capacitada, para que se les lean las preguntas o para que se consignen adecuadamente sus respuestas. Las Personas con Discapacidad auditiva pueden ser sordos profundos o hipoacúsicos, pueden preferir o requerir a un intérprete en lengua de señas, es posible que soliciten sentarse hasta adelante para leer los labios o pueden necesitar subtítulos para acceder a la información adicional que se les brinde a través de videos. Algunas opciones para otras discapacidades pueden ser la asistencia de un cuidador personal o el tiempo de compensación para concluir el examen. A su vez, las universidades necesitan evaluar y prever qué tipo de ajustes están en condiciones de brindar, la cantidad de solicitudes que pueden recibir, la necesidad y costo de asesorías especializadas, todo ello considerando la mayor eficiencia en el uso de los recursos públicos disponibles.

Cuando se logra que desde el momento de la inscripción al proceso de selección exista claridad de los ajustes razonables disponibles, se abre una ventana de oportunidades para que se establezca un diálogo adecuado entre la o el aspirante con necesidad de dichas medidas y la institución, de tal forma que, previa y oportunamente, se lleven a cabo las gestiones necesarias y de esa forma se eviten imponderables durante la realización del examen de admisión, que suele ser un momento bastante estresante

para quien lo presenta y que para las instituciones universitarias requiere, como se ha mencionado, de la realización de diversas tareas y preparativos.

*c) Los puntajes necesarios para ingresar:*

Si bien existe una opinión bastante generalizada respecto de que, una vez realizados los ajustes razonables, ya lo único que se requiere sería que las personas con discapacidad o con otras condiciones singulares y de desventaja compitan a través del puntaje que obtengan, también existen instituciones que aplican otros criterios. Entre estos puede señalarse al que alude que, debido a que la institución universitaria no ha sido capaz de generar un examen de admisión accesible y estandarizado para Personas con Discapacidad, lo más congruente es que el puntaje que se obtenga no se considere como un obstáculo para ingresar a la universidad<sup>34</sup>. A partir de ello en dicha institución se utiliza un procedimiento específico para el ingreso de las Personas con Discapacidad, que no toma en cuenta el puntaje obtenido en el examen de admisión como una medida provisional, en tanto se cuente con un examen de admisión ajustado a la diversidad de los aspirantes.

Otro de los criterios que también se utiliza y que beneficia a las Personas con Discapacidad es el de llevar a cabo la admisión a través de un sorteo entre todos los aspirantes, de tal modo que quienes ingresan lo hacen por un mecanismo aleatorio y no por

---

<sup>34</sup> Así se hace en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, con sustento en un acuerdo del Consejo Universitario, a partir de la reforma de 2020: <https://www.uaem.mx/organizacion-institucional/secretaria-general/legislacion-universitaria/legislacion/ESTATUTO-SAMARA-116-OK.pdf>

méritos o capacidades propias<sup>35</sup>. Esto corresponde, por ejemplo, al criterio que se utiliza en la Unión Europea, donde, por ley, toda persona con discapacidad, por el hecho de encontrarse en dicha condición, ya tiene un lugar asegurado en la universidad<sup>36</sup>.

En tanto que en nuestro país no se cuente con un marco legal de este tipo, o con medidas afirmativas que garanticen el ingreso de Personas con Discapacidad y de otras colectividades excluidas de la universidad, habrá que seguir avanzando en la lógica de hacer ajustes en el examen de admisión a fin de que, al menos en el momento de presentarlo, se cuente con mejores condiciones de equidad.

*d) Programas o instancias institucionales responsables de apoyar a las Personas con Discapacidad*

La posibilidad de contar con algún tipo de programa, instancia o persona responsable en el organigrama de la institución universitaria, que tenga el cometido de contribuir a la inclusión y la accesibilidad de las Personas con Discapacidad y otras formas de exclusión es otro factor clave. Las instancias de este tipo, que por su importancia ya son consideradas un derecho, pueden promover una planeación adecuada que responda a los diagnósticos institucionales sobre sus condiciones de inclusión y que cuenten con sus respectivos mecanismos presupuestarios, de evaluación

---

<sup>35</sup> Este procedimiento se sigue actualmente en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México y ha posibilitado el ingreso de Personas con Discapacidad y que se encuentran en otras condiciones de exclusión.

<sup>36</sup> Información de la doctora Inmaculada Zambrano, durante su presentación en el Encuentro Universidad Incluyente y Accesible, julio 2023. Véase al respecto el Real Decreto Legislativo 1/2013, 29 de noviembre.

y seguimiento. Al contar con algún programa de este tipo, las instituciones se dan a sí mismas la oportunidad de avanzar, de manera más clara y contundente, hacia la inclusión y la accesibilidad y, específicamente, este tipo de instancias pueden coadyuvar y potenciar las dimensiones o estrategias que se han reseñado en los incisos anteriores. Cuando no se cuenta con ellas, además de que para las Personas con Discapacidad no existe un referente, espacio o persona responsable a quien pueden dirigirse, en términos institucionales puede presentarse la tendencia a que las responsabilidades se disuelvan y que la implementación de las medidas necesarias se vaya aplazando innecesariamente.

En la UAM ya se han comenzado a implementar algunas de las medidas aquí mencionadas y, al igual que sucede con la información institucional respecto de la presencia de la diversidad en la universidad, el contar con datos precisos respecto de los porcentajes y número de Personas con Discapacidad y en otras condiciones de diversidad que se inscriben como aspirantes y que logran ingresar a la universidad, es un aspecto fundamental para lograr su visibilización y participación equitativa en este ámbito tan relevante para ellas y ellos.

## Conclusiones

Las universidades, insertas en procesos sociales que las crean y las influyen, expresan, y a la vez enfrentan, procesos estructurales de exclusión. Es a través de reconocer este punto de partida que se abre la posibilidad de establecer planes institucionales y medidas específicas encaminadas a la inclusión. Esta dialéctica, enmarcada entre la búsqueda de mecanismos de inclusión y las formas vigentes de exclusión, está presente tanto en la sociedad

como en las universidades, por lo que se requiere que los aportes de éstas últimas se enfoquen a favor de la inclusión, tanto en la sociedad como en su interior.

Esta dialéctica, exclusión-inclusión, se expresa en el ámbito del proyecto y de la institución universitaria en, por un lado, la adopción de un determinado criterio arquitectónico, los cambios en la legislación universitaria y la formulación de políticas institucionales que buscan avanzar hacia una cultura universitaria de la equidad, la accesibilidad y la no discriminación. Por otro lado, en la necesidad de adaptar o reformular tanto el proyecto universitario, como las instalaciones diseñadas en un momento histórico y contexto determinado en el que había muy poca visibilidad y se daba una limitada importancia a las diferentes formas de diversidad existentes en la sociedad.

Estas formas heredadas y veladas de exclusión se han hecho relativamente más visibles en el caso de las Personas con Discapacidad, pero también están presentes respecto de otras colectividades en condiciones de exclusión. La presencia y los derechos de estas formas de diversidad se han comenzado a abordar, desde un punto de vista institucional, desde hace alrededor de dos décadas, lo que coincide con las tendencias en el contexto nacional a las que se alude en distintos pasajes de la presente obra.

La generación de información institucional respecto de la presencia de personas en condición de diferencia remite a considerar qué es aquello sobre lo que se debe, es permitido y es necesario indagar con los miembros de la comunidad universitaria, primordialmente con el alumnado, pero también con el personal académico y administrativo. Asimismo, a repensar el lugar que se da a la presencia de estas formas de diversidad en los diagnósticos institucionales, tanto en el ámbito material como cultural, cu-

ricular y de las agendas investigativas, cuyos resultados serán, a su vez, utilizados para la planeación institucional y la consecuente utilización de recursos.

En este ámbito se enfrenta también la dialéctica entre formas de exclusión informacional, es decir, la invisibilización de las diferencias que se originan en la falta de mecanismos institucionales validados y oficiales para documentar y cuantificar su presencia, lo que limita el alcance de las acciones institucionales en este terreno.

En contraste con lo anterior, en instituciones como la UAM se ha comenzado a avanzar en lo que puede considerarse una inclusión informacional, que utiliza el marco legal vigente y los instrumentos de medición internacionales y nacionales para generar información que no sólo influye en la planeación institucional, sino que permite responder a las solicitudes de acceso a la información por parte de la sociedad, a los ordenamientos legales, como la Ley de Educación Superior recientemente aprobada, y a los mecanismos de evaluación externa que se enfocan a validar programas de estudio o que ubican comparativamente a las universidades en el mundo.

Asimismo, el proceso de selección para ingresar a los programas de estudio que ofrece la universidad se ubica en esa dialéctica entre exclusión e inclusión de las diferencias. Por un lado, cada vez es más frecuente que en este procedimiento se realicen ajustes razonables para las Personas con Discapacidad como una estrategia para lograr mayor inclusión y, en contraparte, dado que en la mayoría de las universidades se sigue aplicando un examen de conocimientos, con reactivos uniformes y tiempos muy estrictos para su realización, dicho examen aún sigue partiendo de la idea de que existen personas y capacidades típicas o normales y, de

esa forma, sigue dejando fuera a un gran número de Personas con Discapacidad o que se encuentran en otras formas de exclusión. Se trata, por tanto, de una problemática que requeriría un abordaje integral y con una visión de conjunto, ya que involucra también a un porcentaje importante de jóvenes mexicanos que no logran acceder a las universidades públicas.

A partir de reconocer esta dialéctica exclusión-inclusión, que está presente en la sociedad y que permea a las universidades públicas, dichas instituciones requieren seguir avanzando hacia la inclusión de las diferencias, fortaleciendo sus aportes y contribuyendo a una sociedad cada vez más inclusiva, que les brinde condiciones propicias para crear un contexto favorable y les permita consolidarse como instituciones públicas inclusivas.

Al elaborar propuestas de lo que podría y debería hacerse, en términos de inclusión, accesibilidad y diseño universal en el ámbito universitario, es posible prefigurar aquello que se desea impulsar en la sociedad. Así, las universidades pueden concebirse como espacios prefigurativos o experimentales que inciden a favor de sociedades incluyentes.

## Capítulo 3

# La transversalidad de la violencia de género y la discriminación

Una de las problemáticas que se enfrentan al pugnar por el reconocimiento de las diferencias remite a cómo ubicar los vínculos entre sus distintas expresiones, e incluso, a la posibilidad de visualizar rasgos comunes entre las reivindicaciones planteadas desde sus distintas modalidades. Retomando la perspectiva de la interseccionalidad, que alude a la forma en que distintos mecanismos de subordinación se hacen presentes en las trayectorias de determinados sujetos, colectividades o estratos sociales, es posible considerar las diferencias de género como una perspectiva analítica transversal a las diferencias. De igual forma, la problemática de la discriminación puede también ser analizada desde las distintas formas de diferencia, ya sea porque se trata de colectividades que son objeto de dicho trato, o bien, debido a que ciertos rasgos definitorios de un determinado tipo de diferencia

son identificados por los sujetos como la razón por la cual se es discriminado, habiendo la posibilidad de que existan, de manera simultánea, varios motivos.

En este marco resulta pertinente, por un lado, preguntarse sobre la forma en que problemáticas como la violencia de género y la discriminación se hacen presentes en el ámbito universitario y, por otro lado, el cuestionamiento sobre la manera en que éstas se articulan con relaciones de subordinación que enfrentan los sujetos situados en condiciones de diferencia, tales como la discapacidad, la pertenencia étnica, la afrodescendencia y la pertenencia al colectivo LGBTTTI.

El objetivo de este capítulo es analizar la información disponible sobre la relación entre la violencia de género y la discriminación con las formas de diversidad que están presentes, tanto en el ámbito nacional como en el contexto universitario, y que, al mismo tiempo, se vinculan de manera transversal con otras formas de diferencia.

En el inciso uno se exponen algunas experiencias que muestran las prácticas y argumentaciones en las que se articulan las diferencias de género y la discriminación con otras formas de diversidad que han estado presentes en distintos contextos y proyectos reivindicatorios. Como muestra de ello, se hace alusión al vínculo entre género y clase al retomar la relación entre patriarcado y capitalismo, así como los aportes de Silvia Federici (2004) respecto del trabajo doméstico no remunerado que realizan, en su gran mayoría, las mujeres y que constituye la base que sostiene el sistema capitalista. Asimismo, se hace referencia al feminismo negro como perspectiva que ha vinculado el género con la negritud, siguiendo a Patricia Hill Collins (2012) y a Ángela Davis (2012), y se retoma el vínculo entre género y etnicidad que ha

sido expuesto por Lorena Cabnal (2010) e Irma Alicia Velázquez Limantuj (2019), entre otras.

El inciso dos se enfoca en la revisión de algunas referencias para pensar las inequidades de género en México, haciendo énfasis en algunos momentos relevantes de esta lucha, en la presencia de esta problemática en el ámbito universitario y en las problemáticas sociales que hoy en día siguen siendo objeto de preocupación y debate. Se argumenta que las diferencias de género se encuentran presentes y son imprescindibles para comprender las distintas formas de diferencia que son motivo de esta obra.

Con un esquema similar, el inciso tres se dedica a comprender las formas de discriminación existentes en la sociedad y en la universidad. Ofrece información que ejemplifica el vínculo entre las formas de discriminación más frecuentes y las diferencias que se analizan en el presente trabajo, al tiempo que señala algunos de los aspectos más relevantes que continúan presentes en el ámbito de esta problemática y que, eventualmente, tendrían que ser abordados en un futuro próximo.

### 3.1 Antecedentes de la perspectiva interseccional

El vínculo entre distintas formas de opresión ha sido analizado desde diversos ángulos. En primer término, la confluencia entre condición de género y clase social ha sido una constante en las reivindicaciones feministas. La demanda por un empleo y salario digno y equitativo para las mujeres se encuentra ya presente en la realización de la Conferencia Internacional de Mujeres Socialistas, realizada en Copenhague en 1910, en la que tuvieron una decisiva participación Luise Zietz y Clara Zetkin (Marín Serrano, 2019)

y que es considerada hoy en día como el hito que dio origen a la conmemoración del Día Internacional de la Mujer. El cuestionamiento de la alianza entre capitalismo y patriarcado implica, también, la denuncia y erradicación del acoso laboral, las agresiones sexuales, la justicia reproductiva y el derecho de huelga (Arruzza, Bhattacharya y Fraser, 2019).

Coincidentemente, la intelectual y activista italo-estadounidense Silvia Federici ha enfatizado que la comprensión de la historia de las mujeres implica su necesario vínculo con el papel que ha jugado el sector masculino de la clase trabajadora. A partir de ello señala que el trabajo doméstico no remunerado, así como las tareas reproductivas y de cuidado de los otros y de los bienes comunes, por el que las mujeres tampoco reciben un pago, constituyen la base y posibilidad de reproducción del sistema capitalista. Dicho de otra forma, para que los trabajadores puedan acceder a un trabajo asalariado fuera del hogar es necesario que otros miembros del grupo doméstico, mayoritariamente constituido por mujeres, realicen las mencionadas labores domésticas sin recibir a cambio ningún tipo de remuneración (Federici, 2004).

Esta veta analítica que articula las condiciones de género y la clase social confluye con la crítica que se genera desde la perspectiva del feminismo negro (Jobardo, 2012), desde donde se cuestiona la homogeneización y el consecuente *borramiento* de la diversidad al interno de la categoría de *mujeres*. Ante la promesa de la libertad individual, la igualdad ante la ley y la justicia social para todos los ciudadanos, el feminismo negro viene a cuestionar el porqué del hecho de que las mujeres de raza negra no han podido, históricamente, acceder a dichos beneficios. Se busca evidenciar y combatir el racismo sexista que reproduce el estereotipo de las mujeres negras como criadas, sexualmente insacia-

bles, prostitutas, dedicadas a la crianza de los niños y receptoras de servicios sociales (Hill Collins, 2012).

Frente a ello, las mujeres negras necesitan recrear un pensamiento propio que implica la lectura de sus experiencias desde sus propias categorías y que retome sus múltiples formas de resistencia, incluyendo el ámbito artístico, por ejemplo, a través del *blues* como discurso emancipatorio de los grupos subalternos (Davis, 2012). Esto implica un posicionamiento epistemológico que se enraíza en su experiencia como mujeres negras, que se vincula a su conciencia y que posibilita su empoderamiento (Hill Collins, 2012). Desde este punto de partida, el feminismo negro aporta a diálogos más amplios que, desde distintas posiciones, cuestionan las matrices de dominación que continúan vigentes. El feminismo negro se vincula a otros proyectos en pro de la justicia social y de la dignidad humana, y que se declaran en contra de cualquier forma de discriminación, ya sea por sexo, raza, nacionalidad o condición social. Ante estas múltiples opresiones interseccionales, retomando a la activista feminista negra Patricia Hill Collins (2012), desde esta vertiente del feminismo se plantea que la justicia no es sólo para las mujeres negras, sino para todos.

Coincidiendo con la necesidad de esta mirada interseccional, Crenshaw (1991) muestra, a partir de la situación de las mujeres afrodescendientes, la forma en que sus demandas laborales, en las que se denunciaba que no se les otorgaban puestos de trabajo por ser mujeres negras, eran frecuentemente rechazadas bajo el argumento de que las compañías contrataban tanto a personas de raza negra como a mujeres. Dado que las personas de raza negra que se contrataban eran hombres y que las mujeres que se contrataban eran de raza blanca, se consideraba inválida la demanda de una mujer de raza negra, es decir, de una perso-

na en cuya trayectoria confluía el racismo y el sexismo. Asimismo, Mara Viveros, como mujer activista e intelectual afrocolombiana, argumenta la necesidad de una perspectiva interseccional que se arraigue y dé respuesta a las problemáticas latinoamericanas (Viveros, 2023).

La convergencia entre formas de opresión basadas en la condición de género y en la pertenencia étnica, como una tercera arista para pensar la interseccionalidad, implica una crítica a la visión esencialista de las identidades, es decir, a perspectivas que les atribuyen rasgos inamovibles en el tiempo y que aparecen como atributos intrínsecos al género femenino o al masculino. En el contexto del levantamiento indígena zapatista, en 1994, las mujeres que participaron en dicho movimiento plantearon sus exigencias de ser reconocidas como mujeres indígenas y mexicanas. Es decir, la necesidad de visibilizar las formas de opresión durante el tiempo de las fincas como un período en el que, si bien los distintos pueblos indígenas en Chiapas habían sido objeto de explotación, las mujeres de esos pueblos habían sido, además, violentadas por su condición de género, incluyendo los abusos sexuales (Millán, 2014). Los reclamos de estas mujeres dieron origen a la Ley Revolucionaria de las Mujeres y coinciden con la crítica de Lorena Cabnal a lo que ella llama el *entronque patriarcal* (2010), dado que la perspectiva dominante del género masculino que fue traída por los conquistadores se articuló con una visión similar que formaba parte, ya desde entonces, de las culturas indígenas que resistieron a la conquista y de la colonia posteriormente.

Esta misma confluencia de formas de violencia de que son objeto las mujeres, por su condición de género y por su pertenencia étnica, ha sido también denunciada por la activista guatemalteca Irma Alicia Velázquez Limantuj, al documentar el caso de las

mujeres q'echi' establecidas en la comunidad de Zepur Zarco, en Guatemala, quienes finalmente obtuvieron una resolución judicial a su favor tras demostrar las agresiones sexuales perpetradas por elementos de las fuerzas estatales de dicho país (Velázquez, 2019).

Si bien el propósito de este inciso no es hacer un recuento exhaustivo de las distintas formas de interseccionalidad, los aportes expuestos muestran la vigencia y la relevancia de considerar la confluencia entre condiciones de género, clase, raza y etnia, al menos, como una perspectiva analítica que surge a partir de diversas luchas por la justicia social y que al ser retomada, profundizada y actualizada, puede contribuir a la denuncia de las formas de opresión y exclusión que siguen existiendo cuando ya han pasado más de dos décadas del siglo XXI.

### 3.2 La información institucional sobre violencia de género

El reconocimiento de las diferencias de género ha sido una de las luchas históricas de los feminismos, tanto por la necesidad de demostrar que las distintas identidades de género tienen afectaciones y necesidades diferenciadas como para dar visibilidad y fortalecer las reivindicaciones de derechos de las mujeres, las personas trans y la comunidad de la diversidad sexual, entre otras. La falta de reconocimiento de derechos y de la violencia contra las mujeres y las disidencias sexogenéricas se originan en la prevalencia de una organización social sustentada en la subordinación del género femenino y en la supuesta supremacía del género masculino<sup>37</sup>, así como en la censura de quienes no se pliegan a

---

<sup>37</sup> Al respecto, pueden revisarse los datos sociodemográficos que han sido incluidos en el primer capítulo.

tales mecanismos de subordinación y en el intento por controlar las corporalidades desde lo que se considera como lo *normal* (Blázquez, 2012; Berrío, Castañeda *et al.*, 2018).

Las razones para vincular las diferencias de género con otras formas de diferenciación social son múltiples. En primer término porque las diferencias de género están presentes de manera simultánea en otras formas de diversidad. Lo anterior se muestra, por ejemplo, al analizar la experiencia de discapacidad, para lo que es necesario explicitar cómo dicha condición se vive de manera distinta cuando se trata de una mujer, un hombre o alguien que es miembro de la población LGBTTTI. Estas diferencias de género también se intersecan con la pertenencia a pueblos originarios o afrodescendientes.

Esta relación entre género y diversidad también es relevante dado que, como se ha planteado desde la perspectiva interseccional, las formas de discriminación y subordinación entre géneros se potencian con otros mecanismos de dominación, tales como el racismo o la etnicidad, aunado a que las eventuales formas de resistencia o de generación de estrategias de cuestionamiento a las formas de dominación vigentes se fortalecen cuando se reconocen entre sí y cuando se plantea llevar a cabo acciones reivindicativas conjuntas.

Otra razón de peso para buscar puentes que avancen en esta dirección es que los feminismos han abierto brecha y han generado aportes y conceptos que han potenciado y pueden seguir fortaleciendo las luchas por el reconocimiento y los derechos de distintas formas de diversidad. Dicho de otro modo, si la lucha por la diversidad no retoma los aportes de los feminismos y viceversa, se corre el riesgo de desaprovechar experiencias y luchas históricas que han avanzado en direcciones que son confluyentes.

Utilizando las preguntas estandarizadas que el INEGI ha propuesto en la ENDIREH (INEGI, 2011/2022), que se realiza desde 2003 y que es un referente imprescindible en este ámbito a partir de 2023, la UAM indaga con sus alumnos de nuevo ingreso sobre sus experiencias de violencia de género<sup>38</sup>. A partir de dicha Encuesta Nacional se sabe que, para 2019, “de los 46.5 millones de mujeres de 15 años y más que hay (había) en el país, 66.1 % (30.7 millones), han (habían) enfrentado algún tipo de violencia en la vida. Las agresiones del esposo o pareja son (fueron) las más comunes (43.9%) y son (fueron) más frecuentes en quienes se casaron o unieron antes de los 18 años, que en quienes lo hicieron a los 25 o más” (INEGI, 2022:11).

Tal como se expresa en los siguientes cuadros, en el caso del alumnado de la UAM, quienes han experimentado violencia a lo largo de la vida son una de cada dos personas, mientras que quienes la experimentaron en los últimos 12 meses son una de cada seis, aproximadamente (ver Cuadro 3.2.1).

---

<sup>38</sup> A partir de 2023, la Coordinación de Información Institucional de la UAM comenzó a recopilar información con los alumnos de nuevo ingreso respecto de su condición de discapacidad, afrodescendencia, pertenencia étnica, diversidad sexual, experiencias de discriminación y violencia de género, como parte del instrumento conocido como “Cuestionario socioeconómico”. Esta iniciativa fue impulsada por el doctor Leonel Pérez Expósito, como parte de la Coordinación de Desarrollo Educativo de la UAM-X y, posteriormente, fue retomada para implementarse en las cinco unidades académicas de la UAM. La información que se presenta de aquí en adelante ha sido generada a través de este mecanismo.

Cuadro 3.2.1  
Experiencias de violencia en el alumnado de nuevo ingreso a la UAM,  
trimestre 2023 Invierno.

Período	%
A lo largo de la vida	55.67
Durante los últimos 12 meses	16.66

N= 4333 alumnos de nuevo ingreso. Trimestre 2023 Invierno.  
Fuente: Coordinación de Información Institucional, UAM, 2023.

Como se muestra en el Cuadro 3.2.2, las formas de violencia de que han sido objeto de manera más frecuente las y los universitarias/os son la psicológica y emocional (46.3%), así como la física (23.59%).

Cuadro 3.2.2  
Tipos de violencia experimentados por el alumnado de nuevo ingreso a la  
UAM, trimestre 2023 Invierno.

