

# Capítulo 9



## Inclusión en las IES en México, una mirada a los SEAES

*Adrián Navarrete Méndez<sup>1</sup>*  
*Mónica Guzmán Pérez<sup>2</sup>*  
*Juan Alberto Cuevas Mercado<sup>3</sup>*  
*Juan Pablo Hernández Béjar<sup>4</sup>*

<https://doi.org/10.61728/AE20254704>



<sup>1</sup> Universidad Autónoma de Nayarit. [adriannavarrete@uan.edu.mx](mailto:adriannavarrete@uan.edu.mx)

<sup>2</sup> Universidad Autónoma de Nayarit. [monica.guzman@uan.edu.mx](mailto:monica.guzman@uan.edu.mx)

<sup>3</sup> Universidad Autónoma de Nayarit. [juan.cuevas@uan.edu.mx](mailto:juan.cuevas@uan.edu.mx)

<sup>4</sup> Universidad Autónoma de Nayarit. [21005758@uan.edu.mx](mailto:21005758@uan.edu.mx)

## Resumen

Este artículo analiza la inclusión en la educación superior en México, centrándose en el Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES). A pesar de los esfuerzos globales y locales para promover la inclusión, persisten barreras significativas que afectan a grupos socialmente vulnerables. La investigación se basa en un enfoque teórico y descriptivo, utilizando un análisis cuantitativo para evaluar la relación entre las funciones sustantivas y adjetivas de las instituciones de educación superior (IES) y los criterios de inclusión establecidos por el SEAES. Se identificaron cuatro funciones clave: docencia, investigación, vinculación y gestión, destacando que la docencia tiene la mayor relación con el criterio de inclusión (46 %), mientras que la investigación presenta la menor relación (4 %). Las conclusiones indican que, aunque se han logrado avances en la inclusión en la docencia, existen áreas de oportunidad significativas en la investigación y la gestión. El artículo subraya la necesidad de un enfoque integral que contemple la inclusión en todos los aspectos de la educación superior, así como la implementación de políticas más efectivas que garanticen el acceso y la permanencia de todos los estudiantes en el sistema educativo.

## Introducción

La inclusión según (Pérez et al, 2020) es un concepto surgido en los años noventa y a nivel mundial se trabaja en diferentes rubros, incluyendo el ámbito educativo. Desafortunadamente a pesar de las diferentes acciones emprendidas todavía se siguen observando insuficiencias en la incorporación de sectores importantes de la sociedad, como son los grupos socialmente vulnerables derivados de la discapacidad, pobreza, etnicidad o género.

El mismo (Pérez et al., 2020) comenta que México no es ajeno a las pretensiones de alcanzar una inclusión educativa; por ello es prioritario

entender que se trata de un proceso que busca garantizar el derecho a una educación de calidad para todos y, para lograrlo, se requiere del esfuerzo de todos los componentes de la sociedad e integrar a aquellos que son marginados y segregados por diversas circunstancias.

En ese sentido, Márquez et al. (2021) sostiene que las universidades son espacios a los que determinados estudiantes no acceden o en los que encuentran destacados obstáculos para permanecer. Avanzar hacia la construcción de universidades donde todos puedan aprender y participar es una tarea inaplazable que muchas instituciones desconocen cómo enfrentar.

Es importante agregar que (Lissi et al. 2009, cit. en Victoriano 2017) señalan que no cualquier institución de educación superior puede preciarse de inclusiva, pues para ello debe cumplirse una serie de condiciones. En primer lugar, se debe contar con políticas al interior de las universidades que promuevan la inclusión y que consideren medidas antidiscriminatorias; además, dentro de los aspectos transversales, debe procurarse acceso a todos los programas de estudio dispuestos en la universidad y el desarrollo de actividades permanentes de sensibilización en la comunidad universitaria que promuevan la inclusión y equidad de condiciones para los estudiantes con discapacidad.

