









ORIGINAL

Analysis of the Impact of Inclusive Public Policies on Access and Retention of Vulnerable Groups in Latin American Universities

Análisis del Impacto de Políticas Públicas Inclusivas en el Acceso y Permanencia de Grupos Vulnerables en Universidades de América Latina

Pedro Antonio Saltos García¹  , Jenniffer Daniela Aguilar Silva¹  , Lourdes Mendieta Lucas²  , Mónica Elizabeth Zea Vera¹  

¹Universidad Estatal de Milagro. Guayas, Milagro, Ecuador.

²Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. Guayas, Guayaquil, Ecuador.

Citar como: Saltos García PA, Aguilar Silva JD, Mendieta Lucas L, Zea Vera ME. Analysis of the Impact of Inclusive Public Policies on Access and Retention of Vulnerable Groups in Latin American Universities. Salud, Ciencia y Tecnología. 2026; 6:2668. <https://doi.org/10.56294/saludcyt20262668>

Enviado: 21-08-2025

Revisado: 18-10-2025

Aceptado: 03-12-2025

Publicado: 01-01-2026

Editor: Prof. Dr. William Castillo-González 

Autor para la correspondencia: Pedro Antonio Saltos García 

ABSTRACT

Introduction: educational inclusion in Latin American universities poses a major challenge due to historical inequalities affecting vulnerable students, including those from low-income backgrounds, Indigenous peoples, Afro-descendants, and individuals with disabilities.

Objective: to analyze the impact of inclusive public policies on the access and persistence of these students during the period 2015-2025.

Method: a mixed-methods approach was adopted, combining quantitative analysis of administrative records (enrollment, dropout, and graduation data) and structured surveys with qualitative techniques such as semi-structured interviews. This design allowed for evidence triangulation to strengthen the validity of the findings.

Results: enrollment of vulnerable students increased significantly due to scholarships and special quotas; however, their dropout rates were higher and on-time graduation rates lower compared to non-vulnerable students. Limited access to tutoring, low levels of academic support, and experiences of discrimination were identified as factors negatively influencing persistence and sense of belonging. **Conclusions:** while inclusive policies expanded access, their effectiveness in improving persistence and academic success depends on comprehensive implementation, institutional governance, and program continuity, underscoring the need for more robust and sustainable approaches.

Keywords: Educational Inclusion; Persistence; Public Policies; Higher Education; Vulnerability.

RESUMEN

Introducción: la inclusión educativa en las universidades latinoamericanas representa un desafío significativo debido a las desigualdades históricas que afectan a estudiantes de bajos ingresos, indígenas, afrodescendientes y personas con discapacidad.

Objetivo: analizar el impacto de las políticas públicas inclusivas en el acceso y la permanencia de estudiantes vulnerables durante el periodo 2015-2025.

Método: se adoptó un enfoque mixto que combinó el análisis cuantitativo de registros administrativos (matrícula, deserción y graduación) y encuestas estructuradas, junto con técnicas cualitativas como entrevistas semiestructuradas, permitiendo la triangulación de evidencias para fortalecer la validez de los hallazgos.

Resultados: la matrícula de estudiantes vulnerables aumentó significativamente debido a becas y cupos especiales; sin embargo, sus tasas de deserción fueron más altas y la graduación en tiempo más baja en comparación con estudiantes no vulnerables. Factores como el acceso limitado a tutorías, bajo acompañamiento académico y experiencias de discriminación influyeron negativamente en la permanencia.

Conclusiones: si bien las políticas inclusivas lograron ampliar el acceso, su efectividad en la permanencia y el éxito académico depende de una implementación integral, una gobernanza institucional sólida y la continuidad de los programas, lo que subraya la necesidad de enfoques más robustos y sostenibles.

Palabras clave: Inclusión Educativa; Permanencia; Políticas Públicas; Educación Superior; Vulnerabilidad.

INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa en el nivel universitario es un componente esencial de la justicia social en América Latina. No obstante, ante las persistentes desigualdades estructurales, se hace urgente comprender cómo las políticas públicas contribuyen efectivamente a la democratización universitaria, más allá del ingreso inicial. Para abordar esta problemática, es fundamental partir de un marco teórico sólido. Para Sen, el enfoque sistémico en políticas públicas debe promover libertades y opciones reales en los individuos, centrando el desarrollo en la expansión de las capacidades humanas.⁽¹⁾ Asimismo, Fraser sostiene que la justicia social requiere una redistribución económica simultánea al reconocimiento cultural, una dualidad a menudo tensionada por las agendas internacionales y redes de aseguramiento de la calidad.⁽²⁾ Estas perspectivas teóricas iluminan la discrepancia entre los objetivos estructurales declarados y la práctica de las políticas inclusivas en la región.