Tipo de violencia	%
Violencia económica	10.57
Violencia patrimonial	3.42
Violencia psicológica/emocional	46.3
Violencia física	23.59
Violencia sexual	10.52

N= 4333 alumnos de nuevo ingreso. Trimestre 2023 Invierno.  
Fuente: Coordinación de Información Institucional, UAM, 2023.

En cuanto al lugar en el que se ha perpetrado la violencia, en uno de cada tres casos se señala el ámbito escolar, seguido del

familiar que se menciona en uno de cada cuatro casos, y de pareja en uno de cada siete casos, aproximadamente (Cuadro 3.2.3).

Cuadro 3.2.3

Ámbitos de la violencia experimentada por el alumnado de nuevo ingreso a la UAM, Trimestre 2023 Invierno.

Ámbito	%
Escolar	30.09
Laboral	8.42
Comunitario	13.34
Pareja	14.22
Familia	24.05

N= 4333 alumnos de nuevo ingreso. Trimestre 2023 Invierno.  
Fuente: Coordinación de Información Institucional, UAM, 2023.

La modalidad de violencia que se reporta con mayor frecuencia en el alumnado de nuevo ingreso son los piropos groseros u ofensivos de tipo sexual o sobre su cuerpo, que constituyen uno de cada tres casos, así como los pellizcos, empujones, jalones, bofetadas o lanzamiento de objetos, que están presentes en una proporción similar. Asimismo, el ser pateado/a o recibir golpes con el puño está presente en uno de cada cinco casos (Cuadro 3.2.4).

Cuadro 3.2.4

Modalidad de la violencia experimentada por el alumnado de nuevo ingreso a la UAM durante su vida de estudiante, trimestre 2023 Invierno.

Modalidad	%
Pateado o pegado con el puño	20.63
Cuchillo, navaja o arma de fuego	3.39
Mostrarle sus partes íntimas o manoseárselas	9.35
Comentarios de que las personas de su género no debieran estudiar	10.69
Hacerle sentir miedo de ser objeto de ataque o abuso sexual	15.51
Pellizcos, empujones, jaloneos, bofetadas, arrojar objetos	29.29
Obligar a mirar escenas o actos sexuales o pornográficos	1.78
Obligarle a tener relaciones sexuales contra su voluntad	4.11
Le han vigilado o seguido al salir de la escuela	9.09
Propuesta o insinuación de tener relaciones sexuales a cambio de calificaciones, cosas o beneficios en la escuela	7.78
Castigos, venganza o malos tratos por negarse a tener relaciones sexuales	3.09
Piropos groseros u ofensivos de tipo sexual o sobre su cuerpo	38.52
Ofendido o humillado por su género	19.48
Manoseado, tocado, besado o arrimado, recargado o encimado sin su consentimiento	1.29
Obligado a tener relaciones sexuales contra su voluntad	2.33
Le han ignorado o no le han tenido en cuenta por su género	0.81
Envío de mensajes, comentarios sexuales, insultos u ofensas a través del celular, correo electrónico o redes sociales	14.01

N= 4333 alumnos de nuevo ingreso. Trimestre 2023 Invierno.

Fuente: Coordinación de Información Institucional, UAM, 2023.

En relación con la persona que ejerce la violencia, como se muestra en el Cuadro 3.2.5, el alumnado de la UAM reporta como más frecuente al maestro/a, en uno de cada tres casos, y de un compañero, en uno de cada cuatro casos, lo que resulta sumamente preocupante. Se trata, por supuesto, de agresiones que debieran ser objeto de una intensa acción institucional para lograr el objetivo de su erradicación.

Cuadro 3.2.5

Persona que ha ejercido la violencia identificada por el alumnado de nuevo ingreso a la UAM, trimestre 2023 Invierno.

Persona	%
Maestro	37.69
Maestra	30
Compañero	23.84
Compañera	9.09
Director(a)	2.28

N= 4333 alumnos de nuevo ingreso. Trimestre 2023 Invierno.  
Fuente: Coordinación de Información Institucional, UAM, 2023.

Esta información toma relevancia si se ubica como resultado de procesos de largo aliento, es decir, si considera que la lucha por los derechos de las mujeres y contra la violencia de género, si bien puede remitirse al período precolombino o colonial, se remonta de manera más reciente a hace dos siglos, por lo menos. En el ámbito global, estas reivindicaciones remiten tanto a las trabajadoras textiles que fueron asesinadas tras declararse en huelga en Nueva York en 1857, como a la Segunda Conferencia Internacional de Mujeres Socialistas, que luchaban por el voto, en 1907 y, de igual forma, al asesinato de las activistas políticas co-

nocidas como hermanas Mirabal, en la República Dominicana de 1960 (Kang, 2014). En el ámbito de la legislación internacional relacionada con la violencia de género sobresalen la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, aprobada en 1979, y la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer, de 1993. En cuanto a la legislación nacional, en 2007 se aprueba la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, mientras que en 2019 se aprueban las reformas constitucionales para garantizar la paridad de género.

Con el antecedente del marco jurídico internacional y nacional, así como de la realización de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de Relaciones en los Hogares (ENDIREH, 2021), en 2020 la UAM aprobó sus Políticas Transversales para Erradicar la Violencia por Razones de Género (UAM, 2020b) y, en el año 2021 se publicó el *Primer informe sobre violencia por razones de género y discriminación en la UAM*, en el que se señala que el 75.4% de los participantes ha vivido violencia de género alguna vez durante su estancia en el ámbito universitario (Saldívar, García y Huacuz, 2022).

Como una de las problemáticas más graves y de urgente resolución que se vinculan a la violencia de género se ha identificado el feminicidio, que ya se encuentra tipificado como delito a nivel nacional desde 2012 (CPF, art. 325) y respecto del cual la generación de información también ha sido un ámbito claramente identificado como imprescindible y estratégico:

Cuando un Estado no se ocupa de medir este fenómeno (el feminicidio<sup>39</sup>) no sólo se revela el desinterés por la protección de las mujeres, sino que con este hecho se inicia el problema más acuciante para evitar que ocurra: la impunidad. El no contar vuelve inútil que la sociedad pida rendición de cuentas, que exija transparencia en el uso de recursos para alcanzar justicia. No delimitar el fenómeno con su cuantificación, no identificar ni registrar sus características lleva a su dilución, a la pérdida de su especificidad, además de que incrementa el riesgo de que los hechos se repitan (ONU Mujeres, 2011:17).

De igual forma la generación de información es relevante para la identificación y erradicación de los asesinatos por homofobia, lesbofobia y transfobia (GOCM, 2021), frente a lo cual aún se carece de información confiable. Ante el desinterés de las instancias estatales por registrar, documentar e informar sobre el número de casos de violencia contra personas transgénero, la asociación civil Letra S, Sida, Cultura y Vida Cotidiana, documentó que “durante 2021 se registraron, al menos, 78 muertes violentas de personas LGBTITI en el país” (Brito, 2022), lo que ha sido una constante, al menos, durante los cinco años previos. Durante ese mismo año, los asesinatos de mujeres trans fueron los más numerosos, dado que se ubicaron 55 transfeminicidios (Brito, 2022:6).

Aunque aún falta mucho camino por recorrer para que la UAM sea un espacio libre de violencia de género, lo cual, por supuesto, se vincula a la presencia de dicha problemática en México y en el mundo, la posibilidad de aportar información institucional en

---

<sup>39</sup> En consecuencia, se puede hacer esta misma afirmación respecto de la violencia de género.

este ámbito puede contribuir al diseño de lineamientos, medidas y compromisos institucionales en el sentido señalado. Para avanzar en tal dirección, resulta pertinente y de gran utilidad adoptar un enfoque que vincule y analice conjuntamente las relaciones de género con otras formas de diferencia que también son objeto de exclusión y discriminación.

### 3.3 La transversalidad de la discriminación

La problemática de la discriminación se encuentra presente en las distintas formas de diferencia, es decir, puede tener como motivo cualquiera de las formas específicas de diversidad que son objeto de este trabajo: la discapacidad, la raza, el color de la piel, el origen étnico, las identidades de género o la orientación sexual, entre otras. Según el informe anual del secretario de las Naciones Unidas sobre los Objetivos de Desarrollo del Milenio, al menos hasta 2020 la discriminación afectaba a casi el 20 % de la población, mientras que entre las mujeres con discapacidad, una de cada tres declaró haber sido objeto de discriminación (ONU, 2020).

La noción de discriminación en el ámbito legislativo mexicano se remite a la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (DOF, 2003), que a su vez coincide con el debate respecto de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, aprobada en 2006. Las discusiones que la anteceden estuvieron presentes en la lucha por los derechos civiles de la población afrodescendiente en los Estados Unidos de América y, emblemáticamente, en los debates respecto de su participación en el ejército de dicho país durante la Segunda Guerra Mundial, tal como señala el filósofo mexicano Jesús Rodríguez Zepeda (2006).

Según la legislación mexicana:

Se entenderá por discriminación toda distinción, exclusión, restricción o preferencia que, por acción u omisión, con intención o sin ella, no sea objetiva, racional ni proporcional y tenga por objeto o resultado obstaculizar, restringir, impedir, menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y libertades, cuando se base en uno o más de los siguientes motivos: el origen étnico o nacional, el color de piel, la cultura, el sexo, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, económica, de salud física o mental, jurídica, la religión, la apariencia física, las características genéticas, la situación migratoria, el embarazo, la lengua, las opiniones, las preferencias sexuales, la identidad o filiación política, el estado civil, la situación familiar, las responsabilidades familiares, el idioma, los antecedentes penales o cualquier otro motivo [Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, (LFPED, art. 1)].

Como se observa, esta definición enlista 25 posibles motivos de discriminación y deja abierta la posibilidad de que existan otros. Incluye, además, la alusión a una determinada *acción*, es decir, un acto de distinción, exclusión, restricción o preferencia, así como una intencionalidad o efecto que va en detrimento del goce o ejercicio de los derechos humanos<sup>40</sup>. Este último elemento es de gran relevancia para no confundir la discriminación con cualquier otro tipo de distinción que no necesariamente limita el ejercicio de los derechos humanos.

---

<sup>40</sup> Ejemplo de ello es el señalamiento de que la denegación de ajustes razonables constituye una forma de discriminación (ONU, 2006; DOF, 2023).

Siguiendo a Rodríguez Zepeda (2006), es necesario adoptar una definición técnica de discriminación, es decir, que no se limite a sus acepciones lexicográficas, en las que se le reduce, ya sea a la posibilidad de distinguir entre distintas apariencias o características, o bien, a una valoración negativa de determinados atributos de una persona. Aunque sin descartar los sentidos de estas definiciones, sino incluyéndolas y yendo más allá de ellas, el autor propone definirla de la siguiente forma:

La discriminación es una conducta, culturalmente fundada, y sistemática y socialmente extendida, de desprecio contra una persona o grupo de personas sobre la base de un prejuicio negativo o un estigma relacionado con una desventaja inmerecida, y que tiene por efecto (intencional o no) dañar sus derechos y libertades fundamentales (Rodríguez Zepeda, 2006:26).

Aunque el origen del término discriminación suele asociarse a los motivos raciales, hoy en día se vincula, como se ha dicho, a muy variadas condiciones y situaciones. En México, a través de la ENADIS (INEGI, 2017), que comenzó a implementarse desde 2005 y se ha ido perfeccionando, se genera información sociodemográfica que posibilita el análisis de la presencia de una o más formas de diversidad en la misma persona. Para mostrar la existencia y efecto de la discriminación, se analiza también la relación de una determinada característica con las repercusiones que puede tener en términos de acceso a la salud, a la educación, al ingreso y a un empleo con mayor o menor remuneración, entre otros.

A partir de los datos de la ENADIS (INEGI, 2017) sabemos que en México los grupos que manifiestan ser discriminados con mayor frecuencia, en orden de mayor a menor, son los conformados

por población de la diversidad religiosa (32.9%), población de la diversidad sexual (30.1 %), trabajadoras del hogar que son remuneradas (28.8%), población indígena (25.3%) y población con discapacidad (24.6%).

Respecto de los motivos por los que se ha sido discriminado, los que se manifiestan con mayor frecuencia son la apariencia física, orientación religiosa, género, edad y lugar donde se vive. La mayor diferencia entre el porcentaje de experiencias de discriminación, al distinguir entre hombres y mujeres, se encuentra precisamente respecto del género como su principal motivo. Mientras el 5.4 % de los hombres refieren haber tenido dicha experiencia, las mujeres señalan haber sido discriminadas por su condición de género en el 29.5% de los casos.

En cuanto a la discriminación atribuida a la pertenencia a un grupo discriminado, los que se manifiestan con mayor frecuencia son por ser una persona mayor, mujer, persona con discapacidad, persona de la diversidad religiosa, persona indígena y adolescente o joven. Los tres ámbitos en los que se ha percibido la discriminación con mayor frecuencia son la calle o transporte público, la familia y los servicios médicos. En todos ellos las mujeres refieren más altos porcentajes que los hombres.

Considerando estos antecedentes, a partir de 2023, la UAM pregunta a sus alumnos de nuevo ingreso respecto de sus experiencias de discriminación, aunque no se obtiene una información tan detallada como se hace en la ENADIS. Los datos señalan entre los motivos de discriminación más frecuentes: a) el peso o la estatura, b) la forma de vestir o el arreglo personas, incluyendo los tatuajes, c) el ser mujer u hombre, d) el lugar donde se vive, y e) la clase social (Cuadro 3.3.1).

Cuadro 3.3.1

Motivos de experiencias de discriminación en el alumnado de nuevo ingreso a la UAM, trimestre 2023 Invierno.

Motivo	%
Por su tono de piel	6.16
Manera de hablar	4.66
Peso o estatura	19.94
Forma de vestir o arreglo personal (tatuajes)	9.72
Clase social	6.72
Lugar donde vive	6.92
Creencias religiosas	4.02
Ser mujer (hombre)	8.82
Edad	4.92
Otra situación	1.59
Sin respuesta	8.33

N= 4333 alumnos de nuevo ingreso. Trimestre 2023 Invierno.  
Fuente: Coordinación de Información Institucional, UAM, 2023.

Estas indagaciones y los datos obtenidos se enmarcan, a su vez, en la adopción de lineamientos, a nivel global y nacional, en el ámbito de la legislación internacional en materia de discriminación, entre los que sobresale la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, de 1965, así como la Declaración de la UNESCO sobre Raza y Prejuicios Raciales, en 1978. De manera más reciente y con un mayor alcance, se encuentra la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia, también conocida como Declaración de Durban, de 2001.

En cuanto a nuestro país, en 2003 se aprueba la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (DOF, 2003) y, como parte de sus ordenamientos, se crea también el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED), cuyo primer presidente fue el activista y político Gilberto Rincón Gallado. Hasta ese momento, la instancia más cercana a este consejo, en cuanto a su ámbito de trabajo, lo constituía el Consejo Nacional para el Desarrollo e Inclusión de las Personas con Discapacidad (CONADIS), que fue creado en 1995 y cuyo cometido vendría a ser reforzado con la aprobación de la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, en 2011. Asimismo, de manera más reciente y teniendo como referente la información obtenida en la ENADIS 2017, se formula el *Programa nacional para la igualdad y la no discriminación 2021-2024* (GM, 2019), que se deriva del Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 (DOF, 2019).

Si bien es cierto que este marco legislativo y programático ha sido de gran utilidad y ha permitido, entre otras cosas, que actualmente la discriminación se considere un delito, tal como lo manda el artículo 1.º de la Constitución Política del país, también lo es el hecho de que todavía falta mucho camino por recorrer en este ámbito. Las universidades públicas son un reflejo y expresan en su interior esta problemática nacional y, al mismo tiempo, tienen la oportunidad de recrear una cultura, así como contenidos curriculares específicos, que contribuya a eliminar la discriminación en la comunidad e instancias universitarias y, de esa forma, incidir en que la sociedad avance en un sentido similar.

## Conclusiones

Al inicio de este capítulo se ha planteado la pregunta sobre la forma en que el género y la discriminación se intersecan o confluyen con otras formas de diferencia que conllevan una fuerte carga de valoración social. Esta relación entre las diferencias de género y las formas de discriminación, por un lado, y la discapacidad, la pertenencia étnica, la afrodescendencia o la pertenencia a la comunidad LGBTTTI, por otro, no puede ser ignorada, sino que es necesario explicitarla y analizarla ya que, de lo contrario, puede contribuirse, involuntariamente, a invisibilizar problemáticas relevantes y a disminuir las posibilidades de afrontarlas con mayor contundencia.

Esta interseccionalidad, es decir, la relación entre el género y la discriminación con las formas de diferencias construidas socialmente, se expresa, al menos, en tres dimensiones. En primer término, la confluencia de formas de diversidad que potencian la exclusión se manifiesta a través de la información sociodemográfica. Una muestra de ello sería la información disponible respecto de que entre las Personas con Discapacidad o que forman parte de pueblos originarios, como se ha señalado a lo largo de este capítulo, los índices de baja escolaridad o de reducido acceso a la educación superior se agudizan cuando se trata de mujeres, al igual que sucede en quienes comparten estas tres condiciones, es decir, el ser mujeres indígenas con discapacidad. Estas condiciones son ubicadas, también, a través de los datos sociodemográficos, entre los principales motivos que originan el ser objeto de discriminación.

A esta *interseccionalidad sociodemográfica* se suma aquella que se ubica en el ámbito experiencial o *testimonial*, que vale la

pena distinguir, aunque no sea objeto de este capítulo. Las personas indígenas con discapacidad o las mujeres indígenas que comparten o conviven cotidianamente con dicha condición dan cuenta de su experiencia a través de relatos autobiográficos o entrevistas cualitativas. Este tipo de testimonios pueden encontrarse, por ejemplo, en los relatos de integrantes de los pueblos aayuk, náhuatl y maya tojolabal, recopilados en su propia lengua o a través del español como lengua adquirida después de la materna (Cerde, 2022).

La confluencia de actores situados en distintas formas de diferencia que pretenden o logran articular proyectos de transformación social puede considerarse, asimismo, como una *interseccionalidad para la praxis política*. Esto se muestra, por ejemplo, a través de la posibilidad de articular a actores sociales o sectores de la población que requieren y están comprometidos con un cambio social, en este caso, por la posibilidad de contar con una sociedad e instituciones más incluyentes y accesibles. Esta praxis interseccional se muestra, por ejemplo, cuando las organizaciones, colectividades o movimientos logran hacer confluir sus demandas, al tiempo que muestran y dan cabida, en sus espacios de lucha y organización, a las posiciones críticas que surgen del involucramiento conjunto de Personas con Discapacidad, personas del colectivo LGBTTTI, movimientos feministas, reivindicaciones étnicas, organizaciones de cuidadoras y diversas instancias de aliados. Se trata, por tanto, de espacios de articulación en los que confluyen actores y colectividades cuyas formas de diferencia, intersecadas, han sido objeto de discriminación y que pueden encontrarse en las experiencias a las que se alude en el primer inciso. En ellas se puede encontrar, también, que el involucramiento y compromiso por los cambios pendientes y deseados surge, una

vez más, bajo la iniciativa y el liderazgo de quienes son afectados de manera directa, lo cual brinda legitimidad a este tipo de movilizaciones, aunque esto no significa que automáticamente se logren los objetivos trazados.

La posibilidad y la necesidad de comprender con profundidad las distintas vertientes de la interseccionalidad puede verse favorecida por la comprensión de las singularidades y retos que plantea cada una de las formas de diferencia. Es decir, que además de considerar sus características definitorias como el uso de una lengua, el color de la piel, la orientación sexual o una determinada limitación, la comprensión de estas problemáticas se enriquece cuando se toma en cuenta la forma en que los derechos de estas distintas colectividades han sido reivindicados históricamente, cuando se considera la legislación vigente y las dificultades más urgentes que enfrentan, al igual que cuando se alude a los referentes teóricos dominantes y críticos, desde los que se han abordado, entre otros referentes contextuales.

A través de una perspectiva como la planteada, las universidades públicas pueden dimensionar los datos que respecto de las diferencias están generando en su propia comunidad universitaria; generar una planeación institucional para avanzar hacia la inclusión y la accesibilidad y, a partir de ello, incidir en un sentido similar en los distintos ámbitos de la sociedad.

## Capítulo 4

### Información institucional sobre diversidad

Si bien es cierto que la exclusión es un denominador común que está presente en la condición de las personas con discapacidad, de pueblos originarios, afrodescendientes y de la comunidad de la diversidad sexual, también lo es el hecho de que cada una de esas formas de diversidad cuenta con una trayectoria específica respecto de las luchas sociales que la han acompañado, la legislación internacional y nacional que se ha generado respecto de ellas y las problemáticas sociales a las que cada una de ellas se vincula.

Interesa, por tanto, cuestionar no sólo cuáles son las razones que las universidades tendrían, siguiendo la ruta marcada por instancias nacionales e internacionales, para recopilar información respecto de las diferencias entre su alumnado, sino también, preguntarse respecto de cuál es el contexto y la relevancia de gene-

rar tal información y, sobre todo, en qué sentido esta información puede servir para generar cambios y medidas institucionales que aún están pendientes en el campo de la inclusión y la accesibilidad, tanto en la universidad como en la sociedad.

El propósito del presente capítulo es analizar de manera contrastada la información nacional respecto de las diferencias, con aquella que se viene generando a partir del cuestionario de nuevo ingreso que se aplica al alumnado universitario, contextualizando su relevancia y ubicando los retos y directrices que pueden desprenderse del hecho de contar con este tipo de datos.

El argumento de este capítulo se vincula y pretende dar continuidad a lo planteado en los anteriores respecto de que las condiciones de diferencia comparten ciertos mecanismos de exclusión con otros sectores de la población y que, al mismo tiempo, existen formas de exclusión que se vinculan transversalmente a todas las diferencias, como es el caso de la violencia de género y la discriminación y, en este caso, se sostiene que las distintas condiciones de diferencia tienen, a su vez, antecedentes y características, así como necesidades y aportes propios y singulares que es necesario reconocer y comprender, ya que todo ello constituye la base para construir inclusión desde la realidad social e institucional, al tiempo que permite ir más allá de los ordenamientos legislativos en exclusiva.

En los cuatro incisos que componen este capítulo se revisan las cuestiones mencionadas y se ofrece información nacional y aquella que recientemente ha sido recopilada en la Universidad Autónoma Metropolitana; respecto de la población LGTBTTI, en el primero; y de las personas que se autoadscriben a pueblos originarios, en el segundo. En el tercero se hace lo propio respecto de las personas en condición de discapacidad, mientras que

en el cuarto se retoman los mismos elementos respecto de las personas que se consideran afrodescendientes, y se analizan las implicaciones de las valoraciones sociales respecto de los tonos de piel.

#### 4.1 Reconocer y visibilizar la diversidad sexogenérica

La Declaración sobre Derechos Humanos, Orientación Sexual e Identidad de Género, de la ONU (2008), estuvo marcada tanto por la presión de su aprobación como por la oposición, por lo cual sólo alcanzó el *estatus* de declaración y no de una convención, con su consecuente obligación legalmente vinculante para los países signatarios. Si bien en 1871, durante el mandato del presidente Benito Juárez, se despenalizó la homosexualidad en México, a la fecha no existe en nuestro país una ley federal que expresamente se enfoque en el reconocimiento de los derechos de quienes integran la comunidad de la diversidad sexual. En este contexto, la Ley para el Reconocimiento y la Atención de las Personas LGBTTTI de la Ciudad de México, promulgada en 2021, constituye el ordenamiento legal vigente que goza de mayor consenso. En ella, las personas LGBTTTI se definen como aquellas cuyas “orientaciones, géneros, cuerpos, identidades, expresiones y prácticas no se autoadscriben a la heteronormatividad o cisnormatividad” (LRAP LGBTTTI, art. 4, fr. xxx). En otros instrumentos normativos, las personas de la diversidad sexual se definen como aquellas “cuya orientación sexual, expresión de género o identidad de género asumida rompe con la concepción binaria y heterosexual de género” (PTEVRG-UAM).

En este marco normativo, las personas lesbianas se definen como aquellas mujeres que se sienten atraídas emocional, afect-

tiva y sexualmente por otras mujeres; las personas gais como los hombres que se sienten emocional, afectiva y sexualmente atraídos por una persona de su mismo género, y las bisexuales como aquellas que se sienten emocional, afectiva y sexualmente atraídas por personas del mismo género o de un género distinto (LRAP LGBTTTI, art. 4, fr. XXI, IX y II). Las personas transgénero son definidas como aquellas cuya identidad o expresión de género es diferente de aquella que típicamente se encuentran asociada con el género que se les asignó al nacer, mientras que las intersexuales se describen de la siguiente manera:

Condición en la que la anatomía sexual de la persona no se ajusta físicamente a los estándares culturalmente definidos para el cuerpo femenino o masculino. Una persona intersexual nace con una anatomía sexual, órganos reproductivos o patrones cromosómicos que no se ajustan a la definición típica del hombre o de la mujer. Esto puede ser aparente al nacer o llegar a serlo con los años. Una persona intersexual puede identificarse como hombre o como mujer o como ninguna de las dos identidades. La condición de intersexual no tiene que ver con la orientación sexual o la identidad de género: las personas intersexuales experimentan la misma gama de orientaciones sexuales e identidades de género socialmente constituidas (LRAP LGBTTTI, art. 4, fr. XX).