En México a partir de la aprobación de la Ley General de Educación (Ley General de Educación) se creó el Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES) aprobado en diciembre del 2021. En el (SEAES) se establecen los tipos de evaluación, los ámbitos de evaluación y mejora continua y los criterios transversales que se requieren para la resignificación de la evaluación de la educación superior. Dentro de la LGES se considera a la evaluación como un proceso integral, sistemático y participativo y considera las funciones sustantivas de la educación superior como lo son la docencia, la investigación, la difusión de la cultura y la vinculación, así como; las funciones adjetivas que tienen que ver los procesos de gestión administrativa.

En México, a partir de la aprobación de la Ley General de Educación (Ley General de Educación), se creó el Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES), aprobado en diciembre del 2021. En el (SEAES) se establecen los tipos de evaluación, los ámbitos

de evaluación y mejora continua y los criterios transversales que se requieren para la resignificación de la evaluación de la educación superior. Dentro de la LGES se considera a la evaluación como un proceso integral, sistemático y participativo y considera las funciones sustantivas de la educación superior, como lo son la docencia, la investigación, la difusión de la cultura y la vinculación, así como las funciones adjetivas que tienen que ver con los procesos de gestión administrativa.

## **Antecedentes de la inclusión en la educación superior**

Abad, Álvarez y Castro de Paz (2008) indican que dentro de las políticas sociales de la Organización de Naciones Unidas (ONU) y en la Unión Europea se hace especialmente relevante el Principio de Igualdad de Oportunidades, el que defiende que todas las personas, independientemente de sus diferencias, deben tener acceso a todos los recursos sociales que les garanticen una igualdad de trato y una vida libre de discriminación. El Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (UNESCO, 2015) ha marcado un nuevo horizonte para las instituciones universitarias que las compromete a ofrecer una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos.

Las sociedades latinoamericanas son consideradas las más desiguales del mundo; en ellas la distribución de la renta es inequitativa, y se evidencia una gran brecha social entre los más pobres y los más ricos. Son sociedades en las que etnia, pobreza y desigualdad educativa están asociadas. Por ello, la inclusión o exclusión en las universidades remite, necesariamente, a las condiciones estructurales en las cuales se desarrollan los sistemas de educación superior (Sverdlick et al. 2005; cit. en Mainieri 2019).

Al hablar de inclusión, es preciso hacer referencia a los grupos minoritarios con falta de oportunidades, cuya realidad les implica deficiencias educativas, culturales y/o socioeconómicas, entre muchas carencias, que se encuentran en contextos de vulnerabilidad psicosocial, ruralidad, discapacidad y pobreza, tal como lo refiere Mainieri (2019).

Históricamente, la cuestión de la diferencia y la diversidad, sea cual fuera su origen (de género, cultural, racial, socioeconómica, de orientación

sexual o discapacidad/necesidades educativas especiales), ha suscitado innumerables discusiones, una de ellas referida al derecho a la educación (Moreno, 2006).

Pese a que a nivel mundial se han estado haciendo valiosos esfuerzos por promover la inclusión de la diversidad, aún queda pendiente la educación superior, nivel que, según Moreno (2006), ha mostrado ser el más excluyente de todos en el acceso, permanencia y conclusión de estudios.

En tanto que (Pérez, M. et al. 2020) considera que, en México, en los últimos años se ha hecho énfasis en la importancia de ser inclusivos en todos los ámbitos de la vida cotidiana, el caso de la educación no es la excepción, sobre todo porque se tiene la inquietud de estar en sintonía con las políticas internacionales que se han establecido con este fin.

En lo que concierne al objeto de estudio de este esfuerzo académico, que es la inclusión en la educación superior, (Monge, C. y Gómez, P. 2020) comentan que esta es un reto para los sistemas universitarios. Una diversidad que no se refiere única y exclusivamente a las personas con discapacidad o con dificultades, sino a las distintas formas de ser y aprender, y que tiene como fin la participación y el éxito de todo el alumnado.

(Gibson, 2015, y Shah et al., 2016; cit. en Márquez et al., 2021). Consideran que, para que se pueda lograr una educación inclusiva, equitativa y de calidad, se requiere una reconfiguración de las culturas, políticas y prácticas universitarias con base en la equidad, la justicia social y la inclusión.