Recientemente se ha conocido que hay un vacío en el ejercicio pleno de la aplicación de la inclusión educativa y, más críticamente, en la forma en que se investiga. La investigación educativa en Latinoamérica ha priorizado históricamente la discusión teórica y los ensayos normativos sobre los análisis empíricos robustos. Cuando se han realizado estudios empíricos, estos han tendido a ser eminentemente descriptivos, limitándose a reportar cifras de matrícula sin establecer relaciones de causalidad estadística. Maldonado, en una revisión sistemática, evidencia que aún se carece de conocimiento robusto y explicativo sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad y otros grupos marginados.⁽³⁾ Otros estudios sugieren que la mera presencia en la universidad, sin un análisis de las condiciones de soporte, puede convertirse en un proceso de inclusión meramente simbólico.⁽⁴⁾ Por tanto, el presente estudio busca trascender el nivel descriptivo para avanzar hacia un nivel explicativo, utilizando técnicas avanzadas de análisis de datos para llenar este vacío en la literatura regional.

Para operacionalizar este salto metodológico, es necesario definir con precisión las variables del estudio.⁽⁵⁾ En esta investigación, se entiende por “grupos vulnerables” a aquellos estudiantes identificados en los registros administrativos bajo las categorías de: pertenecientes a pueblos indígenas o afrodescendientes, quintiles de ingreso económico más bajo,^(6,7) o con discapacidad certificada. Se define operativamente la “política inclusiva integral” no como una acción aislada,⁽⁸⁾ sino como la presencia simultánea de al menos tres componentes: financiamiento (becas/aranceles), apoyo académico (tutorías estructuradas) y ajustes curriculares formales.⁽⁹⁾ Por su parte, la “permanencia” se operacionaliza cuantitativamente como la tasa de retención del estudiante al inicio del segundo año académico, momento crítico donde se concentran los picos de deserción.⁽¹⁰⁾ Finalmente, la “inclusión real” se mide como una función compuesta que integra el acceso, la permanencia en segundo año y la graduación en el tiempo curricular previsto, contrastando estas métricas con la percepción subjetiva de pertenencia.^(11,12)

El objetivo general de este estudio es analizar el impacto explicativo de las políticas públicas inclusivas en el acceso y la permanencia de dichos estudiantes vulnerables en universidades latinoamericanas durante el periodo 2015-2025. El problema central radica en que, pese a la proliferación de normativas, persisten brechas significativas de retención. Se plantea la hipótesis de que las universidades que aplican políticas inclusivas integrales según la definición operativa anterior mostrarán tasas de permanencia estadística y significativamente superiores a aquellas que aplican medidas aisladas. Asimismo, se sostiene que la efectividad de estas políticas es moderada por la gobernanza institucional y la continuidad de recursos.^(13,14)

Para contrastar esta hipótesis, se adopta un enfoque mixto de investigación explicativo-comparativo. Torres y Jiménez destacan que combinar métodos cuantitativos y cualitativos fortalece la validez de los hallazgos al permitir la triangulación.⁽⁶⁾ Metodológicamente, este estudio se distingue por el uso de modelos de regresión logística para estimar las probabilidades de retención controlando por variables sociodemográficas,^(15,16) y análisis de supervivencia para evaluar la duración de las trayectorias académicas,⁽¹⁷⁾ superando así las limitaciones de los estudios transversales descriptivos. Navarro y colaboradores subrayan que estos modelos multivariantes son esenciales para robustecer los hallazgos empíricos en contextos complejos.⁽¹⁸⁾

La investigación es comparativa entre universidades andinas, centroamericanas y del Cono Sur, dado que la madurez de las políticas varía significativamente entre estas zonas.^(13,19) Este diseño permite capturar la

heterogeneidad regional: mientras Méndez demuestra mejores indicadores en el Cono Sur bajo ciertas condiciones,⁽¹⁴⁾ Becerra y Aguilera identifican limitaciones estructurales severas en contextos de baja inversión.⁽¹⁵⁾ Finalmente, para complementar la rigurosidad estadística, se aplica un análisis cualitativo mediante entrevistas semiestructuradas, lo que permite captar las dinámicas ocultas y narrativas que los números por sí solos no pueden revelar.^(5,20) De este modo, el estudio pretende generar evidencia científica sólida para la formulación de políticas públicas más efectivas y sostenibles.