Según el glosario de términos utilizados en la ENDISEG (INEGI, 2019), las personas transexuales son aquellas que se sienten y se conciben a sí mismas como pertenecientes al género y al sexo opuestos a los que social y culturalmente se les asignó en función de su sexo al momento del nacimiento, y que pueden optar por una intervención médica hormonal, quirúrgica o ambas, con la

finalidad de adecuar su apariencia física y corporalidad a su realidad psíquica, espiritual o social. En tanto las personas travestis son aquellas que gustan de presentar de manera transitoria o duradera una apariencia opuesta a la del género que socialmente se les asignó en el momento de su nacimiento, para lo cual utilizan prendas de vestir o adoptan actitudes y comportamientos específicos. Se distinguen de las personas transexuales debido a que las travestis no aspiran a una conversión física.

A pesar de la existencia de estos ordenamientos legales en México, no existe un consenso respecto de la forma en que debe considerarse a las colectividades que se conforman por personas LGBTTTI, debido a que desde algunas posturas se prefiere englobarlas en la expresión *comunidad de la diversidad sexual*, mientras que desde otras se prefiere terminar las siglas con el signo de +, con la finalidad de incluir otras formas de diversidad sexogenérica, y otras más optan por utilizar la letra Q para aludir al término *queer* (De Lauretis, 1991).

Después de diversos sucesos históricos y de múltiples insistencias de movimientos en pro del reconocimiento de la diversidad sexogenérica, en 2017 se llevó a cabo en México la primera indagación, con carácter oficial y a nivel federal, respecto de dichas identidades a través de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS). Para su realización se contó con la asesoría, y se abrieron espacios de discusión, de organizaciones en pro de la diversidad, con quienes fue necesario debatir no sólo sobre los términos más adecuados para referirse a las realidades que estaban en juego, sino también respecto de la formulación de las preguntas que había que incluir en el cuestionario oficial.

Este fue el antecedente para la posterior aplicación de la Encuesta sobre Diversidad Sexual y Género (ENDISEG), implemen-

tada en forma piloto en 2019, de manera definitiva en 2021 y en modalidad web en 2022, que nos permite saber que un 5.1 % de los mexicanos se considera parte del colectivo LGBTTTI, lo cual corresponde a cinco millones de personas de 15 años y más. El anuncio de estos resultados fue festejado por activistas de la comunidad de la diversidad sexual, sentó precedente para la consulta pública respecto de los mecanismos de generación de información sociodemográfica y enriqueció la discusión pública, a partir de la aceptación de que, finalmente, nuestro país habría *salido del clóset*.

Hasta antes de la realización de estas encuestas solamente se preguntaba a las personas sobre su sexo, para lo que sólo existían las respuestas de hombre o mujer. En adelante, se haría el desglose a través de tres conceptos o dimensiones: en primer término, se indaga sobre el sexo asignado al nacer, que alude a aquel que ha quedado consignado en el acta de nacimiento. Asimismo, se pregunta sobre la identidad de género, aludiendo a la forma en que la persona se asume respecto de su género y existiendo la posibilidad de responder que se identifica como hombre, como mujer, de otro tipo o ninguno de los anteriores, y también se recopila información sobre la orientación sexual, es decir, sobre el considerarse hombre atraído sexualmente por mujeres, por hombres o por ambos; o bien, mujer atraída sexualmente por hombres, por mujeres o por ambos; de igual forma, si la persona se considera con una identidad de género fluido, bisexual o de otro tipo. De esta manera, los resultados de la ENDisEG han brindado información clave para el ejercicio legislativo, para el diseño de políticas públicas y, específicamente, para evaluar el alcance del reconoci-

miento del derecho al matrimonio igualitario que, a partir de 2022, ha sido legalizado en nuestro país<sup>41</sup>.

En el contexto de este ejercicio de recopilación de información a nivel federal, la UAM ha decidido, a partir de 2023, realizar estas mismas preguntas con la finalidad de contar con mayor información sobre su alumnado, enfocándose, en primer término, en quienes ingresan por primera ocasión. Esta recopilación de información viene a sumarse a otras medidas relacionadas con el respeto a los derechos de las personas de la diversidad sexual, tales como el cambio de nombre en la documentación universitaria. Asimismo, las Políticas Transversales de Inclusión, Equidad, Accesibilidad y No Discriminación (UAM, 2022), incluyen un inciso de lineamientos en este campo. A partir de la recopilación de estos datos se obtuvo la siguiente información:

Cuadro 4.1.1

Sexo asignado al nacer manifestado por el alumnado de nuevo ingreso a la UAM, trimestre 2023 Invierno.

Sexo asignado al nacer	%
Hombre	44.17
Mujer	47.52
Sin respuesta	8.31

N= 4333 alumnos de nuevo ingreso. Trimestre 2023 Invierno.  
Fuente: Coordinación de Información Institucional, UAM, 2023.

<sup>41</sup> La Ciudad de México fue la primera entidad en la que se legalizó el matrimonio igualitario, en 2010. Actualmente, aún es necesario que se apruebe su legislación en los estados de Chihuahua, Nuevo León, Chiapas, Aguascalientes y Guanajuato (Maguey, 2022).

La información recopilada muestra que existe un desfase entre los porcentajes del sexo asignado al nacer y la identidad de género por autoadscripción. Asimismo, que la pregunta respecto de la diversidad de género permite que se expresen y se cuantifiquen las identidades de las personas que se adscriben a alguna condición de diversidad, tal como se muestra en el Cuadro 4.1.2.

Cuadro 4.1.2

Identidad de género por autoadscripción manifestada por el alumnado de nuevo ingreso a la UAM, trimestre 2023 Invierno.

Identidad de género	%
Hombre	43.11
Mujer	45.81
Tanto hombre como mujer	1.06
Ni hombre ni mujer	0.69
De otro género	0.21
Prefiero no decirlo	0.81
Sin respuesta	8.31

N= 4333 alumnos de nuevo ingreso. Trimestre 2023 Invierno.  
Fuente: Coordinación de Información Institucional, UAM, 2023.

De igual forma, la pregunta respecto de la orientación sexual permite que entre el alumnado de nuevo ingreso se exprese la condición de homosexualidad, bisexualidad y de heterosexualidad. Se trata, por tanto, de condiciones presentes en nuestra universidad como primeros datos cuyo análisis y comprensión aún requieren de mayor investigación, tanto cuantitativa como cualitativa (Cuadro 4.1.3).

Cuadro 4.1.3

Orientación sexual manifestada por el alumnado de nuevo ingreso a la UAM, trimestre 2023 Invierno\*.

Orientación sexual	%
Mujer a la que le gustan solamente mujeres	2.63
Hombre al que le gustan solamente los hombres	3.37
Persona a la que le gustan tanto hombres como mujeres	10.66
Mujer a la que le gustan solamente los hombres	36.51
Hombre al que le gustan solamente las mujeres	39.56
Otra orientación	2.51
Sin respuesta	8.31

\* Se ha seleccionado la respuesta “siempre”. También existen las opciones de respuesta “en algunas ocasiones”, “nunca”, “no sé” y la opción de no responder. N= 4333 alumnos de nuevo ingreso. Trimestre 2023 Invierno. Fuente: Coordinación de Información Institucional, UAM, 2023.

Si bien la realización de la ENDISEG ha marcado un momento significativo en el reconocimiento de la diversidad sexual, esta lucha tiene una amplia trayectoria en México. Uno de sus referentes obligados es la histórica redada realizada en una reunión de personas homosexuales en 1901, a pesar de que la homosexualidad ya había sido despenalizada en 1871, durante el mandato presidencial juarista, como un acto represivo que lamentablemente contó con el respaldo social a este tipo de arbitrariedad de la autoridad y mostró una práctica que hasta la fecha sigue siendo un motivo de reclamo a las autoridades policiacas y, al mismo tiempo, se trata de un hecho que se sigue considerando como un hito que reforzó el estigma, la descalificación total y la naturalización de la burla hacia las personas homosexuales (Monsiváis, 2020).

Este hecho mostró, también, el trato diferenciado que se dio a las personas homosexuales según su condición socioeconómica o sus vínculos con la clase política y ha marcado las maneras de demostración del afecto entre hombres en el ámbito público, bajo riesgo de que nuevamente, desde una perspectiva homofóbica, implique la posibilidad de que los hombres despierten sospechas de ser del baile *de los 41*.

Ya en la década de los sesenta del mismo siglo, el activismo de Nancy Cárdenas comenzaría a abonar el terreno de la participación organizada de la comunidad de la diversidad sexual. Una de las acciones más visibles de esta activista fue el asumir el reto de participar en un programa, a invitación de la que entonces fuera la más grande cadena televisiva, en el que se hablaba abiertamente de los derechos de las personas gais y lesbianas y en el que ella misma asumía públicamente su lesbianismo (Monsiváis, 2020).

Con el antecedente de la participación de un contingente gay en la marcha estudiantil del 2 de octubre de 1968, se crearían las condiciones para que en 1978, durante la marcha conmemorativa de los 10 años de la masacre estudiantil, se manifestara un contingente de la diversidad sexual, teniendo lugar un momento de gran relevancia para su expresión y movilización en el espacio público (Guerrero, 2015)<sup>42</sup>.

Mientras que en el contexto global se viven las repercusiones de la represión en el bar gay de Nueva York, Stonewall y recibiendo también esa influencia en México se convoca, en 1979, a la

---

<sup>42</sup> Para una mejor comprensión del surgimiento y trayectoria del movimiento LGTBTTI en México pueden consultarse los testimonios de Juan Jacobo Hernández, entre otros activistas (Guerrero, 2015).

realización de la primera marcha del orgullo gay. Si bien esta lucha por el reconocimiento de los derechos de la comunidad de la diversidad sexual avanza paralelamente con otras reivindicaciones democráticas y compaginándose con momentos emblemáticos de la historia de México, el reconocimiento y la aceptación de un movimiento de este tipo no fue fácil. Juan Carlos Hernández Meijueiro (2018) señala, por ejemplo, que la posibilidad de respaldar la lucha por la diversidad sexual no sólo fue rechazada frontalmente por los sectores conservadores, sino que las mismas fuerzas progresistas en México han tenido importantes resistencias para considerar sus demandas y propuestas.

Las luchas por la diversidad sexual en México no han avanzado con un sólo ritmo ni de manera unívoca ni unitaria; sin embargo, como parte de esta *diversidad dentro de la diversidad*, ha sido posible empujar una corriente de opinión cada vez más favorable y que, en cierto modo, explica la posibilidad de que instancias oficiales, ya casi por concluir la segunda década del siglo XXI, lleven a cabo un ejercicio cuantitativo que permite caracterizar la presencia en el país de la comunidad de la diversidad sexogenérica.

La posibilidad de contar con información sociodemográfica sobre esta comunidad, o de las personas que comparten dicha condición, tiene antecedentes importantes en el informe Kinsey (1947; 1967), así como en un ejercicio más reciente que expone el activista y fundador del semanario *Letra S*<sup>43</sup>, Alejandro Brito Lemus (Brito, Jiménez, Sívorí *et al.* 2008), que a su vez se coordina

---

<sup>43</sup> Un amplio cuerpo de informes, notas periodísticas, entrevistas, etc., puede consultarse en: <https://letraese.org.mx/>

con la realización de un ejercicio similar en distintos contextos latinoamericanos<sup>44</sup>.

De manera paralela, las iniciativas por el reconocimiento de la diversidad sexual encontraron un aliado en las revistas *Fem*, fundada en 1976 (Hernández, 2003), y *Debate Feminista*, cuya labor se inicia en 1990<sup>45</sup>, con el decisivo impulso de Marta Lamas y la colaboración del escritor y activista Carlos Monsiváis, en donde se muestra no sólo la confluencia teórica que vincula a las luchas feminista y por la diversidad sexual, sino la necesaria y estratégica acción conjunta para incidir en el espacio público.

La trayectoria de las reivindicaciones por el reconocimiento de la diversidad sexual en México está atravesada, al menos, por dos grandes problemáticas a las que sus militantes han enfocado esfuerzos mayúsculos y que continúan estando vigentes. En primer término, las distintas formas de violencia y represión de las que han sido objeto históricamente las personas homosexuales, que incluyen la acción de las autoridades estatales y que contribuyen a legitimar y normalizar formas similares de actuación por parte de la sociedad. Dichas agresiones, a su vez, se comparten y exacerban respecto de las mujeres trans, tal como ha mostrado enfáticamente la activista Kenia Cuevas (García y Ruiz, 2021), y constituyen una problemática que se articula con la violencia contra las mujeres. La lucha contra este impulso homo y transfóbico tiene una larga trayectoria y encuentra uno de sus antecedentes más relevante en la conformación de la Comisión contra los Crí-

---

<sup>44</sup> Hasta antes de 2008, iniciativas de este tipo se habían llevado a cabo en Río de Janeiro, Buenos Aires, Porto Alegre, Sao Paulo, Recife, Santiago de Chile, Bogotá y Belém do Pará (Brito, Jiménez, Sívori, *et al.*, 2008).

<sup>45</sup> Los números de la revista *Debate Feminista* pueden consultarse en: [https://debatefeminista.cieg.unam.mx/index.php/debate\\_feminista](https://debatefeminista.cieg.unam.mx/index.php/debate_feminista)

menes de Odio, a raíz del desentendimiento estatal del ejercicio de la justicia que continúa clasificando los crímenes homofóbicos como *pasionales* (Mercado, 2009).

Simultáneamente, en lo que ha sido caracterizado como *un rayo en la fiesta*, la comunidad de la diversidad sexual ha desarrollado significativo activismo a partir de la aparición de la pandemia por VIH. A partir de los aportes del mismo Alejandro Brito y del mencionado semanario *Letra S*, que luego ampliaría su campo de acción a la vida pública nacional, ha sido posible desplegar una estrategia de incidencia en la legislación referente a la atención de las personas que viven con VIH. Como parte de las acciones en el espacio público, así como sus aportes teóricos en pro del reconocimiento de la diversidad sexual, conceptos como homofobia, lesbofobia y transfobia ya se encuentran incluidos en textos legales vigentes (GOCM, 2021).

A partir de estos antecedentes las estrategias de recolección y difusión de información respecto de la presencia de la diversidad sexual, como parte de la comunidad universitaria, contribuyen a mejorar las condiciones para responder a reclamos y problemas que continúan vigentes, entre los que sobresalen la violencia homo, lesbo y transfóbica. Lo anterior constituye un acto de justicia social y una medida imprescindible para comprender los retos universitarios y para desplegar las acciones que sean necesarias para que las universidades lleguen a ser espacios libres de violencia, lo cual, por supuesto, requiere de una cultura de inclusión y no discriminación por parte del conjunto de actores que formamos parte de ellas.

## 4.2 Las personas con discapacidad presentes en el ámbito universitario

La condición de discapacidad ha sido considerada como la consecuencia de la presencia de una deficiencia o limitación en una persona, “que al interactuar con las barreras que le impone el entorno social, puedan impedir su inclusión plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás” (ONU, 2006). Aunque existen otros términos afines que hacen énfasis o aportes distintos y complementarios<sup>46</sup>, el concepto de discapacidad sigue utilizándose debido a que está reconocido en la legislación internacional y nacional y, por lo tanto, permite reivindicar los derechos de quienes se encuentran en esta condición. En consonancia con los marcos legales vigentes, las PcD deben hablar con su propia voz y tener plena participación y liderazgo en todos los asuntos públicos, tal como lo han expresado en su emblemática frase:

---

<sup>46</sup> Cada uno de ellos hace referencia a contextos y momentos históricos específicos y adquieren relevancia porque aportan nuevos elementos para su comprensión, además de que distintas PcD pueden sentirse más cercanas y autoadcribirse a alguno de ellos según su criterio y experiencia. Entre estos términos se encuentra, por ejemplo, el de “diversidad funcional”, que ha sido planteado como una forma de reconocer una realidad en la que una persona funciona de manera diferente o diversa a la mayoría de la sociedad (Romañach y Lobato, 2005). Por ejemplo, una persona sorda puede comunicarse utilizando los ojos o los gestos, a diferencia del resto de la población que utiliza las palabras y el oído. Mientras que una persona con dificultades de movilidad puede desplazarse utilizando una silla de ruedas, en lugar de las piernas, como lo hace la mayoría de las personas. En ambos casos, se realiza la misma función, aunque de manera diversa. Este concepto se inscribe en los presupuestos de la “filosofía de vida independiente” que plantea el reconocimiento de la dignidad como expresión de múltiples diversidades que están presentes, positivamente, como parte de nuestra convivencia humana, en lugar de centrarse en las definiciones en negativo (Ferreira, 2023; García-Alonso, 2003; Cerda, 2019).

“nada sobre nosotros (sobre las PcD) sin nosotros (sin la participación de las PcD)”.

Esta forma de enfocar la discapacidad, que retoma los planteamientos del modelo social, explica claramente que esta condición no es la deficiencia o la función corporal o mental que no *tiene* una determinada persona, sino que aquello que realmente genera la discapacidad es el entorno, es decir, las características del espacio físico y las visiones dominantes que se vuelven excluyentes o discapacitantes. Esta perspectiva es sostenida y reclamada por los sectores más críticos de los movimientos y asociaciones de PcD en América Latina (Cerde, 2022), en Europa (Barnes, 1998; Barnes y Mercer, 2004) y en los Estados Unidos (García-Alonso, 2003), por citar los ejemplos más conocidos.

En el ámbito de la delimitación de la frecuencia de la discapacidad, el Censo 2020 ha marcado una importante diferencia para determinar el número de personas que experimentan esa condición en este país. Por primera vez se utilizó, con todas sus especificaciones, el cuestionario propuesto por el Grupo de Washington conformado desde la Organización de las Naciones Unidas (WGDS, 2020) y se obtuvo el dato de que el 16.5% de la población, lo cual correspondía, en 2020, a 20 millones 838 mil 108 personas, se encuentra en condición de discapacidad o tiene limitaciones para desempeñarse adecuadamente y con autonomía, a pesar de utilizar los dispositivos disponibles, como anteojos o aparatos auditivos por ejemplo (INEGI, 2020). A este conjunto de preguntas, en este censo se añadió otra respecto de la discapacidad psicosocial que, si bien no está incluida en el mencionado cuestionario, resulta de gran utilidad dada la limitada atención que se le ha dado.

Esta forma de preguntar en el Censo 2020 fue el resultado de gestiones y propuestas de organizaciones de personas con discapacidad y aliados que solicitaron modificaciones a las preguntas que se utilizaron en dicho censo, en el que estaban incluidas las opciones que aludían a adjetivos calificativos de las personas, por ejemplo: “¿es sordo?, ¿es mudo?, ¿es ciego?”. Como parte de este proceso se logró que en el Censo 2010 se preguntara sobre la dificultad para realizar actividades como caminar, ver y oír, aunque todavía sin distinguir entre las opciones de: a) no poder, b) hacerlo con mucha dificultad, c) hacerlo con poca dificultad, o d) hacerlo sin dificultad, las cuales, finalmente, se incluyeron en 2020.

A partir de que en los resultados de este último censo de 2020 ya se realizan estas distinciones, es que ha sido posible considerar conjuntamente y, al mismo tiempo, diferenciar las necesidades de las personas con discapacidad. A través de ello pueden visualizarse el tipo de medidas a implementar, para quienes tienen limitaciones, ya sean leves o severas, o bien para quienes no pueden realizar las actividades básicas<sup>47</sup>.

Con base en estos antecedentes, en 2023, la UAM comienza a preguntar, utilizando textualmente las preguntas del Censo 2020,

---

<sup>47</sup> Al respecto existe una polémica ya que se utilizan distintos criterios para definir a una persona en condición de discapacidad. Una opción es considerar sólo a aquellas personas que “no pueden” realizar las actividades mencionadas en su vida cotidiana. Otra opción, a la cual se adscribe la presente publicación, es también considerar como parte de dicho grupo a quienes tienen dificultades añadidas para desempeñarse en su vida cotidiana, ya sean muchas o pocas. El uso de esta segunda opción se justifica en el hecho de que las personas con dificultades o limitaciones en su vida cotidiana, independientemente de su intensidad, requieren de un entorno y una sociedad que favorezcan la equidad, incluyendo la realización de los ajustes razonables correspondientes.

sobre la condición de discapacidad en el alumnado de nuevo ingreso, a partir de lo cual se obtiene la siguiente información:

Cuadro 4.2.1  
Condición de discapacidad en el alumnado de nuevo ingreso a la UAM,  
trimestre 2023 Invierno.

	No tiene dificultad	Lo hace con poca dificultad	Lo hace con mucha dificultad	No puede hacerlo	Sin respuesta
Caminar, bajar o subir usando tus piernas	90.31	2.7	0.16	0.02	6.79
Ver (aunque use lentes)	60.77	29.54	2.77	0.14	6.79
Mover o usar brazos y manos	92.48	0.65	0.07	0.02	6.79
Aprender, recordar, concentrarse	55.34	34.66	3.12	0.09	6.79
Escuchar (aunque use aparato auditivo)	87.65	5.26	0.25	0.05	6.79
Bañarse, vestirse, comer	91.76	1.41	0.05	0	6.79
Hablar o comunicarse	79.53	12.55	1.11	0	6.79
Realizar actividades diarias por problemas emocionales o mentales (con autonomía e independencia)*	81.26	10.34	1.52	0.09	6.79
Total	**	**	9.05	0.41	**

N= 4333 alumnos de nuevo ingreso. Trimestre 2023 Invierno.

\* El Censo 2020 incluye en este rubro: autismo, síndrome de Down, depresión, bipolaridad, esquizofrenia, etc.

\*\* Sólo incluyen los totales de las columnas "lo hace con mucha dificultad" y "no puede hacerlo". Por razones de utilidad, se ha omitido la sumatoria en el resto de las columnas.

Fuente: Coordinación de Información Institucional, UAM, 2023.

Tal como sucede con los antecedentes de las reivindicaciones de otras formas de diversidad, la lucha por la visibilidad y los derechos de las PcD en México requiere ser referida a algunos momentos emblemáticos de la vida nacional. A mediados del siglo XIX tiene lugar la fundación de la Escuela Nacional de Sordo-

mudos<sup>48</sup>, que posteriormente también se destinaría a personas ciegas, como las primeras medidas emanadas de la Ley Orgánica de la Instrucción Pública, aprobada durante el mandato de Benito Juárez, en 1867 (SR, 2013). Sería en esa misma escuela, aunque ya durante el período presidencia cardenista (1934-1940), donde se realizaría un paro por parte de su alumnado que reclamaba el reconocimiento de una instancia de autogobierno en la institución y que buscaba mejorar las condiciones de atención que se les brindaban (Jullian, 2013). En el contexto de la mencionada institución, enfocada a la atención de personas ciegas, el alumnado crea un lenguaje propio, el carolín (CCC, 2023), como forma de resistencia frente a la comunidad visual y como código compartido entre las personas en dicha condición.

La lucha por hacerse visible y por sus derechos, en el caso de las personas con discapacidad auditiva, tuvo también un momento emblemático al lograr un permiso expreso y extraordinario para realizar comercio en las calles del Centro Histórico de la Ciudad de México, al menos desde 1934, como una actividad respecto de la cual ya contaban con importantes antecedentes e instancias organizativas, tales como la Asociación Mexicana de Sordo-Mudos (Arellano, 2022).

Ya iniciado el siglo XXI y con el impulso decisivo del activista Gilberto Rincón Gallardo, México presenta ante la Organización de las Naciones Unidas la propuesta de adopción de una convención en materia de discapacidad, que es adoptada en 2004 y ratificada en 2008, y que es considerada como la única propuesta

---

<sup>48</sup> Se utiliza el término “sordomudo” por ser el nombre original de dicha institución, aunque actualmente está en desuso y se considera discriminatorio debido a que muchas personas sordas han sido oralizadas y, por lo tanto, no pueden recibir el calificativo de “mudos”.

generada desde organizaciones de la sociedad civil y no desde algún gobierno, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDDP, 2008). La perspectiva sobre discapacidad que plantea este instrumento internacional marca una diferencia sustantiva en la manera de definirla, en tanto se señala que ésta se origina en la interacción con el entorno y las eventuales condiciones de accesibilidad que existan en un momento histórico y en una sociedad específicas.

Este momento tiene gran repercusión en la legislación mexicana al aprobarse ordenamientos legales como la Ley General de las Personas con Discapacidad, en 2005, en la que se reconoce la lengua de señas mexicana como patrimonio nacional, así como la Ley para la Integración al Desarrollo de las Personas con Discapacidad del Distrito Federal (2010) y la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (2003), entre otras.