Por su parte (De la Herrán et al., 2017, cit. en Márquez 2021), consideran que en los entornos universitarios no se aprecia un movimiento específico de educación inclusiva, solo iniciativas individuales que tratan de generar conciencia de que la educación o es inclusiva o no es educación.

Para Mainieri (2019). Cada año más universidades se suman a iniciativas para hacer más inclusivo el acceso a la educación superior; ya sea a través de cupos especiales, convenios o propedéuticos, buscan dar oportunidades a jóvenes talentosos que estudian en contextos vulnerables o que no han podido acceder a una educación de calidad.

## **Barreras de la inclusión**

Respecto a las barreras, (Sánchez 2010, cit. en Victoriano 2017) agregan que estas “se generan desde la planificación, desarrollo y evaluación de los proyectos curriculares en las adaptaciones de objetivos, contenidos, organización de apoyos y la forma de entender la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje”.

Por su parte, Borland y James (1999, cit. en Victoriano 2017) distinguen barreras de acceso (infraestructura y espacios) y barreras de acceso al currículo, referidas a aquellos aspectos que dificultan la participación en el espacio de enseñanza-aprendizaje.

Además, según (Lissi et al. 2009, cit. en Victoriano 2017), es posible agregar una tercera clase de barreras, que tiene que ver con aspectos más generales como la falta de compromiso o de cooperación de los docentes hacia las adecuaciones.

Y para (Sandoval et al. 2019, cit. en Márquez et al. 2021) también se visualizan persistentes barreras físicas y/o arquitectónicas que, unidas a la excesiva ratio de las aulas, limitan las posibilidades de aprendizaje de todo el alumnado y colocan en una situación de especial desventaja al alumnado con discapacidad.

En tanto que para (Pérez, M. et al 2020) hay docentes e incluso funcionarios que tampoco le dan importancia a la inclusión, y no hay que perder de vista que el docente es modelo a seguir por parte de los estudiantes y el funcionario, si no le otorga importancia cómo fomentará las políticas institucionales y cómo vigilará que no se transgreda la integridad de los miembros de la comunidad universitaria.

## **Metodología**

La investigación realizada tuvo como objetivo analizar que tanto se toma en cuenta el tema de la inclusión en la docencia, la investigación, vinculación y gestión de acuerdo al indicador 1.3 del Sistema de Evaluación y acreditación de la Educación Superior SEAES, Se trata de una investigación teórica con alcance descriptivo. En el análisis y síntesis de la información predomina el enfoque cuantitativo.

Como primer paso para alcanzar el objetivo de la investigación, se identificaron las funciones sustantivas de la educación superior, consultando referentes teóricos de autores e instituciones relevantes en el tema. Entre ellos, destacaron los documentos creados por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y la Ley General de Educación. Posteriormente, se revisó el tema de la inclusión tal como viene plasmado en el indicador 1.3 del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior SEAES, con la finalidad de comprobar cómo se aborda el tema en las funciones sustantivas y adjetivas de las IES. Este análisis facilitó el diseño de un instrumento que permitió recopilar y analizar la información.

## **Funciones de la educación superior**

En México, uno de los antecedentes más relevantes sobre las funciones clave de la educación superior que continúan siendo relevantes se encuentra en los documentos elaborados por la ANUIES en 1978, titulados "La educación superior en México" y "Plan nacional de educación superior" (ANUIES, 1978a, 1978b). Estos documentos establecen la existencia de funciones sustantivas y funciones adjetivas. Las funciones sustantivas de la educación superior son la docencia, la investigación y la difusión de la cultura, mientras que las funciones adjetivas se refieren a los servicios complementarios y de apoyo.

Las funciones sustantivas y adjetivas de la educación superior constituyen el todo, el "hólos" griego, a través del cual se condiciona "el hacer" de las IES (UNESCO, 2001; ANUIES, 1978a, 1978b). De acuerdo con lo anterior, la docencia, la investigación, la vinculación y la gestión institucional son funciones integrales, ya que abarcan todas las atribuciones que tienen las IES.