MÉTODO

Enfoque de la investigación

El estudio adopta un enfoque mixto (cuantitativo-cualitativo), lo cual permite analizar tanto los efectos estadísticamente observables de las políticas públicas inclusivas como las experiencias subjetivas de los actores involucrados. El componente cuantitativo permitirá identificar patrones regionales de acceso y permanencia; mientras que el componente cualitativo profundizará en los significados, percepciones y barreras asociadas al proceso de inclusión en la educación superior.

Tipo y diseño del estudio

Se trata de una investigación empírica de tipo explicativo-comparativo, con un diseño longitudinal retrospectivo que abarca el periodo 2015-2025. El propósito es establecer relaciones causales entre las políticas inclusivas implementadas y los resultados en términos de acceso y permanencia de estudiantes vulnerables en universidades latinoamericanas.

Población y muestra

La población del estudio estuvo formada por universidades públicas y privadas de América Latina con políticas inclusivas vigentes. La muestra se definió mediante un muestreo intencional, seleccionadas por contar con normativas inclusivas activas, programas institucionales operativos y reportes oficiales que demostraran su aplicación real.

Este proceso se organizó de manera estratificada según tres subregiones. El Cono Sur incluyó universidades de Argentina, Chile y Uruguay; la Región Andina de Perú, Colombia, Ecuador y Bolivia; y Centroamérica de Costa Rica, Guatemala y El Salvador. En total participaron 12 universidades.

Unidades de análisis

Las unidades de análisis serán:

- Estudiantes vulnerables (indígenas, afrodescendientes, migrantes, estudiantes de bajos ingresos y con discapacidad).
- Políticas inclusivas institucionales y gubernamentales (becas, cupos diferenciados, programas de tutoría, apoyos psicosociales, ajustes curriculares).
- Indicadores de impacto: tasas de ingreso, permanencia en segundo y tercer año, rendimiento académico promedio, percepción de inclusión y sentido de pertenencia.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se utilizaron dos tipos de instrumentos diseñados para recopilar datos cuantitativos y cualitativos.

Para los datos cuantitativos, se utilizó un cuestionario dirigido a los estudiantes: compuesto por ítems estructurados aplicados a estudiantes vulnerables ($n \approx 1\,200$) mediante escala tipo Likert de cinco niveles (1 = Totalmente en desacuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo). El cuestionario evaluó tres dimensiones principales:

- Experiencias académicas, relacionadas con su trayectoria y desempeño.
- Apoyos institucionales recibidos, vinculados con servicios, becas y acompañamiento.
- Sentido de pertenencia y percepción de inclusión dentro de la vida universitaria.

Este componente cuantitativo se complementó con la revisión de bases de datos institucionales, incluyendo tasas de matrícula, deserción y graduación del período analizado.

En cuanto a los datos cualitativos se usó entrevistas semiestructuradas dirigidas a coordinadores, docentes y directivos. Se utilizaron preguntas abiertas orientadas a explorar percepciones, experiencias y estrategias institucionales relacionadas con la aplicación de políticas inclusivas. Las entrevistas abordaron temas como implementación normativa, identificación de barreras, disponibilidad de apoyos y valoración del impacto en estudiantes vulnerables. Participaron 50 informantes claves.

Grupos focales: se llevaron a cabo 15 grupos focales conformados por 10 estudiantes vinculados a programas de inclusión, con el propósito de profundizar en experiencias académicas, apoyos disponibles y desafíos percibidos. Este componente se complementó con el análisis documental de normativas, planes institucionales y reglamentos de inclusión.

Validación de los instrumentos

Los guiones utilizados en las entrevistas y encuestas fueron revisados por un grupo de especialistas en inclusión educativa, quienes evaluaron la pertinencia de las preguntas, su adecuación al contexto universitario y su alineación con los objetivos del estudio.

En el componente cuantitativo, se realizó un pilotaje con 25 participantes entre estudiantes y docentes con el fin de comprobar la claridad de los ítems y el funcionamiento del instrumento. Con los datos obtenidos se calculó el coeficiente alfa de Cronbach, alcanzándose un valor de $\alpha = 0,89$, indicador de una alta consistencia interna del cuestionario.