Estos antecedentes en México tienen un correlato con movilizaciones y propuestas en otros países, entre los que destacan la corriente británica de los *disability studies* (Barton, L. *et al.*, 1996); el Movimiento Vida Independiente, con las emblemáticas figuras de los activistas Ed Roberts (García Alonso, 2023) y Judith Heuman (2020); y las propuestas arquitectónicas vinculadas al diseño universal elaboradas por el arquitecto Robert Mace (Mace, Hardie y Place, 1990), entre otros de sus múltiples aportes y exponentes.

Con base en estos antecedentes, la indagación oficial e institucional respecto de la condición de discapacidad, así como su modalidad y el grado de limitación, viene a ser una respuesta a una nutrida trayectoria de reivindicaciones, entre las que se encuentra el derecho de las personas con discapacidad a la educación superior. Sobre todo, si se recuerda que mientras que en la población mexicana sólo el 15 % acceden a este tipo de educa-

ción, lo cual por supuesto debiera aumentarse, y que en el caso de las personas con discapacidad, sólo acceden a dicho nivel el 5% (INEGI, 2020).

El contar con esta información permite dar una respuesta institucional a las necesidades de estas personas y propiciar las condiciones necesarias para la inclusión, tal como se consigna en las Políticas Transversales en esta materia, aprobadas en 2022 (UAM, 2022). Específicamente, abre la oportunidad para conocer la magnitud de las personas con discapacidad que aspiran a estudiar en la UAM, así como los ajustes razonables y ayudas técnicas que requieren, las implicaciones en términos de planes y programas de estudio, la adecuación de instalaciones y la necesaria formación docente.

#### 4.3 Visibilizar a los pueblos originarios en la universidad

Las identidades indígenas aluden a que quienes las experimentan se conciben a sí mismas, y en ocasiones son también reconocidas por las sociedades, como personas que tienen una pertenencia étnica, es decir, que se consideran descendientes de alguno de los pueblos originarios de nuestro país. Esta forma de pertenencia no es una esencia o un rasgo ancestral inamovible, sino que se construye socialmente e implica un vínculo y una interacción permanente con otros integrantes y colectividades de la sociedad, y debe tener en cuenta los debates y distintas posiciones de quienes se adscriben al grupo en cuestión.

Según la ONU, los pueblos indígenas pueden definirse como:

Comunidades, pueblos y naciones [...] que, teniendo una continuidad histórica con las sociedades anteriores a la invasión y

precoloniales, que se desarrollaron en sus territorios, se consideran distintos de otros sectores de las sociedades que ahora prevalecen en esos territorios o en partes de ellos. Constituyen ahora sectores no dominantes de la sociedad y tienen la determinación de preservar, desarrollar y transmitir a futuras generaciones sus territorios ancestrales y su identidad étnica como base de su existencia continuada como pueblos, de acuerdo con sus propios patrones culturales, sus instituciones sociales y sistemas legales (ONU, 2004:1).

Al hablar de personas, municipios, regiones o pueblos indígenas se usa un calificativo genérico que permite su reconocimiento legal y de sus derechos, así como la posible articulación, más allá de sus singularidades, entre los distintos pueblos originarios; sin embargo, éste no deja de ser un concepto polémico ya que, como se ha señalado desde posiciones críticas, podría considerarse, incluso, como una imposición de la lengua y cultura española, ya que no es la forma en que los pueblos originarios se llaman, al menos de manera inicial, a sí mismos. A pesar de ello, se trata de una referencia identitaria que ha sido apropiada y hoy en día es utilizada para exigir derechos en el terreno internacional y en los contextos nacionales<sup>49</sup>.

Según la información oficial fue en 1895 cuando por primera vez se preguntó a la población mexicana respecto de su pertenencia a algún pueblo indígena, y se encontró que el 26 % de los habitantes, lo que equivalía a 2.7 millones de mexicanos, formaban parte de dicha colectividad, que se distribuía en más de 50

---

<sup>49</sup> Al respecto, puede consultarse el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) (ONU, 1989).

lenguas originarias. Actualmente, según el Censo 2020, en México existen 23.2 millones de personas de tres años y más que se autoadscriben como indígenas, lo que equivale al 19.4 % de la población total en este rango de edad. Si bien la pertenencia a un pueblo originario no implica necesariamente el dominio de su lengua, el indicador de hablante de lengua indígena continúa siendo un referente y, en el caso de México, se ubicó en el 6.1 % de su población, lo que incluye a 7 364 645 personas (INEGI, 2020)<sup>50</sup>.

En el caso de la UAM, a partir de las indagaciones realizadas durante 2023 con los alumnos de nuevo ingreso, se encuentra la siguiente información:

Cuadro 4.3.1  
Alumnado de nuevo ingreso hablante de lenguas indígenas,  
trimestre 2023 Invierno.

	No puede hacerlo	Lo hace con mucha dificultad	Lo hace con poca dificultad	No tiene dificultad	Sin respuesta
Habla de lengua indígena	75.88	1.27	1.06	14.98	6.81

N= 4333 alumnos de nuevo ingreso. Trimestre 2023 Invierno.  
Fuente: Coordinación de Información Institucional, UAM, 2023.

Si bien la información cuantitativa en este ámbito lleva más de un siglo de existencia en nuestro país, desde entonces y hasta la fecha, han existido distintas formas de indagar sobre esta condición, lo que repercute en el número de personas que responden afirmativamente. Desde el inicio de los registros y hasta finales del

<sup>50</sup> Existe una polémica según el indicador y el dispositivo de medición que se utilizó.

siglo xx se contabilizó a los mayores de cinco años que declaraban hablar alguna lengua indígena, y fue hasta el Censo de 2000 que se consideró el criterio de autoidentificación, independientemente de si se hablaba una lengua indígena o no, para cuantificar a esta población, comenzándose así a utilizar ambos criterios simultáneamente (Serrano Carreño, 2005).

Otro antecedente relevante en este ámbito fue la modificación de la Constitución mexicana en 1992, a fin de reconocer el carácter pluriétnico y multicultural de la nación. Posteriormente y como consecuencia del levantamiento zapatista y las negociaciones con el Congreso Nacional Indígena, en 2001, se llevaron a cabo reformas constitucionales en materia indígena, que han sido evaluadas como medidas que no consiguieron hacer justicia ni responder a los reclamos históricos de este sector de la población (Hernández, Paz y Sierra, 2004). Estas modificaciones legales en el ámbito de la política indigenista fueron resultado de los reclamos históricos de los pueblos originarios respecto de su plena inclusión en todos los aspectos de la vida nacional y por el mejoramiento de sus condiciones de vida, entre los que se encuentra su acceso a la educación en todos sus niveles.

Un dato que expresa la exclusión y el empobrecimiento en el que mayoritariamente se encuentran los pueblos indígenas en México es el hecho de que sólo el 3% de sus integrantes logra ingresar a alguna institución universitaria (Villa Lever, 2022). Este reducido acceso se asocia también a sus mayores índices de analfabetismo y a sus menores índices de escolaridad, en comparación con el resto de los mexicanos, tal como se observa en los datos incluidos en el capítulo uno.

En tanto universidad pública, la UAM tiene la responsabilidad de evitar sumarse pasivamente al rezago educativo de la pobla-

ción indígena y, por el contrario, propiciar su ingreso y el curso adecuado de sus estudios. De esta forma puede contribuir a que se logre el objetivo de que el porcentaje que accede a la universidad, entre los integrantes de dicha población, sea, al menos, similar al que existe en la población mexicana en su conjunto. Actualmente, la universidad cuenta con lineamientos que pretenden contribuir a la plena participación de los pueblos originarios y que se encuentran en las Políticas Transversales de Inclusión, Equidad, Accesibilidad y No Discriminación (UAM, 2022). En ellas se incluye, por ejemplo, el criterio de que, en el caso de esta población, se considera que su lengua materna es la originaria y que el requerimiento académico de la adquisición de una segunda lengua puede ser cubierto con el dominio del español (UAM, 2022)<sup>51</sup>.

Las posibilidades de contar con información respecto de cuántas personas indígenas forman parte del alumnado de la UAM, cuál es su lengua, sus características y sus necesidades, resulta de gran utilidad para una planeación institucional que avance hacia una cultura y hacia medidas específicas para la inclusión, la equidad y la no discriminación. De manera específica, se identifica el reto de considerar la diversidad lingüística e identitaria en el proceso de selección, así como en el diseño e impartición de los distintos planes y programas de estudio que existen en esta casa de estudios.

---

<sup>51</sup> Otras instituciones de educación superior e investigación tienen programas destinados a la inclusión de integrantes de pueblos indígenas. Entre éstas se encuentran la UNAM, el CIESAS, la UNISON y el Conahcyt.

#### 4.4 Las tonalidades de piel en el alumnado y sus implicaciones

La declaración de la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia (ONU, 2002), también conocida como Declaración de Durban, constituye un referente internacional para definir la afrodescendencia. Su comprensión implica considerar sus antecedentes en la esclavitud y la trata de esclavos, que tuvo su máxima expresión en el contexto trasatlántico, dada su magnitud y sofisticación.

La condición de afrodescendencia sintetiza tanto los procesos de colonialidad como el racismo y la discriminación vinculada a la identidad y al color de la piel. Se trata de una condición que continúa siendo objeto de desigualdad tanto social como económica. A partir de estos antecedentes, las personas afrodescendientes pueden definirse como aquellas que, teniendo un ascendiente africano, viven en América y en todas las zonas de la diáspora africana por consecuencia de la esclavitud, habiéndoseles denegado históricamente el ejercicio de sus derechos fundamentales (DD, 2002).

Se trata de una noción que no está exenta de polémica, no sólo por la dificultad de demostrar la condición de ancestralidad de origen africano, sino porque al igual que la pertenencia étnica, se trata de una identidad construida socialmente, que remite a la autoadscripción y a referentes no tangibles o cuantificables, como pueden ser las costumbres y las tradiciones. A pesar de estas dificultades para ser definida en términos formales, la afrodescendencia continúa siendo reivindicada por quienes se adscriben a ella y es un referente relevante para comprender las desigualdades

sociales y las exclusiones en los distintos ámbitos sociales, entre ellos, el educativo.

Al analizar la afrodescendencia y la tonalidad de la piel, es necesario precisar sus diferencias, ya que las identidades afrodescendientes remiten a una forma de autoadscripción que, aunque puede o no estar relacionada de manera directa con el color de la piel, conllevan una valoración social respecto de la negritud y de la blanquitud y, por otro lado, las tonalidades de piel se vinculan a cómo son percibidas respecto de una escala cromática, sin implicar una forma de pertenencia o identidad, aunque también se pueden relacionar con una valoración social positiva o negativa de determinadas tonalidades.

Como parte de las medidas para la inclusión y la accesibilidad que ha tomado la UAM, a partir del trimestre 2023 Primavera, se pregunta a los alumnos de nuevo ingreso sobre su condición de ser afrodescendiente. De igual forma, entre las preguntas que ahora se realizan se ha incluido una que solicita que los alumnos señalen, en una escala cromática que va de los tonos más oscuros a los más claros, cuál de las tonalidades es más parecida a su color de su piel. Esta pregunta suele ser polémica y requiere una explicación respecto de por qué realizarla y para qué podría ser útil la información que arrojará. Lo anterior requiere, además, considerar el contexto de una universidad pública como ésta, ya que podría surgir el cuestionamiento de si, a través de ello, la universidad estaría incurriendo en una posición racista, discriminatoria o que fuera en detrimento de los derechos de los jóvenes.

La pregunta sobre el tono de piel que se hace a los alumnos de nuevo ingreso, incluyendo la escala cromática, ha sido tomada textualmente de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS, 2017; 2022). Al respecto, el Consejo Nacional para Prevenir

la Discriminación, impulsor de la encuesta junto con la Comisión Nacional de Derechos Humanos, responde así en su sitio de preguntas frecuentes al siguiente cuestionamiento:

¿Por qué la ENADIS pregunta por el tono de piel, no es eso racismo? El tono de piel de las personas es un dato de la realidad. Y no es un dato cualquiera, es uno muy relevante. Como el sexo, género, edad, lugar de nacimiento, origen étnico o creencia religiosa, por mencionar otras características. Al igual que estas otras características, *el tono de piel es un motivo prohibido de discriminación*. Y al igual que estas otras características, el tono de piel también se relaciona con cómo una persona puede ser discriminada; cómo tiene acceso diferenciado a oportunidades, recursos, bienes y servicios; en qué condiciones ejerce sus derechos<sup>52</sup>.

La ENADIS refleja, como se ha mencionado en el capítulo uno, que más del 30.6% de los mexicanos encuestados se ubicaron en la escala G y que el 28.6% se ubicó en la tonalidad F, que son considerados tonos intermedios. Asimismo, que el 24.8% señaló la tonalidad H, que está ubicada entre los tonos más claros. Por otro lado, que el 0.4% eligió la tonalidad A, que es la más oscura y el 0.8% del universo encuestado se adjudicó la escala K, con la tonalidad más clara (INEGI, 2017)<sup>53</sup>.

En el caso de la UAM, el alumnado que se ubicó en el tono de piel G, el más común en México, constituye el 21.8%, es decir, casi nueve puntos porcentuales abajo de la cifra nacional, mien-

---

<sup>52</sup> Disponible en: <https://sindis.conapred.org.mx/preguntas-frecuentes/>. El énfasis en cursivas corresponde al texto original.

<sup>53</sup> La gráfica del tono de piel al que se autoadscribe la población mexicana puede consultarse en el capítulo uno de esta publicación.

tras que la tonalidad F, la segunda más frecuente en México, se ubica más de 11 puntos porcentuales abajo en la UAM. Esto significa que, relativamente, hay un menor porcentaje de personas con estos tonos de piel intermedios en la universidad.

En cuanto al tono de piel H, considerado entre los más claros, el alumnado se ubica con alrededor de siete puntos arriba. Asimismo, la UAM se ubica con porcentajes más altos en los tonos I y J y prácticamente igual en el tono K, que es el más claro. Esto puede estar relacionado con la ubicación urbana de la universidad, pero también se relaciona con los índices más altos de ingreso a la educación superior de la población nacional con tonos de piel más claros, tal como se muestra en los datos presentados en el capítulo uno<sup>54</sup>.

La intención de contrastar las tonalidades de piel en México y en la universidad no es el generalizar ni llegar a una conclusión, para lo que haría falta contar con más datos y realizar un análisis con mayor profundidad, sino mostrar que las problemáticas que existen en nuestra sociedad permean y se expresan en la universidad y que éstas no pueden ser ignoradas, más bien al contrario, que la institución debe aportar a su resolución en el marco de sus funciones sustantivas. Es decir, que la universidad puede reconocer que la reducción de las posibilidades de acceso educativo que se relacionan con las tonalidades de piel más oscuras

---

<sup>54</sup> Un dato discordante es el contraste entre el 0.4% nacional y el 0.85% en la UAM que se ubica en el tono de piel A, el más oscuro. Lo anterior, si se interpreta llanamente, significa que existe un porcentaje ligeramente mayor en cuatro décimas de personas con la piel más oscura. Consideramos que es un dato que habrá que seguir recabando y analizando, sobre todo si se toma en cuenta que hay un porcentaje importante del alumnado que decidió no brindar ninguna respuesta a esta pregunta.

tendrían que revertirse a fin de garantizar la equidad en el acceso a la educación.

La universidad debe procurar, también, que su alumnado desarrolle una visión crítica respecto de esta problemática, para lo cual será de gran utilidad la inclusión de enfoques y contenidos que analicen críticamente la falta de acceso a la educación que se vincula con la infravaloración social que prevalece respecto de las tonalidades de piel más oscuras y de la raza negra (ver Cuadro 4.4.1).

Cuadro 4.4.1

Tonalidad de la piel declarada por la población mexicana (2017) y por el alumnado de nuevo ingreso a la UAM, trimestre 2023 Invierno (porcentajes).

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	Sin respuesta
Población nacional	0.4	0.7	1.4	4.8	4.7	28.6	30.6	24.8	2.4	1.5	0.8	
Alumnado de la UAM	0.85	0.74	2.42	3.88	6.32	16.94	21.81	31.57	3.53	2.86	0.78	8.29
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	

N= 4333 alumnos de nuevo ingreso. Trimestre 2023 Invierno.

Fuente: ENADIS 2017 y Coordinación de Información Institucional, UAM, 2023.

Como se muestra en el Cuadro 4.4.2, el 2.73% de los alumnos de nuevo ingreso al trimestre 2023 Invierno, se considera, parcial o totalmente, afrodescendiente.

Cuadro 4.4.2

Autoadscripción como afrodescendiente entre el alumnado de nuevo ingreso a la UAM, trimestre 2023 Invierno.

	No sé	Nada	Un poco	Parcialmente	Totalmente	Sin respuesta
Se considera afromexicana(o), negra(o) o afrodescendiente*	15.44	72.05	2.98	1.62	1.11	6.81

N= 4333 alumnos de nuevo ingreso. Trimestre 2023 Invierno.

\*Por sus antepasados y de acuerdo con sus costumbres y tradiciones.

Fuente: Coordinación de Información Institucional, UAM, 2023.

Como se ha señalado, la inclusión de este tipo de preguntas sobre condiciones de diferencia presentes en nuestra sociedad ha sido un reclamo histórico de las mismas colectividades excluidas. El caso de la diversidad de tonos de piel y la afrodescendencia, así como la discriminación asociada a ello, tiene como referente, en el contexto estadounidense, la promulgación de la Ley de Derechos Civiles en los Estados Unidos durante la década de los sesenta del siglo xx, que se da en un contexto de la conocida lucha de la Unión Estadounidense por las Libertades Civiles (ACLU, por sus siglas en inglés) y la emblemática trayectoria de Martin Luther King. En ese marco se adopta la Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial, en 1969, que continúa vigente. En consonancia con la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (DOF, 2003), la UAM cuenta hoy en día con unas Políticas Transversales de Inclusión, Equidad, Accesibilidad y No Discriminación (2022) y ha reformado su Reglamento de Estudios Superiores (2022). Se trata de medidas que reconocen y promueven los derechos de las

diversidades presentes en la comunidad universitaria, incluyendo las afrodescendencias. En México la lucha por los derechos de la población afrodescendiente incluye también el derecho a la educación, especialmente, a la educación superior (MUAURO, 2022).

Al analizar la definición de discriminación, incluida previamente en esta obra, pueden suscitarse los cuestionamientos respecto de si es válido indagar sobre el tono de piel como un aspecto de la realidad de las personas y las colectividades, por qué se solicita dicha información y para qué se utiliza. La definición de discriminación señala claramente que ésta tiene como consecuencia el menoscabo de derechos. Evidentemente, en nuestra institución la recopilación de información sobre el tono de piel va en un sentido precisamente opuesto a la negación de derechos, ya que se enfoca en contar con información para la planeación de medidas institucionales, a fin de crear las condiciones necesarias para el pleno ejercicio de derechos por parte de las y los jóvenes estudiantes.

La idea de indagar sobre el tono de piel al contrastar con una escala cromática que hoy se utiliza en todo el mundo, incluido nuestro país, forma parte, como se ha señalado, de las propuestas de distintos grupos en condiciones de exclusión y es motivo de análisis en diferentes investigaciones en México (Solís y Güémez, 2021) y en diversos países latinoamericanos, entre los que se encuentran Colombia, Perú, Brasil y México (Telles y Martínez, 2019). La posibilidad de contar con esta información permite concluir, por ejemplo, que la población con tono de piel más obscura en nuestro país tiene menor escolaridad, menor ingreso a las universidades y menores ingresos económicos que la población con un tono de piel más claro (ENADIS, 2022; Campos y Rivas, 2022).

A conclusiones similares arriba la socióloga mexicana Natividad Gutiérrez Chong cuando analiza interseccionalmente el co-

lor de la piel, la etnia y la clase de los jóvenes de la Ciudad de México (2022), mientras que, con una perspectiva confluyente, Saúl Velasco (2016) llama la atención sobre la urgente necesidad de reformulaciones curriculares y de contenidos educativos que combatan el racismo.

Con base en lo expuesto puede afirmarse que, por un lado, obtener información sociodemográfica sobre el tono de piel, como también lo propone la UAM, no es discriminatorio ni conduce forzosamente a ello y, por otro, que el no contar con información sociodemográfica sobre el tono de piel, al igual que sucede con otras formas de diferencia construidas socialmente, no es una garantía del cumplimiento de derechos. Por el contrario, la ausencia de esta información sociodemográfica contribuye a invisibilizar problemas, produce discriminación pasiva y no permite ver, evaluar y combatir las brechas y la subrepresentación de los sujetos históricamente excluidos de las instituciones universitarias. Es decir, dificulta el compromiso institucional con la diversidad, la equidad y el ejercicio del derecho de las y los integrantes de la comunidad universitaria. Manifestándose a favor de la inclusión, la equidad, la accesibilidad y la no discriminación, la UAM busca reforzar su compromiso social, indagando sobre las diferencias presentes en la universidad y comprometándose institucionalmente con sus derechos.

Ahora bien, ¿para qué le sirve a la universidad contar con estos datos y cómo se utilizan o debieran utilizarse? En primer término, esta información resulta útil para reconocer la presencia de la diversidad en la institución, así como para promover una cultura de la inclusión, la equidad, la accesibilidad y la no discriminación entre la comunidad universitaria y, a partir de ello, influir en la sociedad. Asimismo, para propiciar que el alumnado de las distintas

divisiones, licenciaturas y posgrados cuente con contenidos para la inclusión de la diversidad en su currículo y, de esa forma, contribuya, en el sentido señalado, a través de su ejercicio profesional.

Esta información también es útil para planear, realizar y evaluar las acciones institucionales que sean necesarias en el ámbito de la inclusión, considerando el apoyo específico que solicita o que se puede brindar al alumnado en condiciones de exclusión. Permite identificar necesidades, con el fin de concretar las acciones afirmativas contempladas en la legislación universitaria<sup>55</sup> y brindar los apoyos académicos que sean necesarios para que todo el alumnado pueda cursar adecuadamente sus estudios y participe plenamente en la vida universitaria.

En un sentido amplio, el reconocer que la exclusión social y educativa de las personas con las tonalidades de piel más oscuras también se refleja o expresa dentro de la comunidad universitaria contribuye a combatir estereotipos y construir un ambiente universitario libre de violencia, incluyendo las aulas y toda actividad universitaria. De esta forma, se puede avanzar hacia una universidad más incluyente y contribuir a que las universidades públicas cumplan cabalmente con su cometido social de contribuir a garantizar el derecho a la educación de los jóvenes mexicanos, especialmente de aquellos que continúan estando en una condición estructural desfavorable.

---

<sup>55</sup> Este tipo de acciones afirmativas están incluidas en el Reglamento de Estudios Superiores vigente (UAM, 2022).

## Conclusiones

Al inicio de este capítulo se planteó la pregunta respecto de cuál es el sentido o utilidad de que las universidades públicas recopilen información respecto de la diversidad existente en la comunidad académica. Se ha tratado de mostrar que la consecución de esta información permite ser utilizada por la misma universidad y coadyuvar a que logre sus propósitos. Favorece el cumplimiento de los ordenamientos legales vigentes, incluyendo la responsabilidad de brindar información a la sociedad respecto del quehacer universitario y, específicamente, en relación con la atención de personas con discapacidad y de otras poblaciones en condición de exclusión, que están accediendo a los planes de estudio y demás servicios que ofrece. De esta forma se abre la posibilidad de reconocer las diferencias en la comunidad universitaria, al tiempo que se sientan las bases para el análisis comparativo vinculado con la inclusión y la accesibilidad que existen en otras universidades nacionales y, eventualmente, en el ámbito internacional.

Esta información también es relevante para orientar la planeación institucional, así como para la realización de los cambios que sean necesarios para que la legislación universitaria contribuya a la plena integración de las diferencias. El contar con esta información contribuye a la posibilidad de que la inclusión, la equidad, la accesibilidad y la no discriminación se constituyan como enfoque y contenido transversal en los diferentes planes y programas que se imparten y, al mismo tiempo, puedan orientar la realización de investigación y difusión de la cultura, en tanto actividades sustantivas de la universidad pública.

La información sobre las formas específicas en que las diferencias se hacen presentes en la comunidad universitaria contribuye

a reconocer que existe la diversidad al interior de las diferencias, es decir, entre las distintas formas de exclusión, e incluso, entre las diferentes formas de diferencia. Al mismo tiempo, esta información específica del ámbito universitario permite analizar la manera en que las diferencias se intersectan, a fin de que las alternativas que se diseñen cuenten con una perspectiva integral.