Para identificar las subfunciones de la docencia, investigación, difusión de la cultura y servicios complementarios y de apoyo, se llevó a cabo un análisis y clasificación de los objetivos, estrategias y programas (actividades) señalados por la ANUIES. Este análisis dio como resultado la identificación de cuatro subfunciones para cada una de las funciones de la educación superior.

Los objetivos de la docencia fueron clasificados en las siguientes subfunciones: a) desarrollo curricular y evaluación, b) desarrollo profesional y capacitación docente, c) docencia e innovación educativa y tecnológica, d) apoyo estudiantil.

Como subfunciones de la investigación se identificaron las siguientes: a) generación y aplicación del conocimiento, b) impartición de cursos extracurriculares, c) formación de recursos humanos para la investigación, d) vinculación con grupos de investigación (Tabla 2).

Para el caso de la vinculación, se identificaron las siguientes subfunciones: a) movilidad, b) servicio social y prácticas, c) seguimiento de egresados, d) relación con la sociedad en general.

Por último, y no menos importante, se identificaron las subfunciones que tienen que ver con la gestión, identificando las siguientes: a) gestión administrativa, b) gestión académica y de investigación, c) gestión de la infraestructura y servicios, d) gestión del entorno (ver Tabla 4). Se observó que el objetivo, estrategias y programas analizados están relacionados con el concepto de “gestión institucional”.

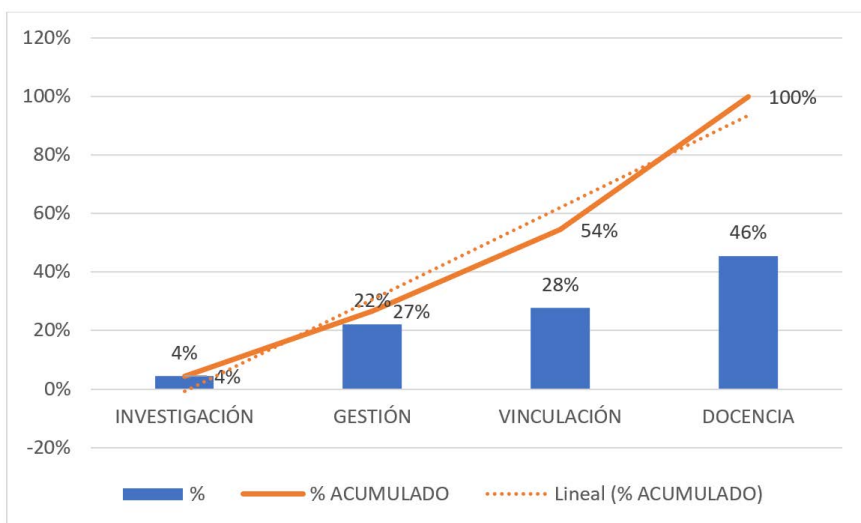
Una vez definidas las funciones sustantivas y adjetivas, así como sus subfunciones, se procedió a analizar el documento Marco General del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior en México, específicamente el indicador de inclusión; posteriormente, se elaboró una matriz para identificar las metas, objetivos e indicadores de inclusión y relacionarlos con las funciones sustantivas y adjetivas, llegando así a los siguientes..

## **Resultados**

En el análisis del tema de inclusión del SEAES contra las funciones sustantivas y adjetivas de las IES, se puede destacar que la función de la que más se menciona el tema es con la docencia, ya que se detectaron 41 relaciones con esta función, de un total de 90, lo que representa el 46 %. Le sigue vinculación con un 28 %, gestión con un 22 % y la más baja fue investigación con un 4 %, tal como se muestra en la siguiente gráfica.



## Análisis del total de las interrelaciones por función contra el criterio de inclusión



Fuente: Elaboración propia.