Finalmente, la generación de esta información contribuye a reconocer e identificar a las personas y a las colectividades o grupos de personas en condición de invisibilidad y de exclusión, a fin de considerarlas como actores que inciden, o que pueden llegar a hacerlo, en la vida universitaria y que, a su vez, pueden vincularse con agentes que comparten sus reivindicaciones y que buscan influir en la sociedad mexicana.

Es por todas estas razones que la información institucional de las diferencias, que lejos de utilizarse con fines excluyentes o discriminatorios de alguna persona o condición y que se ciñe a la normatividad vigente, resulta una medida estratégica y muy afortunada que debería estar cada vez más presente en las universidades públicas. Además del beneficio individual que los estudios universitarios pueden brindar a personas en condiciones de exclusión, es necesario recalcar que se trata de reclamos históricos de derechos que han realizado los mismos colectivos, organizaciones y movimientos de las personas en condición de exclusión, frente a los cuales la sociedad mexicana y sus universidades tienen la oportunidad y la responsabilidad de responder de manera congruente.



## Capítulo 5

# Del individuo a la corresponsabilidad como criterio de justicia

El criterio de justicia dominante remite a la idea de iguales derechos y obligaciones para todos aquellos que forman parte de una colectividad o sociedad, o incluso, para distintos países en el ámbito del orden internacional. Para fundamentar esta perspectiva que rige la visión liberal e histórica del derecho ha resultado conveniente la propuesta desarrollada por el filósofo estadounidense John Rawls y su noción de justicia como imparcialidad (Rawls, 1977). El filósofo se pregunta cuáles serían las reglas que elegiría un grupo de individuos que no supiera, de entrada, los atributos y condiciones propias, es decir, de un conjunto de individuos que portarían, hipotéticamente, lo que él llama un velo de ignorancia. Ese grupo imaginario elegiría, sin dudarlo, reglas imparciales, es decir, iguales derechos y obligaciones para todos dado que, de entrada, no puede saber si esos criterios le beneficiarían o le afec-

tarían más que a los demás. Desde ese paradigma, ese criterio de imparcialidad es un acuerdo inicial irrenunciable y una vez que ha sido adoptado, con dicho carácter de preeminencia, podrían buscarse otras reglas, secundarias y complementarias, siempre y cuando no lo contravengan. De esta forma, en un segundo momento y sin afectar los criterios de imparcialidad, podría formularse algún tipo de regla que aminore las desigualdades económicas o de género, por ejemplo<sup>56</sup>.

Una de las críticas recurrentes a esta visión de la justicia como imparcialidad surge de la necesidad de reconocer las diferencias existentes en cualquier sociedad, es decir, la diversidad de género, de clase o etnia, entre otras. Desde esta perspectiva del reconocimiento de la diversidad, es necesario considerar que el principal criterio de justicia no se agota con la idea de imparcialidad, sino a partir de reconocer que distintos sujetos tienen condiciones y, por lo tanto, necesidades diferenciadas a las cuales una sociedad que busque la justicia debería responder.

En un sentido similar la noción de conocimiento situado señala que la posibilidad de comprender lo social pasa, necesariamente, por considerar que los sujetos que conocen o que se plantean alguna alternativa a los problemas sociales apremiantes están necesariamente ubicados en un lugar, en una temporalidad y en un contexto determinado (Berrío y Castañeda, 2018). Asimismo, que su discurso y posicionamiento está influido, necesariamente, por su condición de género, clase, etnia, grupo etario o nacionalidad, entre otras. Esta perspectiva parcial no es un sesgo o limitante

---

<sup>56</sup> Véase *Teoría de la justicia* (Rawls, 1997). Para conocer cómo el autor llevó su propuesta al ámbito internacional y de la convivencia entre pueblos, puede consultarse también *El derecho de gentes* (Rawls, 2001).

que daba eliminarse sino la posibilidad de que se expresen distintas voces y perspectivas que enriquecen a las sociedades y a la humanidad<sup>57</sup>.

Dado que, a pesar de estas argumentaciones, la noción de imparcialidad sigue siendo dominante, permea la mayoría de los ordenamientos jurídicos y continuamente se compagina y se ve reforzada por una lógica del libre mercado. Vale la pena retomar otras posiciones críticas, tal vez no tan discutidas, respecto de las nociones implícitas en la perspectiva de Rawls, entre las que se encuentran el debate sobre el sujeto que acordaría las reglas de imparcialidad y el procedimiento para hacerlo, así como el criterio de justicia que finalmente se adopta con base en los referentes recién mencionados.

#### *a) El sujeto que define los criterios de justicia*

Una cuestión central para abordar la discusión sobre la justicia en una sociedad es la interrogante: ¿quién es el sujeto que puede participar en la definición de los criterios de justicia? Retomando la crítica que Paul Ricoeur (1996) formula respecto de la perspectiva de Rawls (1997), es necesario considerar que este último alude a un individuo racional cuyo principal criterio es el cálculo utilitario, es decir, que adoptará la postura de maximizar sus beneficios y aminorar las afectaciones que pudiera llegar a tener.

A diferencia de ello, para Ricoeur (1996) el sujeto lo es en tanto actúa con relación a otros sujetos y, dada la necesaria recipro-

---

<sup>57</sup> Esta argumentación, desde el reconocimiento de la diferencia como criterio de justicia, ha sido desarrollada con mayor detalle en el capítulo 5 del libro *Como ríos de fuego por las calles. La marcha del Movimiento de Personas con Discapacidad* (Cerdeña, 2023).

cidad, es también un sujeto que afecta y es afectado por otros. Por lo tanto, es un sujeto que sólo puede ser comprendido a través de una *dialéctica cruzada* o bidireccional entre el sí mismo y la/el otra/o. Al asumir esta reversibilidad de roles, el sí mismo y la/el otra/o se hacen no lo mismo, pero sí, semejantes. Se hacen responsables mutuamente, es decir, se implican recíprocamente a responder al y por la/el otra/o, es decir, se asumen como responsables.

Como consecuencia de lo anterior, debe asumirse también que el sujeto tiene capacidad de acogida y no sólo de actuar con el criterio del cálculo utilitario, como lo figura Rawls (1997) y, al mismo tiempo, tanto el sí mismo como la/el otra/o son sujetos que pueden aprender mutuamente, pero que también pueden afectarse o ser el verdugo de la/el otra/o. Por lo tanto, el criterio de actuación del sujeto no puede ser ni unívoco ni asignado *a priori*.

#### *b) El procedimiento para definir los criterios de justicia*

Un segundo aspecto relevante para pensar la formulación de los criterios de justicia es el procedimiento que habría que llevar a cabo para explicitarlos. Para Rawls (1997), estos se definen a partir de una elección hipotética por parte de individuos a los que, desde esa lógica, se les asigna de antemano un criterio de decisión que es el cálculo racional.

En contraparte, para Ricoeur (1996), el procedimiento para la definición de tales criterios comienza por preguntarse qué es lo que hay que repartir, es decir, cuáles son esos bienes comunes que los sujetos decisores consideran valiosos y van a distribuir. Esos bienes comunes a repartir son, necesariamente, definidos histórica y culturalmente. Es decir, que el reparto de rentas, patri-

monios, ventajas, cargas, responsabilidades, autoridad, honores, reprobaciones o contribuciones será siempre un motivo de conflicto y un ámbito donde están presentes las relaciones de poder. Al respecto Michael Walzer, en su obra *Las esferas de la justicia; una defensa al pluralismo y la igualdad* (2001), explica la necesidad de considerar esta discusión sobre la imprescindible presencia del conflicto a través de reconocer que distintas *esferas* de las relaciones sociales operan con sus propios criterios de justicia, y que dichas normas presentes en distintas esferas públicas compiten entre sí, ya que se tenderá a aplicarlas en otras esferas. Esto es explicado por el autor al observar que, por ejemplo, los criterios de justicia que se utilizan en la *esfera* del intercambio económico no son los mismos a aquellos que se utilizan en una esfera cultural o de producción de conocimiento.

A pesar de ello, los criterios de lo justo o lo injusto en el ámbito económico tienden a ser impuestos en los otros dos campos mencionados, es decir, como criterio para organizar los ámbitos culturales y de producción de conocimiento. Para el autor la forma de obtener criterios de justicia es considerar estos distintos ámbitos, permanentemente en conflicto, a partir de cuyo reconocimiento y de la deliberación de los actores públicos pueden generarse tales lineamientos que efectivamente puedan conducir a la justicia, ya que contienden con las problemáticas y diferencias que se generan en una sociedad.

Dada esta necesidad de definir cuáles son los bienes comunes a distribuir y el conflicto inherente a su reparto, la definición de los criterios de justicia sólo es posible a través de la discusión y práctica política, es decir, con base en la deliberación entre las instancias en conflicto y la discusión para establecer los bienes primeros a distribuir. Por lo anterior, el procedimiento para la defi-

nición de los criterios de justicia no podría llevarse a cabo a través de una discusión imaginaria ni entre sujetos hipotéticos.

Por el contrario, los sujetos que pueden establecer criterios de justicia mantienen, necesariamente, vínculos de reciprocidad con los demás sujetos y son corresponsables entre sí. Asimismo, el procedimiento para definir los criterios de justicia pasa necesariamente por la decisión respecto de los bienes comunes, que son definidos cultural e históricamente a través de la deliberación que implica, inevitablemente, el debate político. Al asumir estas definiciones, los criterios de justicia que llegan a definirse son distintos de, y eventualmente han de conjugarse con, la pura noción de imparcialidad, que en sí misma resulta insuficiente.

### *c) Los criterios de justicia*

Siguiendo a Paul Ricoeur (1996), el resultado sería la Regla de Oro<sup>58</sup>, es decir, los principios que se rigen por los preceptos de hacer “el bien que querrías que se te hiciera” y evitar “el mal que odiarías que se te hiciera”. La adopción de esta definición como criterio de justicia posibilita el reconocimiento de la existencia de diferencias en la sociedad y el reconocimiento de derechos sustentados en dicha diversidad, lo cual supera y enriquece la noción dominante de justicia como imparcialidad. La posibilidad de avan-

---

<sup>58</sup> Según la obra literaria *El campesino elocuente*, analizada por John Albert Wilson (1956), estas máximas surgen entre los años 2040-1650 a. C. en el antiguo Egipto y bajo distintas acepciones están presentes en las tradiciones sánscrita, tamil, griega, persa y romana. Asimismo, son retomadas por Kant en su *Crítica de la razón práctica* a través de la formulación del imperativo categórico, al igual que por Humbolt, Habermas, John Stuart Mill, Charles Darwin y Karl Popper (Popper, 1945).

zar por la ruta aquí esbozada es promisoría para marchar hacia la inclusión efectiva en las instituciones y en las sociedades, incluyendo la posibilidad de que se adopte como referente en los lineamientos legislativos y en el ámbito de las políticas públicas e institucionales.

Si bien la Regla de Oro remite al antiguo Egipto, la noción de cuidado mutuo está presente en múltiples culturas y momentos históricos. En el contexto latinoamericano, Carlos Lenkersdorf encuentra un uso “nosótrico” de la lengua y la cultura maya tojolabal (Lenkersdorf, 2020). La propuesta de la comunalidad reivindica dicha dimensión como constitutiva de la cultura aayuk (Robles y Cardoso, 2014) y Enrique Dussel alude a ello en su filosofía de la liberación, al referirse a las disposiciones del Código de Hammurabi para proteger, asegurar un trato justo y prevenir la explotación de huérfanos, viudas y pobres (Dussel, 1997). Con distintas acepciones, esta propuesta del cuidado mutuo como principio ético medular está presente en la filosofía sánscrita, tamil y judeocristiana, entre otras.

De esta forma el criterio de justicia como imparcialidad ha de conjugarse no sólo con la norma del reconocimiento de las diferencias sino también con la necesaria deliberación política y la corresponsabilidad con las/los otras/otros, especialmente con quienes se encuentran en condiciones de exclusión.



## Conclusiones generales

Al menos hasta la tercera década del siglo XXI, la inclusión de las personas en condición de diversidad, aunque con ciertos avances, sigue siendo una tarea pendiente en la sociedad y en las instituciones universitarias. Es por ello que, al inicio de esta obra, se ha enfatizado la necesidad de avanzar, de manera significativa, hacia la plena inclusión de la diversidad y, en el marco de esta discusión, se ha planteado el cuestionamiento respecto de la disponibilidad de información sociodemográfica sobre esta problemática y sobre la forma en que ésta podría utilizarse para avanzar en concretar la inclusión en la UAM.

Las personas en condiciones de diversidad están presentes en las instituciones y en los distintos ámbitos de la sociedad, aunque frecuentemente no se les visualice o no se considere su coexistencia. A partir de reconocer lo anterior se abre la posibilidad de plantearse su comprensión, es decir, un entendimiento más profundo de su condición, sus necesidades, sus experiencias de exclusión, sus trayectorias de vida, sus esfuerzos por lograr su ple-

na participación y su liderazgo, así como su responsabilidad en el logro de la plena inclusión en todos los sentidos y esferas.

Al reconocer y comprender los procesos de exclusión de que son objeto las personas y las colectividades en condición de diversidad se sientan bases para avanzar significativamente hacia la inclusión. Lo anterior es un paso imprescindible que ha de involucrar a sociedades e instituciones situadas en contextos específicos y momentos históricos determinados. La posibilidad de pensar y trabajar para tener universidades incluyentes requiere considerar las tensiones y la influencia de procesos sociales que, por supuesto, van más allá de ella. Las universidades públicas han sido creadas por sociedades que las mandatan y cuyas amplias problemáticas se expresan, repercuten y entran en tensión con las formas organizativas y tendencias propias de las instituciones. Los procesos de exclusión social y las medidas que se asumen, a fin de lograr la inclusión en el ámbito público, se reflejarán en el interior de la institución universitaria y, eventualmente, deberán ser objeto de modificación.

Desde este enfoque es posible dimensionar y lograr una mayor comprensión de las problemáticas que están en juego, al igual que sopesar los alcances, los límites y las tendencias de los proyectos universitarios en marcha. Esta dialéctica social entre exclusión e inclusión se expresa en los procesos de conformación de espacios universitarios, entendidos en un sentido amplio y más allá de su materialidad, así como en la información que la institución genera sobre la presencia de la diversidad en la comunidad universitaria y los mecanismos que se llevan a cabo para que nuevos jóvenes se integren como alumnas y alumnos.

Al contrastar estas perspectivas con los datos sociodemográficos se percibe que el vínculo entre sociedad y universidad implica,

al menos, considerar que existen formas y espacios de exclusión que afectan a distintos sectores de la población que no forman parte de las instituciones universitarias y que, al mismo tiempo, tienen repercusiones en quienes participan en ellas. Simultáneamente es necesario tener en cuenta que existen procesos de exclusión que se vinculan directamente con formas particulares de diversidad, es decir, de los cuales son objeto, de manera diferenciada, las personas con discapacidad, quienes hablan lenguas indígenas, las personas afrodescendientes o las personas LGBTTTI, entre otros y, al mismo tiempo, se requiere visualizar que distintas formas de exclusión pueden imbricarse y estar presentes en la trayectoria de ciertas colectividades o personas.

A partir del análisis realizado puede visualizarse que la perspectiva interseccional se expresa, en primer término y al menos en este caso, en la parte sociodemográfica, al encontrar datos que muestran que distintas condiciones de exclusión están presentes simultáneamente en determinadas colectividades, y se expresa también en las experiencias o testimonios de las personas implicadas, como una dimensión que ya ha sido documentada en otras aproximaciones. Asimismo, dicha confluencia de formas de subordinación está presente en un sentido emancipatorio o reivindicatorio, dado que los reclamos por el reconocimiento de las distintas formas de diversidad adquieren mayores posibilidades de lograrse cuando se abordan o expresan públicamente, de manera conjunta y articulada.

La comprensión de las distintas formas confluyentes de exclusión de la diversidad se favorece al considerar las condiciones de género y los procesos de discriminación como elementos transversales, o dimensiones que están presentes en las formas de diversidad que ya se han mencionado. Es decir, que al tener

en cuenta este conjunto de intersecciones y sus posibles combinatorias puede construirse una visión más completa de las exclusiones universitarias y, con ello, visualizar alternativas para una inclusión enraizada en la realidad que contienda con las problemáticas que en concreto se están afrontando.

A partir de las preguntas formuladas al inicio de la obra, se exponen algunas conclusiones que se estructuran a partir de los siguientes cuatro ejes:

*a) La información sociodemográfica en el ámbito institucional*

Como se ha explicado a lo largo de esta obra, los procesos de exclusión vigentes en México también afectan a las personas en condición de diversidad y, al mismo tiempo, el hecho de que éstas se ubiquen en dicha condición los lleva a ser objeto de una mayor exclusión. Lo anterior se refuerza debido a que las distintas formas de diversidad se conjuntan, se potencian entre sí y se expresan en trayectorias singulares de colectividades o personas. Si no se conoce cuantitativamente estas formas de exclusión se obstaculiza su comprensión y se enfrentan mayores barreras para avanzar hacia la inclusión.

La generación de información cuantitativa ha sido una demanda histórica y es un elemento clave en las reivindicaciones de la diversidad. Si se desea contribuir a su reconocimiento, una forma adecuada y estratégica de hacerlo es generar, analizar y dar visibilidad a la información cuantitativa sobre ellos y ellas. A través de esta información puede visibilizarse, por ejemplo, que la violencia de género y la discriminación son problemáticas transversales a las condiciones raciales, a las diferencias por tono de piel, a la pertenencia étnica, a la diversidad sexual y a la discapacidad. Asimismo-

mo, cuando las poblaciones o colectividades que se ubican en el ámbito de la diversidad cuentan con información numérica sobre sus integrantes se crean mejores condiciones para que puedan incidir en el espacio público, además de que existirán mayores oportunidades para que su presencia y sus demandas sean vistas y asumidas por la sociedad.

Es necesario, asimismo, analizar y fortalecer los proyectos reivindicativos de las diferencias mediante miradas que las articulen entre sí. No sólo porque las condiciones en cuestión se intersecan, sino también porque de esa forma se tendrá más fuerza y visibilidad en las demandas por una sociedad incluyente y accesible. Esta mirada articuladora de las diferencias también posibilita identificar los aportes singulares, al tiempo que mutuamente enriquece a través de los cuestionamientos, teorías y conceptos que surgen de formas particulares de diversidad, ya que estos pueden ser pertinentes para una mirada de conjunto, o bien al adoptar un enfoque interseccional.

La generación de información institucional, preferentemente retomando las preguntas estandarizadas a nivel nacional e internacional, pero también generando aquellas que remiten a las singularidades de determinadas instituciones o contextos, es pertinente y permite incidir en la planeación y propiciar los cambios institucionales en materia de inclusión y accesibilidad que aún se encuentran pendientes.

Al contar con información institucional y difundirla no sólo se contribuye a una cultura de la inclusión, la equidad, la accesibilidad y la no discriminación, sino que también se propicia la discusión y los aportes académicos para la comprensión de la diversidad, al tiempo que se crean condiciones para asumirla en las

instituciones y para generar aportes teóricos y de investigación como parte de las funciones sustantivas de la universidad.

Al recopilar este tipo de información se propicia el avance en la adopción de medidas específicas como la inclusión y la accesibilidad en el examen de admisión y se favorece un ejercicio incluyente y accesible de la docencia, al permitir que la institución informe con antelación a los docentes sobre la participación del alumnado que se encuentra en alguna de las formas de diversidad mencionadas y, de esta manera, se les brinde orientación o formación, según se requiera. Así se abre también la posibilidad de llevar a cabo los ajustes razonables y de crear un ambiente y una dinámica de aula que pongan en práctica la inclusión y accesibilidad de manera sostenida, sistemática y cotidiana.

#### *b) La visibilización de la diversidad en el espacio público*

Ser visibles en el espacio público como prerrequisito para avanzar en el cumplimiento de sus derechos ha sido una de las demandas centrales y reiteradas de distintos movimientos de sujetos situados en condición de diversidad, ya sea que se trate de personas con discapacidad, de pueblos originarios, afrodescendientes o del colectivo LGTBTTI, entre otras formas de exclusión. En un sentido amplio, esta visibilidad remite al ámbito de las políticas públicas, de la infraestructura urbana, de los servicios y de las instituciones educativas, entre muchos otros y tiene múltiples aristas, ya que la manera de exhibir y concebir las necesidades, así como las medidas que se adopten para el cumplimiento de derechos de las personas en condición de diversidad deberán ser acordes a su condición y responder a sus necesidades específicas. La posibilidad de hacerse visibles cuestiona frontalmente la idea domi-

nante de que las personas ubicadas en el lugar de la diversidad debieran permanecer confinadas en el ámbito doméstico, que su actitud debe ser pasiva o receptiva, o bien, que su condición no es relevante en el ámbito de las decisiones y en el acceso a los bienes comunes.

En contraparte se ha planteado la plena visibilidad y participación de los sujetos en condición de diversidad en el espacio público, tanto en su dimensión material como simbólica. La información en relación con la diversidad es una cuestión clave para combatir la invisibilidad y para avanzar en acciones comprometidas y responsables, así como para brindar pertinencia y contundencia a las medidas que se lleguen a emprender. A fin de que esta información se dimensione y no quede en el olvido debe contextualizarse, ubicarse en procesos de más largo aliento y relacionarse con las luchas que durante décadas han librado los sujetos de la diversidad en distintos campos. De igual forma, debe analizarse de manera interseccional, es decir, vinculando las formas de diversidad entre ellas mismas y con los actores sociales que están a favor de una sociedad inclusiva, para que desde esa perspectiva conjunta se evalúen tanto las afectaciones como la búsqueda de alternativas.

*c) El reconocimiento, la deliberación y la corresponsabilidad como criterios de justicia*

La posibilidad de avanzar hacia la inclusión desde un enfoque como el que se ha esbozado requiere también un posicionamiento conceptual que cuestione la noción dominante de la justicia como imparcialidad, desde la que se suele argumentar la negativa al reconocimiento de las personas en condición de diversidad y

sus derechos. Dicho de otra forma, el criterio a seguir para evaluar si una sociedad es justa no puede restringirse a la igualdad de derechos y obligaciones de todos sus integrantes, sino que esta norma necesita conjugarse con el criterio del reconocimiento de que, en toda sociedad, conviven distintas formas de diferencia que continúan siendo objeto de exclusión y cuya situacionalidad no puede ser dejada de lado. Para formular criterios de justicia que conduzcan a la inclusión es necesario conjugar los ya mencionados, es decir, la imparcialidad y el reconocimiento de la diversidad con otros que surgen cuando se considera que los lineamientos deseables sólo pueden ser resultado de la deliberación pública, que están necesariamente permeados por relaciones de poder y que implican la discusión de los actores sociales respecto de cuáles son los bienes comunes que debieran distribuirse y la mejor manera de hacerlo.

La adopción de estos criterios deseables implica, a su vez, cuestionar la idea de un sujeto individual racional que, en un ámbito hipotético, optaría, indefectiblemente, por las reglas de la imparcialidad para asumir, que los sujetos nos constituimos como tales y sólo tenemos posibilidad de actuar en el ámbito público a partir de la construcción de vínculos con otros sujetos. Es decir, que los sujetos pueden decidir cuáles son los criterios de justicia que desean para una sociedad, tienen condición de agencia y tienen la posibilidad de comprender y ser corresponsables respecto de *otros* que se encuentran en condiciones distintas a la propia. Esto significa que los sujetos siempre tienen la posibilidad de responder a las situaciones y necesidades de los otros y no se encuentran condicionados para adoptar *a priori* el criterio racional de maximizar sus beneficios y minimizar las afectaciones.

Esta discusión respecto de los criterios de justicia más adecuados para el reconocimiento de la diversidad resulta relevante y necesaria para comprender la problemática de la exclusión de las diferencias, y para visualizar la importancia de contar con instancias que abonen a su visibilidad y al compromiso institucional con ella. Asimismo, este debate resulta de utilidad para asumir una perspectiva teórica congruente con la noción de inclusión que, a su vez, sea capaz de brindar otros fundamentos para la definición de criterios de justicia que permitan avanzar en forma significativa en tal dirección.

*d) La perspectiva de las personas con discapacidad respecto de la información cuantitativa sobre diversidad*

Las colaboraciones de personas con discapacidad coinciden en afirmar que, al menos en el contexto mexicano actual, la recopilación de información sociodemográfica sobre la diversidad universitaria resulta pertinente y relevante, parafraseando sus planteamientos, se trata de otra forma de incluir. Enfatizan que, desde su perspectiva, el preguntar respecto de una condición de discapacidad o sobre otras formas de diversidad no significa que se esté excluyendo a alguien, por el contrario, ubican estos mecanismos como alternativa para crear mejores condiciones para reconocer que las diferencias están presentes en las universidades y para contar con mejor información para llevar a cabo las medidas de inclusión que se requieren. Plantean que preguntar sobre estas formas de diversidad humana es conveniente, si se hace en un marco de respeto y si existe un compromiso concreto y operativo que sea congruente con las respuestas que se otorgan y con la información que se genera.

Señalan que al utilizar métodos de indagación y preguntas que ya han sido estandarizados en mecanismos nacionales e internacionales se hace posible ubicar cómo se encuentran las universidades frente a la situación que prevalece en el resto del país y en otros países. Que aunque las distintas problemáticas vinculadas a la diversidad son relevantes, resulta especialmente significativo documentar cuantitativamente la persistencia de actitudes que se asocian a la subordinación del género femenino, a la violencia de género y de cualquier tipo, especialmente a la violencia que se ejerce contra la comunidad transgénero, transexual y travesti, ya que se trata de situaciones no deseadas que, lamentablemente, continúan existiendo en nuestra sociedad y que también están presentes en las universidades.

Desde la perspectiva de estas colaboraciones, también se reconoce la necesidad de ubicar esta información cuantitativa en el marco de las luchas históricas por la diversidad, al igual que la conveniencia de que los esfuerzos por la inclusión que se dan en las universidades se refuercen, se enriquezcan y contribuyan a los procesos de las organizaciones y movimientos de personas en condición de discapacidad que durante décadas han existido en México y en el mundo.

Para avanzar en este sentido el diálogo directo y el aprendizaje en conjunto con las personas con discapacidad puede ser de gran utilidad. En sus relatos vuelven a reseñarse situaciones en las que el alumnado en dicha condición asesora y orienta al personal académico sobre cómo llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje en condición de diversidad, por ejemplo cuando se explica que el alumnado aprende de forma distintas,

incluyéndoles<sup>59</sup>. Es decir, que la misma presencia de las personas en condición de diversidad dentro de las universidades es ya otra forma de propiciar y llevar a cabo la formación docente en temas de inclusión, lo cual sigue siendo una gran necesidad. Señalan la necesidad de reforzar la formación docente, así como fomentar la sensibilización, reflexividad, información, empatía y disposición por parte de este personal docente sobre cómo asumir la diversidad en el currículo, la planeación, el aula y en todas las actividades académicas.

La inclusión es un ejercicio permanente, ya que las diferencias continuamente generan cambios y nuevas dinámicas, es decir, están en permanente redefinición y, por tanto su análisis, comprensión y búsqueda de alternativas institucionales siempre serán inacabadas y constantemente generarán nuevos retos.

---

<sup>59</sup> Este tipo de información también fue recabada en las entrevistas al alumnado y exalumnado con discapacidad que se realizaron con motivo de la elaboración del libro *Los silencios de Procasto y los esfuerzos de Teseo* (Cerde, 2021).



# Epílogo

## Diversidad desde la colectividad

J. Javier de la Rosa R.<sup>60</sup>

*La universidad es el último tramo formativo en el que el estudiante se puede convertir, con plena conciencia, en ciudadano; es el lugar de debate donde, por definición, el espíritu crítico tiene que florecer: un lugar de confrontación, no una isla donde el alumno desembarca para salir con un diploma.*

José Saramago

Para que la universidad sea un espacio formativo de ciudadanas/nos, como lo propuso Saramago (2010), se requiere que confrontemos la diversidad de identidades que la conforman. En esta obra, *Los tiempos de la diversidad en la UAM*, se observa un

---

<sup>60</sup> Profesor-investigador adscrito al Departamento de Política y Cultura, de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.

análisis de las condiciones de exclusión en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco (UAM-X), vinculadas con el contexto nacional que enfrentan diversos colectivos como las personas afrodescendientes, indígenas, comunidad LGBTTTI y en condición de discapacidad.

El reconocimiento de las condiciones de exclusión en la UAM no se contrapone con la disposición de las autoridades universitarias para hacer de nuestra “Casa abierta al tiempo” un espacio de inclusión. En este sentido se pueden observar avances en acciones específicas como los ajustes razonables para que personas en condición de discapacidad presenten su examen de ingreso o el reconocimiento de la diversidad de identidades ya mencionadas. Con base en una serie de preguntas incluidas en el cuestionario que se le aplica al alumnado que ingresa a la universidad, este reconocimiento de las condiciones de exclusión en la UAM es confluyente con el establecimiento de las Políticas Operativas de Inclusión y Accesibilidad para Personas con Discapacidad en la Unidad Xochimilco (UAM, 2020), así como con las Políticas Transversales de Inclusión, Equidad, Accesibilidad y No Discriminación (UAM, 2020), aprobadas por el Colegio Académico. Esto es, las adecuaciones normativas y programáticas para abatir las exclusiones de identidades colectivas en la vida universitaria se presentan como un valioso punto de partida.

Pero, ¿qué más se necesita para transitar del reconocimiento de la diversidad a la inclusión de la diversidad? Una posibilidad de respuesta que se ofrece en esta obra es identificar que, más allá de las características personales de las/los integrantes de la comunidad universitaria, las personas conforman identidades colectivas que conviven en condiciones de exclusión. Con el reconocimiento de que estas exclusiones no se circunscriben a

una condición individual sino que los datos y la información debe leerse e interpretarse por las personas integrantes de las identidades excluidas junto con la comunidad universitaria en su conjunto, para así trasladarnos de la exclusión a la inclusión. Este traslado parte del reconocimiento de las acciones colectivas no racionales sino identitarias.

Se pueden identificar dos paradigmas en el estudio de las acciones colectivas: el de la movilización de recursos y el de la identidad (Treviño y de la Rosa, 2007). La característica principal en ambas posturas es, como lo señala Cohen (1985), que los colectivos buscan defender un espacio público social que los lleva a luchar en nombre de la autonomía, la pluralidad y la diferencia. En este caso, la lucha colectiva en la universidad.

La acción colectiva, desde la movilización de recursos, es el resultado de intenciones y límites dados bajo una orientación que es producto de relaciones sociales generadas al interior de un sistema de oportunidades y restricciones. La posibilidad de mantener juntos a los individuos y movilizar recursos para la acción significa distribuir valores, capacidades, decisiones y creencias en un campo delimitado. En este sentido, los lazos que se generan entre los colectivos le dan forma a una acción en la que los recursos o las restricciones no pueden ser activados fuera de la propia acción (Melucci, 1991).

La acción colectiva identitaria es una red de pequeños grupos sumergidos en la vida cotidiana que demandan una relación personal para el ejercicio y la práctica de innovaciones culturales. Dicha red es un sistema de intercambio, cuyas características les permite identificar la participación en los grupos por el compromiso personal y la solidaridad afectiva (Scherer-Warren, 1993). Esto significa que no se trata de un fenómeno temporal sino un cam-

bio morfológico en la estructura de la propia acción colectiva (Melucci, 1991). De hecho, los individuos que actúan conjuntamente construyen su acción mediante “inversiones organizadas”, esto es, “que definen en términos cognoscitivos, afectivos y relacionales, el campo de posibilidades y límites que perciben, mientras que, al mismo tiempo, activan sus relaciones de modo de darle sentido al ‘estar juntos’ y a los fines que persiguen” (Melucci, 1991:358).

Dentro de esta perspectiva teórica, la construcción de formas de acción colectiva es el intento de redefinir lo público y lo privado. En este sentido, uno de los campos de análisis para hablar del tema de ciudadanía surge en torno a la relación existente entre los órdenes de lo político y lo social. Entre las formas institucionales y los tipos de acción colectiva, ubicados dentro de un espacio de conflicto. Esto es, debemos hacer referencia a los aspectos centrales que comporta el ámbito del ciudadano bajo los elementos peculiares de la conformación de acciones colectivas que generan conflictos e impactan en la estructura social. Asumir la diversidad y el conflicto, la pluralidad de intereses legítimos y contrapuestos (Treviño y de la Rosa, 2007: 26).

En esta obra se presentan datos de colectivos excluidos en decisiones provenientes de necesidades específicas. Esta información no se expone como insumo o *in put* desde una perspectiva individual-racional “movilizadora de recursos”, sino desde identidades que requieren posicionarse en el espacio público universitario y, sobre todo, reconocerse en la acción colectiva inmersa en conflictos que se expresan en condiciones de exclusión.

Lo anterior responde a la necesidad de analizar las condiciones de exclusión de las que los colectivos identitarios de personas con discapacidad, personas afrodescendientes, personas indígenas y personas de la comunidad LGBTTTI enfrentan, frente a las

cuales se conflictúan y respecto de las cuales actúan cotidianamente para transformar la universidad en un espacio de inclusión. Este aporte de los colectivos identitarios fortalece la responsabilidad en las universidades públicas de formar ciudadanas/nos.



## Bibliografía

- Arellano, E. (2022). El vendedor ambulante sordo en la Ciudad de México y la zona metropolitana. *Revista Historias Metropolitanas*, No. 4. UAM-C, pp. 147-156.
- Arruzza, C., Bhattacharya, T. y Fraser, N. (2019). *Manifiesto para un feminismo para el 99%*. Traficantes de sueños.
- Barton, L. (Comp.) (1996). *Discapacidad y sociedad*. Morata.
- Berrío, Lina Rosa, Castañeda, Martha Patricia, (2018). *Antropologías feministas en México: Epistemologías, éticas, prácticas y miradas diversas*. UNAM/UAM.
- Blázquez, Norma, Flores, Fátima y Ríos, Maribel, (2012). *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales*. UNAM.
- Brito, A., Jiménez, A., Sívori, H. (2008). *Política, derechos, violencia y sexualidad. Encuesta Marcha del Orgullo y la Diversidad Sexual*. Letra S, Sida, Cultura y Vida Cotidiana, A.C.
- Bromham, L. (2022). Global predictors of language endangerment and the future of linguistic diversity. *Nature Ecology and Evolution*. No. 6, pp. 163-173.

- Bugarín, J.M. (2021, octubre). *Iniciativa de reformas en materia de inclusión laboral de las Personas con Discapacidad*. [http://sil.gobernacion.gob.mx/Archivos/Documentos/2021/10/asun\\_4231368\\_20211012\\_1634060447.pdf](http://sil.gobernacion.gob.mx/Archivos/Documentos/2021/10/asun_4231368_20211012_1634060447.pdf)
- Cabnal, L. (2010). Acercamiento a la construcción del pensamiento epistémico de las mujeres indígenas feministas comunitarias de Abya Yala. *Feminismos diversos: el feminismo comunitario*, pp. 10-25.
- Calvillo, José J. y González, Noé A. (2024). Ajustes razonables en las condiciones de admisión a la educación superior: El caso de los lectores de apoyo para aspirantes con discapacidad visual en la Universidad de Guadalajara, México. *Revista Transgresiones*, 4 (8), pp. 215-226.
- Campos Vázquez, Raymundo y Rivas Herrera, Carolina (2022). El tono de piel de los mexicanos y su interacción con factores socioeconómicos. *Coyuntura Demográfica. Revista sobre los procesos demográficos en México Hoy*. No. 22, pp. —.
- Casanova, H. (Coord.) (2016). *La UNAM y su historia. Una mirada actual*. UNAM/IISUE.
- Castells, M. (1995) *La ciudad informacional: tecnologías de la información, reestructuración económica y el proceso urbano-regional*. Alianza Editorial.
- Cerda, Alejandro (Coord.) (2020). *Para abrir una Casa Abierta. Diálogos sobre accesibilidad en la universidad pública en México*. UAM-X.
- Cerda, Alejandro (Coord.) (2022). *Los silencios de Procusto y las razones de Teseo*. UAM-X.
- Cerda, Alejandro (2023). *Epistemologías de las discapacidades. De la exclusión a la incidencia*. CLACSO/UAM-X.
- Cerda, A., Chapela, C., de la Rosa, J. y García, D. (2022). *Reconocer las diferencias para avanzar a la equidad*. UAM-X.
- Cohen, J. (1985). Strategy or identity: new theoretical paradigms and contemporary social movements. *Review of Social Research*, (52).

- Colectivo Carolín y Ceguera (ccc) (2023). Soaji. Las Derivas del Carolín. *Boletín Dis-críticas en tránsito. Complicidades tullidas*, CLACSO, pp. 8-11.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2023a). *Panorama Social de América Latina y el Caribe 2023*. CEPAL.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2023b). *Estudio Económico de América Latina y el Caribe 2023*. CEPAL.
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) (2016). *Informe preliminar sobre pobreza, pobreza extrema y derechos humanos en las Américas*. CIDH.
- Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) (2022). *Observaciones finales sobre los informes periódicos segundo y tercero combinados de México*. ONU.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) (2014). *Medición multidimensional de la pobreza en México: un enfoque de bienestar económico y de derechos sociales*. CONEVAL.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) (2023). *El CONEVAL presenta las estimaciones de pobreza multidimensional 2022*. CONEVAL.
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED) (2023). *Preguntas frecuentes*. <https://sindis.conapred.org.mx/preguntas-frecuentes/>
- Coordinación de Planeación, Vinculación y Desarrollo Académico (2005). *Bases conceptuales y sistema modular. Una reflexión colectiva*. UAM-X.
- Crenshaw, Kimberlé Williams (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, (43) 6, pp. 1241-1299.
- Davis, A. (2012). I used to be your sweet mama. Ideología, sexualidad y domesticidad. En: Jobardo, M. (Ed.) *Feminismos negros. Una antología*. Traficantes de Sueños, pp. 135-186.

- De Lauretis, T. (1991). "Queer Theory: Lesbian and Gay Sexualities". En: *Differences. A Journal of Feminist Cultural Studies*. Vol. 3, No. 2. pp. III-XVIII.
- Diario Oficial de la Federación (DOF) ([2003]2023). *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (LFPED)*. México: DOF. 29 de abril.
- Diario Oficial de la Federación (DOF) ([2005]2011). *Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (LGIPD)*. México: DOF. 30 de mayo.
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2019). *Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024*. México: DOF.
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2019). *Decreto por el que se adiciona un apartado C al artículo 2.º de la Constitución*. México: DOF. 9 agosto.
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2023). *Código Penal Federal*. México: DOF.
- Disability Rights International (DRI) (2019). *Informe Alternativo ante el Comité de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad 2014-2019*. DRI.
- Dussel, E. (1997). *Filosofía de la liberación*. CLACSO.
- Federici, S. (2004). *Calibán y la bruja*. Traficantes de Sueños.
- Ferrante, Carolina, Pino, Juan Andrés y Vera, Luis (2023). ¡No más caridad, queremos derechos, justicia y dignidad! Las marchas anti-Teletón en Chile (2011-2021). *Revista Temas Sociológicos*, No. 31, pp. 301-343.
- Fricker, Miranda (2006). *Epistemic Injustice. Power and the Ethics of Knowing*, Oxford University Press.
- Fundación Universia (FU) (2018). *Universidad y discapacidad. IV Estudio sobre el grado de inclusión del sistema universitario español respecto de la realidad de la discapacidad*. Fundación Universia.
- Gaceta Oficial de la Ciudad de México (GOCM) (2021). *Ley para el reconocimiento y la atención de las Personas LGTTTI de la Ciudad de México*. México: GOCM.

- Gall, O. (Coord.) (2021). *Educación primaria, racismo y xenofobia en México*. UNAM.
- Gallardo, L. (2018). El referente identitario del currículum de la educación básica mexicana: causas y consecuencias de la injusticia curricular. *Educação Unisinos*. (22) 1, pp. 74-82.
- García Alonso, J.V. (Coord.) (2003). *El Movimiento Vida Independiente: experiencias internacionales*. Fundación Luis Vives.
- García, L.R., Ruiz, P.G. (2021). *Experiencias trans: una mirada hacia las significaciones y elaboraciones emocionales construidas por un grupo de mujeres trans durante su estancia en una casa hogar*. Tesis de licenciatura en Psicología Social, UAM-X.
- Gardiner, A. (1923). The Eloquent Peasant. *Journal of Egyptian Archaeology*, (9) 1 y 2, pp. 5-25.
- Gobierno de México (GM) (2019). *Programa nacional para la igualdad y la no discriminación 2021-2024*.
- Grupo de Información en Reproducción Elegida (GIRE) (2022). *Informe alternativo ante el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*.
- Guajardo, E. (2024). Concepto Social de Discapacidad. 3.<sup>er</sup> Congreso Internacional del RENADIS: ANUIES. *El Regional del Sur*.
- Guerrero, F. (2015). Ciencia y contracultura: el Movimiento de Liberación Homosexual y sus saberes. *Revista Ludus Vitalis*, (xxiii) 43, pp. 195-221.
- Gutiérrez Chong, Natividad (2022). *Jóvenes e interseccionalidad: color de piel, etnia, clase*. UNAM.
- Harding, Sandra (Ed.) (2004). *The Feminist Standpoint Theory Reader. Intellectual and Political Controversies*. Routledge.
- Hernández Meijueiro, J.C. (2018) *Breve historia de la diversidad sexual*. 1er. Encuentro Internacional de Sexología Humanista y Científica. <https://www.youtube.com/watch?v=BomPnIKL3m4>

- Hernández, R.A., Paz, S. y Sierra, M.T. (Coords.) (2004). *El Estado y los indígenas en tiempos del PAN. Indigenismo, legalidad e identidad*. CIESAS/Miguel Ángel Porrúa.
- Herrera, J.M. (2020). La conjetura de Poincaré, la Entropía y la Inteligencia Artificial. *Revista Colombiana de Ortopedia y Traumatología*, (33) 3 y 4, pp. 61-63.
- Herrero L., Yayo (2023). *Derechos humanos*. FCE.
- Heumann, J. (2020). *Being Heumann: An Unrepentant Memoir of a Disability Rights*. Beacon Press.
- Hill Collins, P. (2012). Rasgos distintivos del pensamiento feminista negro. *Feminismos negros. Una antología*. Traficantes de Sueños. pp. 99-134.
- Huerta, T. (2022). *Orgullo prieto*. México: Penguin Random House.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2011). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH)*. INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2019). *Encuesta Nacional sobre Diversidad Sexual y de Género (ENDISEG)*. INEGI.
- Instituto Nacional de Geografía Estadística e Informática (INEGI) (2022a). *Encuesta Nacional sobre Discriminación, ENADIS*. INEGI.
- Instituto Nacional de Geografía Estadística e Informática (INEGI) (2022b). *Encuesta Nacional sobre Diversidad Sexual y Género, ENDISEG*. INEGI.
- Instituto Nacional de Geografía Estadística e Informática (INEGI) (2021). *Censo 2020*. INEGI.
- Instituto Nacional de Geografía Estadística e Informática (INEGI) (2011/2022). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, ENDIREH*. INEGI.
- Jobardo, M. (Ed.) (2012). *Feminismos negros. Una antología*. Traficantes de Sueños.

- Jullian Montañez, Christian Giorgio (2013). *Palos de ciego. La Escuela Nacional de Ciegos y Sordomudos: historia del fracaso de un proyecto anacrónico* (1928-1937). UNAM.
- Kang, S. (2014). En el tiempo de las Mariposas: la (des)mitificación del héroe histórico. *Sincronía*, No. 65, pp. 159-179.
- Kinsey, A.C., Pomeroy, W.B. y Martin, C.E. (1949). *Conducta sexual del varón*. Editorial Interamericana.
- Kinsey, A.C., Pomeroy, W.B., Martin, C.E. y Gebhard, P. H. (1967). *Conducta sexual de la mujer*. Ediciones Siglo Veinte.
- Lefebvre, Henri (1974). *La production de l'espace*. Anthropos.
- Lenkersdorf, Carlos (2020). *Filosofar en clave tojolabal*. M.A. Porrúa.
- López Castro, A. (2009). *Catálogo de las lenguas indígenas nacionales: variantes lingüísticas de México*. INALI.
- López, R., González, O. y Casillas, M.A. (2000). *Una historia de la UAM. Sus primeros 25 años*. UAM.
- Mace, Ronald L., Hardie, Graeme J., Place, Jaine P. (1990). *Accessible Environments: Toward Universal Design*. North Carolina State University/Center for Accesible Housing.
- Maceda, I. (2018). *Determinación de metales pesados relacionados con los desechos de materiales dentales en los Laboratorios de Diseño y Comprobación de Tepepan y Tláhuac de la UAM-Xochimilco. Repositorio Digital de la UAM-X*. <https://repositorio.xoc.uam.mx/jspui/handle/123456789/24799>
- Maguey, H. (2022). *Matrimonio igualitario, un derecho en todo el país*. Gaceta UNAM. <https://www.gaceta.unam.mx/matrimonio-igualitario-un-derecho-en-todo-el-pais/>
- Marín Serrano, E. (2019). *La visión de las mujeres en El socialista (1900-1910)*. Tesis de maestría en Estudios Interdisciplinarios de Género, Universidad Autónoma de Madrid.
- Martínez de la Peña, Angélica (2019). La experiencia de la discapacidad como detonante para un diseño incluyente. *DIS*, (3), 1-12.

- Mercado, J. (2009). Intolerancia a la diversidad sexual y crímenes de homofobia. Un análisis sociológico. *Sociológica*, año 24, No. 69, pp. 123-156.
- Melucci, A. (1991). La acción colectiva como constructo social. *Estudios Sociológicos*, (9) 26, El Colegio de México, pp. ———
- Millán, M. (2014) *Desordenando el género ¿des-centrando la nación?* UNAM.
- Miranda, F. y Mendieta, G.M. (2021). *La violencia entre estudiantes de educación básica y media superior en México. Aportaciones sobre su frecuencia y variables asociadas a partir de estudios de gran escala*. MEJOREDU.
- Monge, M.A., Alvarado, L.S. y Rojas, G.R. (2023). Análisis de idoneidad de un bando de ítems para personas con discapacidad auditiva y visual en una prueba estandarizada de acceso a la educación superior en Costa Rica. *Revista Actualidades en Educación*, (23) 2, pp. 1-35.
- Monsiváis, C. (2020). *Que se abra esa puerta*. FCE.
- Mujeres Afromexicanas (MUAFRO) (2022). *Desigualdad territorializada. Mujeres afromexicanas en el Censo 2020*. MUAFRO.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1969). *Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial*. EE. UU. ONU.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1989). *Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT)*. Ginebra: ONU.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CSDPCD)*. Nueva York: ONU.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2002). *Declaración de la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia*. Ginebra: ONU.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2008). *Declaración sobre derechos, orientación sexual e identidad de género*. Ginebra: ONU.

- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2020). *Informe Anual del Secretario General de las Naciones Unidas sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. EE.UU: ONU.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2020). *Informe de seguimiento de la Educación en el mundo. América Latina y el Caribe. Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. Santiago: UNESCO.
- Popper, K. (1945). *La sociedad abierta y sus enemigos*. Paidós.
- Prado, C., Pineda, I., Ríos, D., Camacho, D. y Sánchez, A. (2023). *Dejar de ser invisibles. Documental*. LCS/UAM-X.
- Rawls, J. (1997). *Teoría de la justicia*. FCE.
- Rawls, J. (2001). *El derecho de gentes*. Paidós.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Siglo XXI Editores.
- Robles, S. y Cardoso, R. (Comps.). *Floriberto Díaz escrito. Comunalidad, energía viva del pensamiento mixe. Ayuujksënää'yën – ayuujkwën-mää'ny – ayuujk mëk'ajtën*. UNAM.
- Rodríguez Zepeda, J. (2017). *Introducción. Encuesta Nacional sobre Discriminación 2017*. INEGI.
- Saldívar, A., García, E. y Huacuz, M.G. (2022). *Primer informe sobre violencia por razones de género y discriminación en la UAM*. UAM-I/DDU.
- Saramago, J. (2010). *Democracia y Universidad*. UFPA. <https://www.jose-saramago.org/livro/democracia-e-universidade/>
- Scherer-Warren, I. (1993). *Redes de Movimientos Sociales*. Universidad de Sao Paulo.
- Senado de la República (SR) (2013). Procesos de la Educación Básica Pública. *Boletín informativo de la Dirección General de Archivo Histórico y Memoria Legislativa*. Año XII, No. 60, pp. 1-5.
- Solís, A. (2018). Comprobado con datos: en México te va mejor si eres blanco. *Revista Forbes*. <https://www.forbes.com.mx/inegi-lo-confirma-en-mexico-te-va-mejor-si-eres-blanco/>

- Solís, P. (2021). Características étnico-raciales y desigualdad de oportunidades económicas en México. *Estudios demográficos urbanos*, (36) 1, pp. 255-289.
- Telles, Edward E. (2014). *Proyecto Etnicidad y Raza en América Latina*. University of North Carolina Press.
- Telles, E. y Martínez, R. (2019). *Pigmentocracias. Color, etnicidad y raza en América Latina*. FCE.
- Treviño, A., de la Rosa, J. (2007). *Ciudad, ciudadanía y espacio público*. Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) (2020). *Políticas operativas de inclusión y accesibilidad para personas con discapacidad y otras personas en condiciones de exclusión en la Universidad Autónoma Metropolitana*. <https://consejoacademico.xoc.uam.mx/archivos/6.-POPD.pdf>
- Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) (2020). *Políticas Transversales para Erradicar la Violencia por Razones de Género*. UAM.
- Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) (2022). *Políticas transversales de inclusión, equidad, accesibilidad y no discriminación*. [https://www.comunicacionsocial.uam.mx/principal/\\_avisosuam/documentos/encarte-politicas-transver.pdf](https://www.comunicacionsocial.uam.mx/principal/_avisosuam/documentos/encarte-politicas-transver.pdf)
- Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) (2022). *Reglamento de Estudios Superiores*. [https://www.comunicacionsocial.uam.mx/principal/\\_avisosuam/documentos/encarte-politicas-transver.pdf](https://www.comunicacionsocial.uam.mx/principal/_avisosuam/documentos/encarte-politicas-transver.pdf)
- Velasco Cruz, Saúl (2016). Racismo y educación en México. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y sociales*. (61) 226. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-19182016000100379](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-19182016000100379)
- Velasco Yáñez, David (2001). *Contrarreforma y resistencia indígena: los vientos de abajo*. Mimeo. <https://davidvelasco.wordpress.com/wp-content/uploads/2007/11/chiapas-agosto15-2001.pdf>
- Velázquez Limantuj, I.A. (2019). *“La justicia nunca estuvo de nuestro lado”. Peritaje cultural sobre conflicto armado y violencia sexual en el caso Sepur Zarco, Guatemala*. UPV/EHU.