En este análisis cuantitativo se puede inferir que el documento SEAES, en lo que se refiere al tema de inclusión, considera mucho lo que son la elaboración de planes y programas académicos, sistemas de evaluación, desarrollo profesional y capacitación docente y programas de apoyo estudiantil, tales como tutorías, asesoría y sinodalías, por mencionar algunos. Así mismo, el documento en mención tiene una relación importante con la función de vinculación, específicamente en el tema de colaboración social, servicio social y prácticas profesionales, así como el seguimiento de egresados.

En menor grado, pero todavía con relación importante, se encuentra la función de Gestión, dentro de la cual destacan dos subfunciones: principalmente, la primera es la gestión académica y la segunda, la infraestructura.

Sin embargo, en la función de investigación se observa un grado de relación muy bajo, con apenas un 4 %, de lo cual se puede inferir que en el Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior SEAES existen áreas de oportunidad importantes en lo que se refiere a la generación y aplicación del conocimiento, impartición de cursos (alumnos, maestros), formación de recursos humanos (apoyo a becarios, dirección de tesis) y

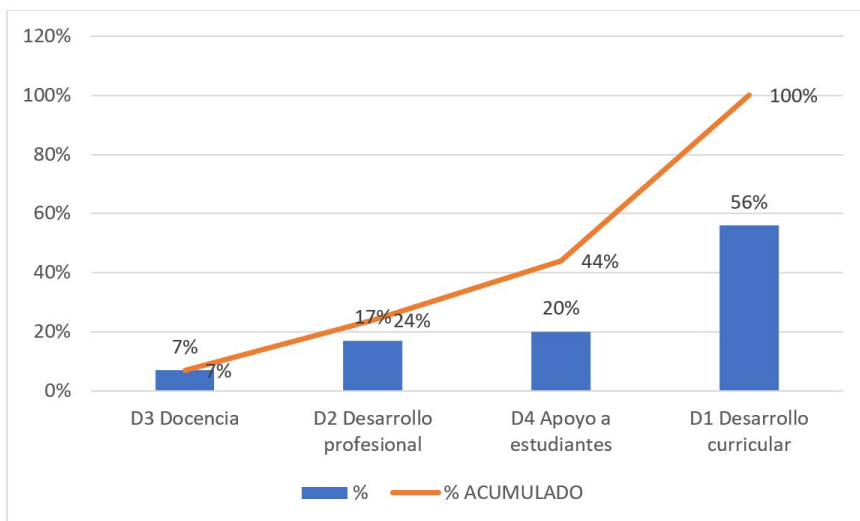
vinculación y divulgación científica, todo lo anterior con relación al tema de inclusión.

## Análisis por función

### Docencia

En lo que se refiere a la función de docencia, al momento de analizar su relación con el SEAES, se considera de manera destacable la inclusión en la elaboración de planes y programas de estudio y programas de apoyo estudiantil; sin embargo, se perciben áreas de oportunidad en lo que se refiere al ejercicio docente y al desarrollo y capacitación de los maestros.

*Análisis de la función docencia contra el criterio de inclusión*

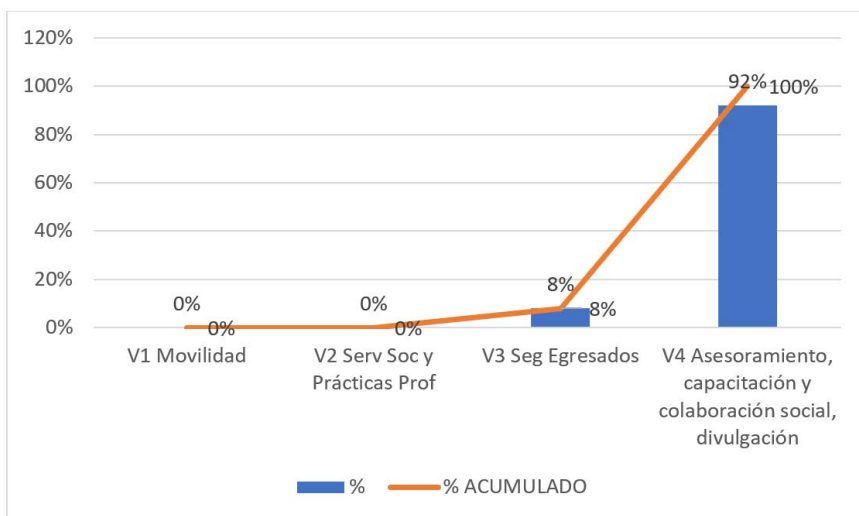


Fuente: Elaboración propia.

## Vinculación

En lo que respecta a la función de vinculación relacionada con la inclusión, el SEAES considera mucho el tema de asesoramiento, capacitación y colaboración social; sin embargo, se puede inferir que la movilidad, el servicio social y las prácticas profesionales son áreas de oportunidad, ya que no se pudo detectar algún indicador que esté vinculado con estos temas.

*Análisis de la función vinculación contra el criterio de inclusión*

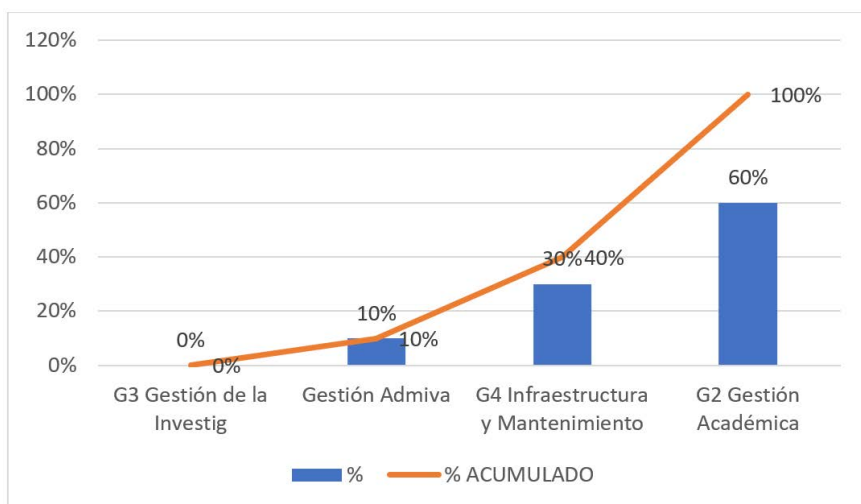


Fuente: Elaboración propia.

## Gestión

Por su parte, en la función de gestión, se destacan el tema de gestión académica e infraestructura con una fuerte relación con los indicadores del SEAES, muy poca relación con el tema de gestión administrativa; sin embargo, se percibe una nula relación con indicadores de gestión de la investigación, lo que se comprueba o reafirma al analizar la función de investigación, ya que el SEAES carece totalmente de indicadores relacionados con esta función.

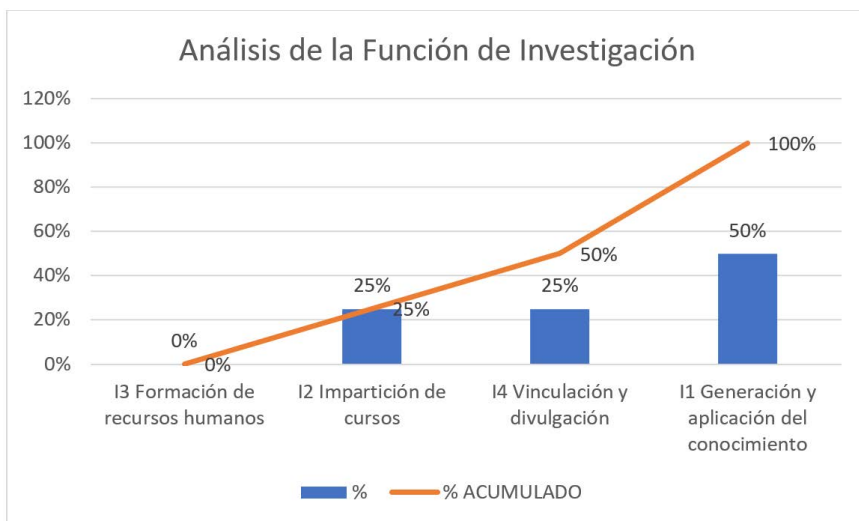
Análisis de la función gestión contra el criterio de inclusión



Fuente: Elaboración propia.