- Villa Lever, L. (2022). Sin sueños no hay futuro: aspiraciones de indígenas universitarios. *Revista Mexicana de Sociología*, (84) 4, pp. 941-978.
- Viveros, Mara (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*. No. 52, pp. 1-17.
- Viveros, M. (2023). *Interseccionalidad. Giro decolonial y comunitario*. CLACSO.
- Washington Group on Disability Statistics (WGDS) (2020). *Introducción a las listas de preguntas del Grupo de Washington sobre Estadísticas de la Discapacidad*. WGDS.
- Wilson, J.A. (1956). *The Culture of Ancient Egypt*. University of Chicago Press.



## Anexo 1.

# Voces de la diversidad desde la UAM

En concordancia con el enfoque general de esta obra, a continuación, se incluyen dos textos que hacen un aporte conceptual respecto de la necesidad, utilidad, alcances y límites de contar con información sociodemográfica de la UAM, en tanto universidad pública. Estos planteamientos tienen como referente la experiencia de la condición de discapacidad durante sus estudios universitarios en esta institución.

A pesar de que desde la autoría consideramos que estos textos, así como otros que finamente quedaron fuera<sup>61</sup>, debieran de estar incluidos como parte del cuerpo general de la obra, debido a que, en congruencia con lo planteado, un imperativo ético es que las personas en condición de discapacidad accedan plena-

---

<sup>61</sup> Nos referimos al trabajo de Evelin Pilar Hurtado de Mendoza, PCD visual egresada de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, y a Sofía Guadalupe Vargas Soriano, quien es una PCD motriz y actualmente cursa sus estudios en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP).

mente a las condiciones básicas para autonombrarse y expresarse por sí mismos y no sólo a través de lo que otros dicen sobre ellas y ellos. Aunque por criterios del proceso de dictaminación esto no fue posible del todo, continuaremos con la búsqueda de formas de escritura y publicación que propicien la colaboración y la horizontalidad entre todos los actores involucrados.

# La universidad como reflejo de la exclusión social

Yehosua González Velázquez<sup>62</sup>

*En reconocer nuestras diferencias están las esperanzas de nuestras infancias, que los espacios universitarios siempre generen la revolución de mentes y corazones.*

Uno de los pendientes actuales para los grupos que viven en condición de exclusión en México es su reivindicación en los espacios en los que se desarrollan. Luchas constantes y sonantes han sido parte de la búsqueda por mayor visibilización en lo que va del siglo xx; sin embargo, estas luchas aún buscan cosechar más frutos, por ejemplo, que se tengan presentes y tomen en cuenta

---

<sup>62</sup> Asistente-investigador del Departamento de Atención a la Salud, de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Correo electrónico: ygonzalez@correo.xoc.uam.mx

las características que atraviesan y originan situaciones excluyentes en la sociedad. Si nos detenemos a pensar, aquello que no se cuenta y no se nombra no existe. Así que no tener una base de donde partir para reconocer estas diferencias solamente causa más cuestionamientos sobre la forma en que nuestras instituciones formulan sus estrategias para contrarrestar esto.

Desde hace ya más de cinco años, el Programa Universidad Incluyente y Accesible (PUIA)<sup>63</sup> ha coordinado e impulsado esfuerzos importantes para la construcción de conocimiento y entendimiento de las problemáticas que se originan en los espacios universitarios, sobre todo en las condiciones y las condicionantes a las que se enfrentan estos grupos excluidos históricamente.

Con una recopilación teórica pertinente y con trabajos empíricos, en la Universidad Autónoma Metropolitana se ha documentado de manera sistemática lo que acontece con los grupos que durante mucho tiempo han sido excluidos de las oportunidades educativas a nivel superior<sup>64</sup>.

A través de un arduo trabajo se ha aportado y se sigue aportando con conocimiento para que se hagan efectivos los derechos de estos grupos. Sus contribuciones no se restringen al espacio universitario, también se ha contribuido a la visibilización

---

<sup>63</sup> Surge en 2017 como una iniciativa de profesoras/es de las tres divisiones académicas de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. En 2003 fue reconocido como Programa Académico Interdisciplinario Universidad Incluyente y Accesible, mediante un acuerdo del rector, doctor Francisco Javier Soria López.

<sup>64</sup> Entre los trabajos de recopilación de información diagnóstica sobre accesibilidad en la UAM se encuentra *Para abrir una Casa Abierta* (Cerde, 2018) y una serie de entrevistas cualitativas con el alumnado con discapacidad, cuya información está incluida en el libro *Los Silencios de Procusto y las razones de Teseo* (Cerde, 2022).

y discusión sobre el Movimiento de Personas con Discapacidad o “movimiento fosfo”<sup>65</sup>. Sus aportes se han destacado por dar visibilidad a las personas con discapacidad a través de lo que ellas y ellos plantean respecto de sus propias experiencias, necesidades y exigencias.

Resulta relevante la información sociodemográfica sobre la presencia de las diferencias en México y, en particular, sobre la transformación institucional de la UAM. Por ejemplo, destacan los datos generados por primera vez sobre la diversidad en esta universidad, mismos que representan un hito para esta institución e invitan a asumir el reto de reflexionar, con el fin de fortalecer propuestas encaminadas al reconocimiento de estas diversidades<sup>66</sup>.

Es necesario seguir en el camino de un mayor entendimiento de aquellos movimientos que, en pleno siglo XXI, aún buscan visibilidad, dada la situación de exclusión en que viven diversos segmentos poblacionales que se abordan aquí y, para ello, adoptar una perspectiva interseccional que reconozca las diferencias dentro de la propia diversidad. Asimismo, resaltar la importancia de buscar o generar esta información en otras universidades, cuestionando si es que conocen a su población y cómo estos espacios generan estrategias o acciones, sobre todo entre quienes trabajan directamente en los espacios universitarios, para lograr

---

<sup>65</sup> Véase al respecto *Como ríos de fuego por las calles. La Marcha del Movimiento de Personas con Discapacidad* (Cerde, 2023).

<sup>66</sup> A partir de una propuesta inicial del Programa Universidad Incluyente y Accesible, en 2023, por primera vez se comenzó a recopilar información sobre las condiciones de discapacidad y otras formas de diversidad en el alumnado de nuevo ingreso. La información generada ha sido reseñada en la primera parte de esta obra, mientras que el cuestionario utilizado, que fue elaborado con base en las preguntas utilizadas en el Censo 2020 y en la ENADIS 2017, puede consultarse en los anexos de esta publicación.

brindar a los estudiantes de su comunidad oportunidades que contribuyan a desarrollarse durante su formación profesional.

Se requiere cuestionar la falta de información y el desconocimiento que existe por parte de la sociedad, dado que lo que no se cuenta no existe. Cuestionarnos sobre la forma en que la falta de información repercute en el fenómeno de la exclusión de los grupos que aquí se retoman. La contextualización de los marcos normativos y de los datos presentados en el territorio mexicano señalan la importancia de dar el valor y reconocer la relevancia que conlleva el estar inmersos en una de las regiones con mayor desigualdad a nivel global y, a partir de ello, afinar aún más el lente para identificar con claridad que las condiciones de diferencia, en estos casos, exacerba la exclusión, tal como sucede con la desigualdad de género en el ámbito laboral y en la educación. Asimismo, es pertinente reflexionar sobre los avances y contradicciones que ha habido en las dos décadas que llevamos del siglo XXI, como un ejercicio para entender las relaciones entre el aumento de información sobre estas condiciones y el reconocimiento de derechos en los marcos legales. De la misma manera, analizar el grado de avance en estos ámbitos y hasta qué punto esto se ha visto reflejado en la formulación de políticas públicas, dado que, en el ideal, debería existir un avance en estos tres momentos, aunque en muchas ocasiones no sucede así.

Es relevante reflexionar sobre la forma en que las universidades pueden, a través de sus mecanismos de organización, ser un reflejo de las dinámicas de exclusión hacia las diferencias que están presentes en la sociedad. Sobre esto es muy importante no perder de vista la importancia de que las universidades, bajo cada uno de sus contextos, generen conocimiento e instrumentos que les permitan conocer la diversidad de su propia población, con la

firme intención de romper con las inercias externas en los espacios universitarios. Todo ello debe contribuir a un cambio cultural desde las universidades hacia la sociedad, siendo esto uno de los ejes principales que debería tener cualquier proyecto universitario de cara a la sociedad. Es necesario interrogar las herencias en los espacios universitarios ya normalizados y naturalizados en la actualidad y preguntarse por la forma en que el hecho de conocer a la población estudiantil puede repercutir en las estrategias que cada una de ellas genera para la consecución de sus objetivos<sup>67</sup>.

Resulta importante analizar las razones para vincular las diferencias de género con otras formas de diferenciación social, retomando la información con que se cuenta y cruzando en las diversas temáticas, a fin de identificar otras formas de exclusión distintas a las ya conocidas. También retomar la problematización sobre la falta de información y los pendientes en la legislación para segmentos de la población que también son violentadas como la comunidad transexual o transgénero (Brito, Jiménez y Sívori, 2008). Esta población ha buscado, de la misma forma que otros grupos, su visibilización y el reconocimiento de diversos derechos que deben ser garantizados. No puede haber planes y estrategias sin antes conocer los antecedentes y cifras sobre distintos tipos de violencias que se experimentan en este país.

Las problemáticas que están presentes en otros segmentos de la población también se viven en nuestras universidades. En el nivel medio superior se han documentado formas de violencia

---

<sup>67</sup> La UAM-Xochimilco aún tiene limitaciones en cuanto a la accesibilidad de las personas con discapacidad motriz, dado que gran parte de sus edificios más antiguos, entre los que se encuentran los principales auditorios y la biblioteca, fueron construidos sin considerar un diseño arquitectónico con todas las características de accesibilidad necesarias.

experimentadas por parte de los estudiantes desde antes de ingresar a la universidad<sup>68</sup>. Por lo tanto, es necesario reconocer y trabajar para erradicar estas formas de violencia, a fin de evitar que sean replicadas durante los años de la formación universitaria.

La información generada por la UAM sobre la diversidad requiere ser contrastada con datos nacionales. Las luchas por las que han pasado diversos grupos excluidos en las últimas décadas que se han visto reflejadas en los avances y en sus esfuerzos para dar mayor visibilidad a su comunidad y a su diversidad señalan áreas de oportunidad en que la universidad puede trabajar para construir entornos más equitativos. Es de vital importancia replicar estos esfuerzos institucionales en otras universidades, específicamente en aquellas que se encuentran alejadas del centro del país y que seguramente presentan otro tipo de desafíos para las comunidades que las rodean<sup>69</sup>.

Las problemáticas que existen en nuestra sociedad permean y se expresan en nuestras universidades, por lo que es necesario reflexionar, personal y colectivamente, sobre dónde nos situamos en nuestros diversos contextos y de qué manera la generación de esta información podría incidir en cambiar los espacios dedicados a formarnos profesionalmente<sup>70</sup>. Se debe advertir, a nivel

---

<sup>68</sup> Al respecto puede consultarse el informe coordinado por Miranda y Mendieta (2021).

<sup>69</sup> Con la finalidad de brindar una alternativa para que este tipo de ejercicios puedan realizarse en otras universidades públicas, al final de esta obra se ha incluido una encuesta breve ya utilizada en la UAM, cuyas preguntas han sido tomadas, de manera textual, de instrumentos utilizados a nivel nacional.

<sup>70</sup> Desde el Programa Universidad Incluyente y Accesible se ha generado una propuesta de especialización en Discapacidad, Diversidad e Incidencia,

institucional y comunitario, sobre la forma en que la ausencia de esta información contribuye de manera directa a invisibilizar los problemas, tal y como continúa sucediendo con la discriminación racial y la resistencia que existe a reconocer la diversidad y las consecuencias que tiene el racismo en nuestro país, ¿cómo mejorar algo si no se mide?

Se tiene que retomar la discusión sobre los criterios de justicia, al igual que el debate sobre quiénes los definen y el procedimiento para hacerlo, es decir, cuestionar la forma en que se logra llegar a ella, al igual que preguntarse si es necesario estar en la agenda pública para ser acreedor a la justicia. Lo anterior debido a que en los últimos años ha existido esta tendencia, que resulta preocupante dadas las condiciones y posibilidades con las que cuentan estos grupos excluidos que en un momento dado les permitirían alzar su voz. Por ello es pertinente la pregunta: ¿es un golpe de suerte tener justicia?<sup>71</sup> Es vital que se genere información para reconocer estas diferencias en los distintos espacios institucionales universitarios y lo que conlleva ser parte de ellas en un sistema que genera desigualdades, para dar paso a visibilizarlas en el espacio universitario y fomentar que las comunidades universitarias, independientemente de que sean parte de ellas o no, se interesen en abonar a la construcción de nuevos conocimientos y propuestas a partir de asimilarlas como parte de su entorno y trabajar en la construcción de comunidades que no dejen a nadie atrás.

---

que actualmente se encuentra en proceso de evaluación en sus órganos colegiados.

<sup>71</sup> Como un caso emblemático de recurrencia al Poder Judicial para reclamar el derecho y acceder a la educación superior en condiciones de equidad, se encuentra el de la alumna Selene García Vara (Guajardo, 2024).

Es acertado fomentar y crear espacios para quienes somos parte de la diversidad para contar con entornos que permitan expresar nuestros posicionamientos, a partir de nuestras experiencias y reflexiones críticas. Esto contribuye a que cada persona encuentre o forme estos espacios en sus propias comunidades y que todos aportemos a la construcción del debate y retomemos lo que en esta casa de estudios se está impulsando.

# Las formas veladas de exclusión universitaria

Iván Maceda Mejías<sup>72</sup>

A partir de marzo de 2020, en nuestro país experimentamos una pandemia por COVID 19 que tuvo efectos diferenciados en la población. En mi experiencia como persona con discapacidad psicosocial, diagnosticado con trastorno bipolar, las dinámicas en ese período me desencadenaron un episodio psicótico, por lo que hubo necesidad de recurrir a la atención psiquiátrica de manera remota con uno de los mejores psiquiatras de Mérida. Tendrá que dimensionarse que esto implicaba un costo económico, aunado a la imposibilidad de trabajar para poder pagarlo, lo cual alimentaba el mismo estrés que producía esta situación, generando un círcu-

---

<sup>72</sup> Exalumno de la licenciatura en Estomatología y de la maestría en Ecología Aplicada de la UAM-Xochimilco y actualmente se desempeña como asistente del Programa Universidad Incluyente y Accesible, también de la UAM-X.

lo vicioso. La atención psiquiátrica por videollamada nunca fue de mi agrado, mucho menos que se base predominantemente en la medicación; sin embargo, en estas condiciones propiciadas por las medidas de seguridad de entonces, se me dificultaba aún más mi actividad cognitiva, ya que me encontraba tomando una dosis muy alta de Olanzapina<sup>73</sup>.

La descripción de este contexto es pertinente, pues anteriormente había logrado contactar a un profesor del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (Cinvestav) de Mérida, para realizar estudios de doctorado; sin embargo, por la premura y las situaciones que generó la pandemia, uno de los requisitos que quedaban pendientes para mi ingreso al posgrado era la acreditación del idioma inglés. En el momento que realicé el examen TOEFL para poder contar con el requisito, me encontraba tomando 30 miligramos de Olanzapina, encerrado en una habitación, solo con la computadora y con una frustración enorme por la imposibilidad de responder las preguntas a contrarreloj. Finalmente no se logró acreditar el examen, se gastó un dinero que no tenía y la esperanza de contar con un ingreso se desvanecía. Esta experiencia me hace evocar una imagen que tengo muy presente de la pandemia, de la autoría del fotoperiodista Marco Peláez, del diario *La Jornada*, en la que aparece una persona en situación de calle, con un cubre bocas que tomó de la basura y extendiendo los brazos, atados entre ellos como si estuviera esposado, con las palmas hacia el frente<sup>74</sup>. Así es como yo me sentía durante este tiempo, y a pesar de que mi condición de

---

<sup>73</sup> Se trata de un medicamento antipsicótico que se utiliza en el tratamiento de episodios depresivos y de manía, como parte del trastorno bipolar.

<sup>74</sup> El fotoperiodista Marco Peláez fue reconocido con el premio Walter Reuter, con su imagen *Marcas de la pandemia*. Véase diario *La Jornada*, 30 de abril

discapacidad no se interseca con otras condiciones de exclusión, como estar en situación de pobreza, ser mujer, afrodescendiente, de un pueblo originario o identificado con la comunidad LGBTTTI<sup>75</sup>, debo decir que fueron momentos muy difíciles para mí.

Retomando mi propia trayectoria, recuerdo que en el tiempo en el que fui diagnosticado con trastorno bipolar, asistí a psicoterapia con una psiquiatra que, por suerte, coincidía conmigo en que entre menos medicina tomara sería mucho mejor; sin embargo, su advertencia constante conmigo era que no mencionara mi condición psiquiátrica, pues la mayoría de las personas eran prejuiciosas y eso me ocasionaría dificultades. Yo, evidentemente, no hice mucho caso, hasta el grado de decirlo al aire en el programa *Radio Abierta*, en la UAM Xochimilco, en el 2011 y durante muchos años<sup>76</sup>. El cobijo de mi familia y mis amigos, quienes me acompañaron en mis tres internamientos en el psiquiátrico y la reversión de esos prejuicios en muchas personas que conocí, fueron la manifestación de lo que repitió en muchas ocasiones Francisco Uribe Castellanos en *Radio Abierta*: “la verdad nos hará libres”.

---

de 2021. Disponible en línea: <https://www.jornada.com.mx/2021/04/30/cultura/a02n1cul>

<sup>75</sup> Sin dejar de reconocer que existen diversas terminologías propuestas por los actores sociales, aquí se utiliza la referencia utilizada en la Ley para el Reconocimiento y la Atención de las Personas LGBTTTI de la Ciudad de México (GOCM, 2021).

<sup>76</sup> El Proyecto *Radio Abierta*, impulsado desde 2009 por la doctora Sara Esther Makowski Muchnik, profesora-investigadora en la UAM-Xochimilco, tiene como propósito la producción de inclusión social, la defensa del derecho a la libre expresión y a la comunicación, y la reconfiguración de los lazos sociales de las personas que tienen sufrimiento mental. Véase: <https://dec.xoc.uam.mx/es/radio-abierta-comunicacion-para-el-encuentro>.

Retomando la noción de injusticia epistémica y las tres formas en que se ha identificado (Fricker, 2006), me parece importante abonar a los referentes disponibles para que se conozcan de manera más profunda y cualitativa las características de mi propia trayectoria de discapacidad psicosocial, para que de esta manera la injusticia hermenéutica no tenga lugar. La injusticia testimonial puede magnificarse de manera exponencial al momento de mencionar que uno vive con la condición de trastorno bipolar, los prejuicios son, sin duda, un vicio de la humanidad. Pertenecer a un colectivo de personas con discapacidad a veces puede tener riesgos por ser un arma de doble filo, ya que, por un lado, es importante unir fuerzas y caminar en grupo para lograr cambios más sostenibles, pero, por otro, muchas veces no se entienden en su justa medida las particularidades de las subjetividades que conforman dicha colectividad.

Para poder entrar a la maestría tuve que ser un maestro del disfraz, perfumarme, ponerme mi saco más presentable, hablar de la manera más correcta sin titubear, aunque lo que no se podía ocultar era mi genuino deseo por contribuir a un ambiente menos contaminado. Me parece que tuve un apoyo muy importante por parte de mis asesores, pues además de que escuchaban mis inquietudes con atención, me permitieron mejorar incluso mi manera de comunicar la información que recopilaba. No obstante, hubo profesores que, al darse cuenta de mis carencias en algunos conocimientos, más que apoyarme para lograr aprenderlos, me hicieron dar vueltas en círculos sobre lo mismo. Varias veces me he planteado si soy muy mal agradecido por llegar a esta conclusión, pero conforme pasa el tiempo y viendo que mi trabajo no tuvo eco, me queda una confusión tremenda sobre ¿qué tipo de injusticia o de violencia se trata? Estoy consciente de que mucho

del esfuerzo realizado en los posgrados termina en un anaquele, en un repositorio virtual o en una base de datos. No sería la primera vez, incluso hay grandes científicos que son reconocidos *post mortem*, pero en este caso no se trató de resolver uno de los siete problemas del milenio de las matemáticas, como la conjetura de Poincaré<sup>77</sup>. En el caso de mi participación en la maestría logré identificar el problema, cuantificar el riesgo de contaminación ambiental y proporcionar productos con valor pedagógico, que al final terminaron fuera del alcance de los alumnos. En este trabajo se identificó un amplio desconocimiento de las repercusiones ambientales de la práctica odontológica, la falta de estadísticas disponibles con relación a las y los dentistas laborando en México y el desconocimiento de la legislación. Se determinó, con un diseño experimental, las cantidades de metales pesados que pueden contaminar el agua a partir del desecho de ciertos materiales dentales, se realizaron presentaciones, exposiciones en modalidad cartel, videos desde la misma universidad para hacer consciencia sobre el tema e infogramas para colocarlos en las clínicas estomatológicas (Maceda, 2018); sin embargo, estos materiales ya no están visibles en las mismas, si es que en algún momento fueron colocados, y el tema ha sido olvidado. Se trata de una temática relevante, sobre todo, si se considera que los metales pesados son agentes neurotóxicos y la génesis de diversas discapacidades.

Durante mi experiencia en este posgrado observé que a veces hay expresiones que aluden al desconocimiento de la capacidad

---

<sup>77</sup> Se trata de una hipótesis sobre la esfera cuatridimensional o la 3-esfera, que pasó a ser un teorema a partir de su demostración matemática en 2006 (Herrera, 2020).

de agencia de las personas, como cuando un profesor me preguntó: “tú, ¿cómo le hiciste para entrar a la maestría si los profesores son bien especiales?”. Esto que escribo no tiene el ánimo de culpabilizar a nadie, ya que el sistema de culpas no lleva a nada bueno; sin embargo, me parece importante tomar esta oportunidad como un espacio de reflexión, porque debo reconocer que también he realizado comentarios muy desafortunados y, sólo a través de la reflexión, se puede lograr ser más empático y considerado. Parafraseando a Gramsci: toda persona es una filosofía.

No reconocer la diversidad de experiencias humanas y excluirlas de la universidad sería, prácticamente, estar en contra de la naturaleza del sistema modular y su dinámica deseada en el aula, por lo que es necesario lograr la reversión de las condiciones de exclusión (VAA, 2005).

Hay evidentes resistencias a poner en marcha cambios que son sumamente necesarios, ya que vivimos en un mundo en el que constantemente se suele expresar que son insuficientes los recursos para lograr todas las adaptaciones para un mundo más equitativo e igualitario. Como ejemplo de esto está el caso del ex-presidente de los Estados Unidos de América, quien ponía como pretexto para no responder a las reivindicaciones de los activistas del Movimiento de Vida Independiente que eran tiempos de austeridad<sup>78</sup>, mientras hoy en día, y seguramente en aquel entonces, se están destinando miles de millones de dólares y euros para la producción de armas.

---

<sup>78</sup> Véase al respecto el relato de la experiencia de movilización coordinada por Judith Heumann a fin de lograr la promulgación de la American Disability Act (2020).