## Investigación

Por último, se analiza la función de investigación, la cual es la más baja en relación con los indicadores del SEAES y el tema de inclusión, como ya se mencionó anteriormente. El rubro de investigación representa apenas un discreto 4 %, siendo este el más bajo; se detectaron muy pocos indicadores relacionados con la generación y aplicación del conocimiento, la divulgación de la ciencia y la impartición de cursos; sin embargo, no se detectó algún indicador relacionado con la formación de recursos humanos en materia de investigación en el tema de inclusión.

*Análisis de la función investigación contra el criterio de inclusión*

Fuente: Elaboración propia.

## Discusión y conclusiones

La investigación documental permitió evaluar la integración de la inclusión en la práctica docente, la investigación, la vinculación y la gestión. Para lograr esto, se llevaron a cabo los siguientes pasos: 1) Se identificaron las funciones sustantivas y adjetivas de las IES. 2) Se analizó el indicador 1.3 del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES). A partir de ello se identificaron los subtemas que componen la inclusión y su interacción con las funciones sustantivas y adjetivas.

Del análisis del tema de la inclusión del SEAES contra las funciones sustantivas y adjetivas de las IES, se puede destacar que la función docencia es la que mayor relación guarda, con un 46 %; le sigue vinculación con un 28 %, gestión con un 22 % y la más baja fue investigación con un 4. Derivado del análisis, se puede concluir que el documento SEAES, en lo que se refiere al tema de inclusión y su relación con la docencia, tiene que ver con la elaboración de planes y programas académicos,

sistemas de evaluación, desarrollo profesional y capacitación docente y programas de apoyo estudiantil, tales como tutorías, asesoría y sinodalías, por mencionar algunos. Así mismo, en lo que se refiere a la función de vinculación, su relación tiene que ver con colaboración social, servicio social y prácticas profesionales, así como con seguimiento de egresados.

En menor grado, pero con relación destacable, se encuentra la función de Gestión, dentro de la cual destaca lo relacionado con la gestión académica y con la infraestructura. Sin embargo, en la función de investigación se observa un grado de relación muy bajo, por lo que se puede decir que en el Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior SEAES existen importantes áreas de oportunidad en lo que se refiere a la generación y aplicación del conocimiento, impartición de cursos (alumnos, maestros), formación de recursos humanos (apoyo a becarios, dirección de tesis) y vinculación y divulgación científica, en relación al tema de inclusión.

En conclusión, aun cuando el tema de inclusión en México se utiliza mucho en la narrativa de la clase política, de la agenda pública y se traslada a políticas públicas en el caso de la educación superior, lo contempla la Ley General de Educación y el Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior en México; sin embargo, después de analizar los resultados, podemos darnos cuenta de que todavía existen muchas áreas de oportunidad, sobre todo en materia de investigación, pero no todo es malo, ya que se perciben importantes avances en el tema de docencia.

1. Desarrollo de políticas inclusivas en investigación: Las instituciones deben implementar políticas que fomenten la inclusión en la investigación, promoviendo proyectos que integren a grupos socialmente vulnerables y que consideren sus necesidades específicas (Márquez et al., 2021).
2. Capacitación continua para docentes: Es fundamental establecer programas de formación continua para docentes que incluyan estrategias para integrar la inclusión en sus prácticas pedagógicas y en la investigación (Pérez et al., 2020).
3. Evaluación y mejora de infraestructura: Las universidades deben evaluar y mejorar su infraestructura para garantizar que sea accesible para todos los estudiantes, especialmente aquellos con discapacidades (Victoriano, 2017).

4. Investigación sobre inclusión: Se sugiere realizar investigaciones adicionales que analicen las barreras específicas enfrentadas por estudiantes de grupos vulnerables en el contexto de la educación superior, para informar políticas más efectivas (Mainieri, 2019).
5. Colaboración interinstitucional: Fomentar alianzas entre diferentes instituciones educativas y organizaciones sociales para compartir mejores prácticas y recursos que promuevan la inclusión en todos los niveles de la educación superior.

Finalmente, aunque el discurso sobre inclusión en México ha ganado visibilidad, es crucial que se traduzca en acciones concretas que aborden las desigualdades persistentes en el acceso y la permanencia de estudiantes en la educación superior. La implementación de estas recomendaciones no solo mejorará la calidad educativa, sino que también contribuirá a la construcción de una sociedad más equitativa.

## Bibliografía

- ANUIES. (1978a). No. 29; *PRIMERA PARTE: LA EDUCACION SUPERIOR EN MEXICO*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. <http://publicaciones.anui.es/acervo/revsup/res029/txt1c.htm>
- ANUIES. (1978b). No. 29; *TERCERA PARTE: PLAN NACIONAL DE EDUCACION SUPERIOR*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. <http://publicaciones.anui.es/acervo/revsup/res029/txt1e.htm>
- Abad Morillas, M., Álvarez Pérez, P. & Castro de Paz, J. (2008). Apoyo a la integración de estudiantes con discapacidad en la enseñanza universitaria, algunas medidas y propuestas de actuación orientadora. Educación y diversidad = Education and diversity: *Revista inter-universitaria de investigación sobre discapacidad e interculturalidad*. No. 2, págs. 129-150. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2547369>
- Cámara de Diputados del H. Congreso de Unión. (2024). *Ley General de Educación Superior*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

- Márquez, C., Sandoval, M., Sánchez, S., Simón, C., Moriña, A., Morgado, B., Moreno-Medina, I., García, J. A., Díaz-Gandasegui, V. y Elizalde San Miguel, B. (2021). Evaluación de la inclusión en educación superior mediante indicadores. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(3), 33-51. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.3.003>
- Mainieri, Aida María. (2019). Innovaciones en modelos de admisión. Estudio de casos y estrategias de inclusión en educación superior. *\*Revista Actualidades Investigativas en Educación\**, 17(3), 1-41. Universidad de Costa Rica, San José.
- Monge López, C. y Gómez Hernández, P. (Eds.). (2020). Claves para la inclusión en educación superior. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(2), 391–392. Recuperado a partir de [https://revistas.uam.es/riejs/article/view/riejs2020\\_9\\_2\\_resena3](https://revistas.uam.es/riejs/article/view/riejs2020_9_2_resena3)
- Moreno, M. (2006). *Integración/inclusión de las personas con discapacidad en la Educación Superior*. En Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe. 2000- 2005: La metamorfosis de la educación superior. Editorial Metrópolis. [https://www.researchgate.net/publication/304748196\\_Integracioninclusion\\_de\\_las\\_personas\\_con\\_discapacidad\\_en\\_la\\_Educacion\\_Superior](https://www.researchgate.net/publication/304748196_Integracioninclusion_de_las_personas_con_discapacidad_en_la_Educacion_Superior)
- Pérez Vences, M., Barrales-Villegas, A., Dajer Torres, R. & Guerrero-Rodríguez, L. (2020). La equidad, elemento esencial para la inclusión en educación. *UVserva: revista electrónica de la Coordinación Universitaria de Observatorios de la Universidad Veracruzana*. NO. 10, 156 págs. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9154533>
- Secretaría de Educación Pública. (2023). *Marco General del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior*. [https://educacionsuperior.sep.gob.mx/conaces/pdf/marco\\_gral\\_SEAES.pdf](https://educacionsuperior.sep.gob.mx/conaces/pdf/marco_gral_SEAES.pdf)
- Victoriano Villouta, E. (2017). Facilitadores y barreras del proceso de inclusión en educación superior: la percepción de los tutores del programa Plane-UC. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(1), 349-369. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100020>
- UNESCO. (2015). Educación 2030. Declaración de Incheon y marco de acción. UNESCO.