Si bien suelo tener una relación de amor y odio con la estadística, pues puede ser utilizada como justificación para, aparentemente, resolver el sufrimiento de alguien mediante la exclusión, considero que con una sola persona que estuviera en situación de sufrimiento sería suficiente para motivar la cooperación y el apoyo mutuo. No obstante es importante esta obra en la que se retoma la gran labor de realizar encuestas que consideran colectividades que han sido excluidas históricamente. La diferencia de puntos porcentuales expresa, en cantidades, a millones de personas que no logran acceder a sus derechos humanos y que, como bien se señala, no se trata del otorgamiento de una concesión o privilegio por parte del Estado, ya que todo derecho humano es inherente a cada persona que habita en este planeta. Por fortuna, y hay que sentir esperanza por ello, las cifras hablan de avances importantes, aunque esto no es motivo para cruzar los brazos y detenerse en seguir desarrollando nuestros esfuerzos *teséricos*<sup>79</sup>.

Estamos en un tiempo en el que, lamentablemente, han surgido los llamados *youtubers* o *influencers*. Entre ellos se encuentran algunos que han ganado mucha popularidad y que banalizan o minimizan las violencias y la exclusión que se ejerce sobre distintas colectividades que han puesto en marcha movimientos reivindicativos, o que parten de intenciones que se alejan del bien común. Esto me ha generado sospechas respecto de quién controla los algoritmos para privilegiar la aparición de dichos contenidos en redes sociales, es decir, si en realidad se trata de la ma-

---

<sup>79</sup> El término *tesérico* es retomado del personaje de la mitología griega Teseo, quien se enfrentó a Procusto, como un personaje que pretendía ubicar a todos sus huéspedes en una cama o molde único. Los esfuerzos *teséricos* serían todas aquellas iniciativas a favor de la inclusión y la accesibilidad (Cerde, 2022).

nifestación o la expresión de las preferencias de consumo de los usuarios de redes sociales y, si este fuera el caso, esto significaría que existe una mayor necesidad de trabajar por una cultura de la inclusión y la no discriminación.

Me parece importante que en esta misma obra se señale que existe una gran diferencia entre, por un lado, la creación de espacios que sean únicamente dirigidos a personas con discapacidad y, por otro lado, la posibilidad de que los espacios físicos, y en este caso los de las universidades, sean lugares en los que se manifieste la interacción de toda la diversidad de experiencias humanas y la riqueza epistémica que esto puede producir.

En algún momento se han cuestionado las “acciones afirmativas”<sup>80</sup> o el “sistema de cuotas” para la inclusión de personas con discapacidad dentro del ámbito laboral o educativo, entre otros. No obstante, bajo la premisa de no incurrir en la discriminación positiva se defiende a rajatabla que las personas con discapacidad realicen su debido proceso de admisión. En cuanto a esto me parece que la acción afirmativa tendría un efecto positivo, pues la presencia de personas con discapacidad dentro de la universidad pondría énfasis en las adecuaciones que requieren los espacios físicos y su dinámica o logística. Lo más importante de esto es que una universidad es el reflejo de lo que ocurre en una escala mayor, pero, al mismo tiempo, las instituciones educativas tienen

---

<sup>80</sup> Véase el Reglamento de Estudios Superiores de la UAM, que en su artículo 6 señala: “Para propiciar el ingreso, la permanencia y la plena participación de personas en condiciones de vulnerabilidad o de exclusión, la universidad implementará acciones afirmativas para prevenir y eliminar la discriminación. En los exámenes de admisión, la universidad considerará el diseño universal y los ajustes razonables que permitan la inclusión de personas en condiciones de vulnerabilidad o de exclusión, cuando esto se requiera” (UAM, 2022).

un impacto importante en lo que sucede en los espacios públicos. Asimismo, es importante la realización de ajustes en el proceso de admisión, de tal forma que se reconozca el esfuerzo invertido por las personas con discapacidad para ingresar a la universidad<sup>81</sup>.

Retomando el tema de la importancia de la universidad como un lugar en el que se promueva la diversidad cultural que existe en los pueblos originarios y las dificultades que pueden experimentar las y los estudiantes que tienen como lengua materna alguna de las que se hablan en este territorio desde antes del período colonial, hago memoria de un gran amigo que me enseñó algunas palabras y frases de la lengua mixteca<sup>82</sup> del municipio de San Juan Colorado, Oaxaca, México. De ahí parto para expresar que, sin duda, esto representa un gran desafío por la cantidad de variantes que pueden existir en una delimitación geográfica del territorio nacional, además de las dificultades para poder adaptarlas al alfabeto que se utiliza en el español. Pero también la universidad, tan sólo por el significado mismo de la palabra, debe tener como tarea principal mantener viva la diversidad lingüística. De acuerdo con Lindell L. Bromham y colaboradores (2022), si no se toman medidas para la conservación de la diversidad de lenguas, en el mundo podría desaparecer una lengua diferente cada mes, lo que significaría, según las predicciones más pesimistas, que el

---

<sup>81</sup> Actualmente la UAM ha incluido en la página del proceso de selección para el ingreso del alumnado una leyenda alusiva a la realización de ajustes razonables. Lo anterior es un avance importante, aunque aún es necesario clarificar y analizar si las personas con discapacidad logran ingresar en una proporción similar al resto de los aspirantes.

<sup>82</sup> Según el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, el Tu'un Savi o Mixteco es hablada por 496 038 personas, lo que la hace la tercera lengua indígena más hablada en México (López Castro, 2009).

90% de las lenguas del mundo podrían desaparecer en el transcurso de un siglo.

Sin embargo, la carga cultural y las cosmovisiones de los pueblos originarios se mantienen en sus lenguas. Respecto a las lenguas maternas y en el caso de las personas con discapacidad auditiva, la lengua de señas mexicana y sus variantes en cada región, como bien señala Yareni Karla Pérez Vega<sup>83</sup>, conservan la historia de un territorio, el contexto social y la evolución del mismo se manifiesta en cada seña que la compone. Es por ello que esta lengua tiene un valor cultural importante para la comunidad sorda y para cada una de las personas con discapacidad auditiva. Quedó en mi recuerdo ese hermoso ejemplo sobre el acto de extraer el agua de los pozos y como fueron evolucionando las señas en torno a la captación del líquido vital.

Si se habla de las formas veladas de exclusión, las cuales me parecen más peligrosas por ser sutiles y pasar desapercibidas, es importante mencionar que muchos de estos mecanismos pueden ser reminiscencias o recidivas de las formas no veladas de marginación. Todo esto me recuerda la experiencia vivida en espacios recreativos de la Ciudad de México<sup>84</sup>, pues en mi infancia fui testigo del racismo y clasismo constante que ahí ocurría. No se trataba de casos aislados ni de algo que ocurriera esporádi-

---

<sup>83</sup> Exposición en la presentación del libro *Epistemologías de las Discapacidades*, llevada a cabo en la UAM-Xochimilco el 12 de marzo de 2024. Para más información sobre este evento, puede consultarse: <https://cauce.xoc.uam.mx/2024/03/25/presentan-libro-epistemologias-de-las-discapacidades-de-la-exclusion-a-la-incidencia/>

<sup>84</sup> En específico, mi experiencia se refiere al Centro Asturiano de México A.C., que es una institución privada fundada por la comunidad asturiana en México, en 1918. Para más información véase: <https://www.centroasturiano-demexico.com/>

camente, sino que ocurría a cada momento. Hoy en día puedo adjudicarle en gran medida la constancia de mis inseguridades, no haciendo esta mención desde la victimización, sino desde la identificación de uno de los daños, que no son menores sino altamente significativos, que puede ocasionar este tipo de conductas.

Es necesario, por tanto, identificar las desigualdades e inequidades que surgen de las distintas condiciones que generan exclusión. Un ejemplo de ello es el color de la piel que, según las evidencias, es un condicionante para acceder a trabajos mejor remunerados o para mantener a ciertas personas en condiciones de pobreza y marginación<sup>85</sup>.

No tener que ocultar en el *curriculum vitae* todas las participaciones y trabajos realizados en el marco de las actividades para dar una mirada diferente a la salud mental y no tener que ocultar mi diagnóstico psiquiátrico para poder ser aceptado en una oportunidad laboral, significan cambios humanamente radicales.

---

<sup>85</sup> Deseo hacer un agradecimiento con el corazón en la mano, con el corazón pensando y con el cerebro enamorado, a los profesores Alejandro Cerda García, María del Consuelo Chapela Mendoza, Dulce María García Lizárraga y José Javier de la Rosa Rodríguez, que han puesto todo su esfuerzo para que el Proyecto Académico Interdisciplinario Universidad Incluyente y Accesible sea hoy una realidad que sigue avanzando. Me he sentido más que escuchado, pues en algunos eventos de la presentación de libro *Los silencios de Procusto y los esfuerzos de Teseo* llegué a expresar mi preocupación por las dificultades laborales personales, que son expresión de ese porcentaje de personas en condición de discapacidad que no tienen acceso a oportunidades de trabajo.



Anexo 2.  
Infografías

## 1.1 Infografía: Diversidad Sexual en la universidad



### Si tenemos los mismos derechos más allá de la orientación sexual ¿para qué preguntaria?



**LA ENCUESTA NACIONAL SOBRE DISCRIMINACIÓN (2017)** preguntó por primera vez la identidad de género y la orientación sexual en la población mexicana. La Encuesta Nacional sobre Diversidad Sexual y Género (2017, 2021 y 2022) ha continuado y complementado esta indagación (1) (2).

**LGBTI+**

**EL 5.1% DE LA POBLACIÓN**, es decir, 5 millones de personas se autoidentifica como lesbiana, gay, bisexual, transgénero, indefinido (2).

**EL 4.8% DE LA POBLACIÓN**, es decir, 4.8 millones de personas se declaran bisexuales, gays u homosexuales, lesbianas o de otro tipo (pansexual, demisexual, asexual) (2).

**LGB+**

**Trans+**

**EL 0.9% DE LA POBLACIÓN** se autoidentifica con una identidad transgénero o transexual (2).

**EL 25.8% DE LA POBLACIÓN LGBTI+** accede a la educación superior (2).

**ESCOLARIDAD**

**UAM**

**EN LA UAM, EL 2.9% DEL ALUMNADO SE AUTOIDENTIFICA COMO PARTE DE LA POBLACIÓN LGBTI+ (3).**

**EN MÉXICO, EL ACTIVISMO LGBTI+** inicia en la década de los 60 del siglo XX mediante su participación en la Marcha Estudiantil de 1968 y en la Marcha Conmemorativa de la Masacre Estudiantil en 1978. La primera marcha del Orgullo se realizó en 1978.

**MOVILIZACIONES EN MÉXICO**

**ACTIVISMO INTERNACIONAL**

**LA MOVILIZACIÓN LGBTI+** recibió la influencia y se solidarizó con el movimiento contra la represión en el Bar Gay Stonewall en Nueva York, en 1969 (4).



**A NIVEL GLOBAL, LA PRIMERA INDAGACIÓN LGBTI+** se realizó a través del informe Kinsey en 1948 (5).

**PRIMERAS INDAGACIONES**

**CULTURA DE LA INCLUSIÓN Y LA NO DISCRIMINACIÓN**

**LAS PREGUNTAS SOBRE IDENTIDAD DE GÉNERO Y ORIENTACIÓN SEXUAL** contribuyen a su visibilidad dentro de la comunidad universitaria, al cumplimiento de sus derechos y a la formación de medidas institucionales para la inclusión y la no discriminación.

(1) INEGI (2017). *Encuesta Nacional sobre Discriminación*. México: INEGI. (2) INEGI (2022). *Encuesta Nacional sobre Diversidad Sexual y Género*. México: INEGI. (3) Cerda, A. (2025). *Los trazos de la diversidad en la UAM-x*. (4) Mosvís, C. (2020). *Que se abra esa puerta*. México: FCE. (5) Kinsey, A. C., et al. (1949). *Conducta sexual del varón*. México: Editorial Interamericana.

[www.accesible.xoc.uam.mx](http://www.accesible.xoc.uam.mx)

## 1.2 Infografía: Pueblos originarios en la universidad



### SI LA UNIVERSIDAD NO NIEGA LA ENTRADA A LOS INDÍGENAS ¿PARA QUÉ PREGUNTARLO?

**EN 2020, LA POBLACIÓN INDÍGENA FUE DEL 9.4%**, lo que equivale a 12 millones de mexicanos. Este año se consideró la autoadscripción, además del hablar una lengua indígena (1).



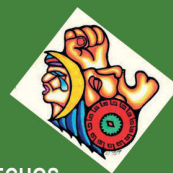
**EN 1985 SE PREGUNTÓ POR PRIMERA VEZ** a los mayores de 5 años, si hablaban una lengua indígena. El 26% de la población se identificó como indígena (2.7 millones de mexicanos), distribuidos en 50 lenguas originarias (2).

**EN LA UAM (2023), EL 14.98% DEL ALUMNADO DECLARÓ HABLAR ALGUNA LENGUA INDÍGENA (3).**

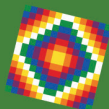


#### LOS PUEBLOS INDÍGENAS EN MÉXICO HAN LUCHADO HISTÓRICAMENTE POR SUS DERECHOS.

En 1992 llevaron a cabo una marcha continental por los 500 años de resistencia; en 1994 organizaron un levantamiento con repercusión internacional y en 2001 impulsaron una reforma constitucional (4).



**ACTUALMENTE, SÓLO EL 3% DE LA POBLACIÓN INDÍGENA LLEGA A LA UNIVERSIDAD**, cuenta con un menor acceso a servicios de educación y salud y continúa viviendo en más graves condiciones de pobreza (5).



**EN LA UAM, LAS PERSONAS QUE HABLAN UNA LENGUA INDÍGENA** pueden acreditar el dominio de una segunda lengua mostrando su conocimiento del español (3).

#### LA PRESENCIA Y PLENA PARTICIPACIÓN DE PERSONAS INDÍGENAS EN LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA

nos enriquecen y desafían para que su lengua y cultura sean reconocidas y promovidas, incluyendo la docencia, la investigación y los procesos de admisión. Es necesario construir una cultura de la inclusión que valore esta herencia ancestral y la diversidad de sus aportes.

(1) INEGI (2000). *Censo de Población y Vivienda*. México: INEGI. (2) Guzmán, H. et al. (2020). *Los pueblos indígenas en México*. México: INPI. (3) Cerda, A. (2025). *Los trazos de la diversidad en la UAM*. México: UAM-X. (4) Cerda, A. (2006). *Imaginando Zapatismo*. México: UAM-X / Porrúa. (5) Villa Lever, L. (2022). Sin sueños no hay futuro: aspiraciones indígenas universitarias. En: *Revista Mexicana de Sociología*, No. 84, 4, octubre-diciembre, pp. 941-978.

## 1.3 Infografía: Discapacidad en la universidad



### SI LA DISCAPACIDAD NO ES CAUSA PARA QUEDAR FUERA DE LA UNIVERSIDAD ¿PARA QUÉ PREGUNTARLA?



**La discapacidad se genera en la interacción con entornos y sociedades que no son accesibles.**

Cuando existen condiciones de accesibilidad y se usa el diseño universal, las limitaciones en los sentidos o movimientos se vuelven mínimos o insignificantes.



**Según el censo de 2020, el 16.5% de la población vive con discapacidad,**

es decir, más de 20 millones de personas no pueden o tienen limitaciones para realizar sus actividades cotidianas (1).

**La condición de discapacidad comenzó a preguntarse en el Censo de 2000,**

pero fue en 2020 cuando se adoptó totalmente el Cuestionario de Washington, que es el parámetro internacional con mayor reconocimiento (1).

**En la UAM, el 9.19% del alumnado manifiesta vivir con alguna discapacidad (2).**



**México impulsó en la ONU la Convención para los Derechos de las Personas con Discapacidad,**

que fue aprobada internacionalmente en 2008. Gilberto Rincón Gallardo fue uno de sus grandes promotores. Además, México cuenta con escuelas especializadas para personas ciegas y sordas desde el período presidencial de Benito Juárez (1852-1872).

**Sólo el 5% de las Personas con Discapacidad llega a la universidad (1 de cada 20).**

Mientras que en la población mexicana llega el 15%, es decir, 1 de cada 7. Ambos porcentajes tendrían que aumentar significativamente (1).



(1) INEGI (2020). *Censo de Población y Vivienda*. México: INEGI. (2) Cerda, A. (2025). *Los trazos de la diversidad en la UAM*. México: UAM-X.

[www.accesible.xoc.uam.mx](http://www.accesible.xoc.uam.mx)

## 1.4 Infografía: ¿Por qué y para qué preguntar el color de la piel en la UAM?



### Si tenemos los mismos derechos, independientemente del tono de piel ¿por qué preguntarlo?

#### Todos los jóvenes mexicanos

tienen derecho a la educación universitaria, independientemente de su condición particular (género, tono de piel, orientación sexual, lengua originaria, etc.).

#### Contexto nacional

4 de cada 10 personas en pobreza  
2 de cada 10 logran llegar a la universidad (1).

#### La pregunta sobre el tono de piel

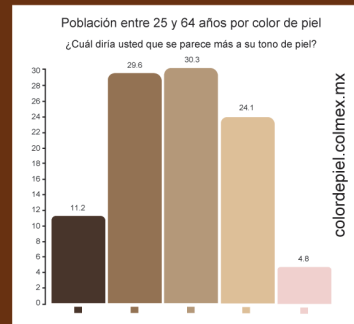
forma parte de un conjunto que indaga sobre discapacidad, orientación sexual, lenguas originarias, afrodescendencia y violencia de género, entre otros (2).

#### Encuesta Nacional sobre Discriminación 2017

demonstró que entre más oscuro es el tono de piel de un joven mexicano, tiene menor escolaridad y menores ingresos económicos (2).

#### Preguntar sobre el tono de piel

en la UAM permite saber si esa exclusión asociada al tono de piel se refleja o se expresa también en su alumnado (3).



#### Dada la asociación entre tono de piel y exclusión,

la UAM tiene la oportunidad y la obligación de aportar a una sociedad más incluyente.

#### Para tener un sistema económico y educativo

en el que todos tengamos oportunidades equitativas,  
independientemente del tono de piel.

#### Para que la cultura universitaria,

los planes y los programas de estudio promueven el pensamiento crítico respecto de la asociación entre tono de piel y la exclusión educativa y económica y así avanzar hacia la inclusión universitaria y educativa en general.

(1) INEGI (2020). *Censo de Población y Vivienda*. México: INEGI. (2) INEGI (2017). *Encuesta Nacional sobre Discriminación*. México: INEGI. (3) Cerda, A. (2025). *Los trazos de la diversidad en la UAM*. México: UAM-X.

[www.accesible.xoc.uam.mx](http://www.accesible.xoc.uam.mx)



## Anexo 3.

# Encuesta sobre diversidad utilizada en la UAM, con base en indicadores nacionales e internacionales

## Encuesta al alumnado sobre discapacidad y diversidad Universidad Autónoma Metropolitana

Estimada(o) alumna(o):

La inclusión de estas preguntas tiene como propósito contar con información relevante para la toma de decisiones y la implementación de estrategias institucionales frente a las condiciones de discapacidad, etnicidad, afrodescendencia, diversidad sexual y condiciones de salud que afectan significativamente los estudios universitarios. Las preguntas han sido retomadas de instrumentos generados por instancias a nivel nacional, que ya han sido probadas y estandarizadas, mayormente basadas en parámetros o propuestas internacionales, al tiempo que permiten la contras-

tación y ubicación de la UAM respecto de indicadores similares en la República mexicana. Asimismo, se pretende aportar a que nuestra casa de estudios cuente con información institucionalizada generada y procesada mediante mecanismos homogéneos en las distintas Unidades académicas, divisiones o licenciaturas.

El cuestionario consta de siete secciones:

1. Condición de discapacidad
2. Identidades étnicas y afrodescendencia
3. Tono de piel
4. Persona de la diversidad sexual
5. Condición de salud
6. Experiencias de violencia
7. Experiencias de discriminación

## 1. Condición de discapacidad<sup>86</sup>

1.1 En su vida diaria ¿cuánta dificultad tiene para...

	No tiene dificultad	Lo hace con poca dificultad	Lo hace con mucha dificultad	No puede hacerlo
1. caminar, subir o bajar usando sus piernas?				
2. ver (aunque use lentes)?				
3. mover o usar brazos o manos?				
4. aprender, recordar o concentrarse?				
5. escuchar (aunque use aparato auditivo)?				
6. bañarse, vestirse o comer?				
7. hablar o comunicarse (por ejemplo, entender o ser entendido por otros)?				
8. realizar sus actividades diarias por problemas emocionales o mentales (con autonomía e independencia)? Problemas como autismo, síndrome de Down, depresión, bipolaridad, esquizofrenia, etcétera				

## 2. Identidades étnicas y afrodescendencia<sup>87</sup>

2.1 ¿Usted habla alguna lengua indígena?

Sí ( )

No ( )

2.2 Por sus antepasados y de acuerdo con sus costumbres y tradiciones, ¿usted se considera afromexicana(o), negra(o) o afrodescendiente?

Sí ( )

No ( )

<sup>86</sup> Conforme al Cuestionario del Censo del INEGI 2020.

<sup>87</sup> Conforme al Cuestionario del Censo del INEGI 2020.

### 3. Tono de piel<sup>88</sup>

De la siguiente imagen señale ¿cuál diría usted que se parece más a su tono de piel?

(Escala cromática)

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K

### 4. Persona de la Diversidad Sexual<sup>89</sup>

4.1 ¿Cuál es su sexo asignado al nacer?

Hombre ( )

Mujer ( )

4.2 La orientación sexual, es la capacidad que tiene una persona de sentirse atraída, romántica o sexualmente hacia mujeres, hombres, personas de ambos sexos u otros; o de no sentirse atraída. Recuerde que su información es confidencial, por favor, siéntase con la confianza de responder.

<sup>88</sup> Conforme al Cuestionario de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS, 2017).

<sup>89</sup> Conforme al Cuestionario de la Encuesta Nacional sobre Diversidad Sexual y de Género (ENDISEG, 2022).

Conforme a lo anterior, ¿usted se considera...

1. Una mujer a la que le gustan solamente las mujeres? ( )
2. Un hombre al que le gustan solamente los hombres? ( )
3. Una persona que le gustan tanto hombres como mujeres? ( )
4. Una mujer que le gustan solamente los hombres? ( )
5. Un hombre que le gustan solamente las mujeres? ( )
6. Con otra orientación? ( )

4.3 La identidad de género es la manera en que cada persona, a partir de su forma de ser, pensar, sentir y actuar se considera a sí misma como hombre, mujer u otro género y puede corresponder o no con su sexo de nacimiento.

¿Usted se considera

1. Hombre? ( )
2. Mujer? ( )
3. Tanto hombre como mujer? ( )
4. Ni hombre, ni mujer? ( )
5. De otro género? ( )

## 5. Condición de salud

5.1 ¿Te consideras una persona que vive o padece una condición de salud que afecta de manera significativa tus estudios o tu participación en la vida universitaria?

1. Sí ( )
2. No ( )

## 6. Experiencias de violencia<sup>90</sup>

6.1 ¿Ha experimentado al menos una situación de violencia a lo largo de la vida?

- Sí ( )
- No ( )

6.2 ¿Ha experimentado violencia en los últimos 12 meses?

- Sí ( )
- No ( )

---

<sup>90</sup> Conforme al Cuestionario de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH, 2021). Debido a que, inicialmente, se abrió la posibilidad de incluir un número reducido de preguntas, sólo fue posible incluir estas dos; sin embargo, a partir de la necesidad de contar con mayor información respecto de la violencia de género en el ámbito universitario, se incluyeron otras preguntas ya utilizadas por la ENDIREH y que indagan sobre los tipos de violencia experimentados, los ámbitos en los que tienen lugar, las formas específicas en que se ejercen y las personas que la practican. Estas preguntas pueden retomarse del cuestionario de la mencionada encuesta, que es del dominio público, a fin de seguir el criterio de utilizar textualmente los instrumentos definidos por instancias federales.

## 7. Experiencias de discriminación<sup>91</sup>

7.1 En los últimos 12 meses, ¿ha sido discriminada(o), o menospreciada(o), por...

Seleccione una opción en cada situación.

	Sí	No
1. su tono de piel?		
2. su manera de hablar?		
3. su peso o estatura?		
4. su forma de vestir o arreglo personal (tatuajes)?		
5. su clase social?		
6. el lugar donde vive?		
7. sus creencias religiosas?		
8. ser mujer (hombre)?		
9. su edad?		
10. su condición de discapacidad?		
11. su orientación sexual o identidad de género?		
12. ¿Otro? Especifique _____		

<sup>91</sup> Conforme al cuestionario de la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS, 2017).

La edición de este libro estuvo a cargo de  
la Sección de Producción Editorial de la  
Coordinación de Extensión Universitaria y  
Difusión Cultural de la Universidad Autónoma  
Matropolitana, Unidad Xochimilco.

Se terminó de imprimir durante el mes  
\_\_\_\_\_ de 2025 en los talleres de  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ de la Ciudad de México.

Se elaboró con tipografía Neue Haas Unica  
W1 en varios estilos y puntajes.

El tiraje es de 500 ejemplares.