Para el componente cualitativo, la información generada en las entrevistas y grupos focales fue contrastada con estudios similares, lo que fortaleció la validez interpretativa y permitió asegurar que los resultados se correspondieran con las políticas vigentes en las universidades analizadas.

Procedimiento de Recolección de Datos

La recolección de datos inició con la selección de universidades participantes y la obtención de información administrativa correspondiente al período 2015-2025. Las encuestas estructuradas fueron administradas en línea a estudiantes vulnerables, quienes otorgaron consentimiento informado. Paralelamente, se efectuaron entrevistas semiestructuradas y grupos focales en modalidad presencial o virtual, previa autorización de los participantes. Los datos cualitativos fueron transcritos, codificados y analizados mediante NVivo, mientras que los datos cuantitativos fueron procesados estadísticamente con SPSS. Toda la información fue almacenada de manera anónima y codificada para garantizar la confidencialidad.

Técnicas de análisis de datos

Los datos cuantitativos fueron procesados con IBM SPSS Statistics, aplicando tanto análisis descriptivos como modelos inferenciales. Para respaldar los factores que influyen en la permanencia estudiantil, se empleó regresión logística, técnica adecuada porque permite estimar la probabilidad de un resultado binario entre permanecer o desertar, en función de variables explicativas. En este modelo, la variable dependiente fue la permanencia universitaria, mientras que las variables independientes incluyeron acceso a apoyos institucionales, nivel de vulnerabilidad, participación en programas inclusivos y desempeño académico previo.

Para analizar la trayectoria estudiantil en el tiempo, se utilizó análisis de continuidad, apropiado para medir la duración hasta un evento académico relevante como lo son: retiro, cambio de carrera y graduación. Finalmente, se aplicaron modelos multivariados con el fin de aislar el efecto específico de las políticas inclusivas, controlando por variables demográficas, socioeconómicas y académicas.

Los datos cualitativos provenientes de entrevistas se procesaron mediante análisis de contenido temático, siguiendo un procedimiento sistemático que incluyó lectura abierta, codificación inicial, agrupación de códigos y construcción de categorías centrales. Se atendió especialmente a tres ejes: experiencias de inclusión, barreras institucionales y valoración de los apoyos. Para asegurar rigor analítico, se empleó triangulación de fuentes, contrastando las percepciones de estudiantes, docentes y coordinadores con documentos institucionales.

Consideraciones éticas

El estudio cumplió con los principios establecidos en la Declaración de Helsinki y con las normas éticas de investigación social aplicables. Todos los participantes recibieron información clara sobre los objetivos del estudio y firmaron un consentimiento informado, garantizando voluntariedad, anonimato y confidencialidad. Se aseguró el derecho a retirarse en cualquier momento sin consecuencias y se procuró evitar prácticas que pudieran generar riesgo o sesgo hacia poblaciones vulnerables.

Limitaciones

Se identificó la desigual disponibilidad de datos entre universidades y la variabilidad en la implementación de políticas inclusivas, lo que podría influir en la comparabilidad de algunos indicadores. Sin embargo, la triangulación metodológica, el uso complementario de técnicas cuantitativas y cualitativas y la contrastación con documentos institucionales permitieron mitigar estos efectos, fortaleciendo la confiabilidad y solidez de los hallazgos.

RESULTADOS

Esta sección presenta los resultados obtenidos a partir de las distintas fuentes de información del estudio. Al combinar los datos cuantitativos con percepciones cualitativas, con el fin de ofrecer una mirada más completa sobre las dinámicas de acceso, permanencia e inclusión en las universidades analizadas.

Los hallazgos se organizan en tres ejes temáticos: El primer eje examina la brecha entre ingreso y continuidad académica; el segundo aborda los factores institucionales que influyen en la efectividad de las políticas inclusivas; y el tercero analiza las vivencias estudiantiles y entorno institucional. La articulación

de datos estadísticos, testimonios y documentos institucionales ofrece una visión amplia y coherente de las realidades observadas.

Brecha entre el acceso y la permanencia estudiantil

Los datos institucionales revelan que el acceso de estudiantes vulnerables ha aumentado de manera significativa. Entre los periodos 2005-2015 y 2015-2025, la matrícula pasó de aproximadamente 20 000 a más de 33 000 estudiantes vulnerables, mientras que la matrícula de estudiantes no vulnerables creció de 50 000 a cerca de 80 000. Este incremento evidencia una ampliación de oportunidades de ingreso para grupos históricamente excluidos.

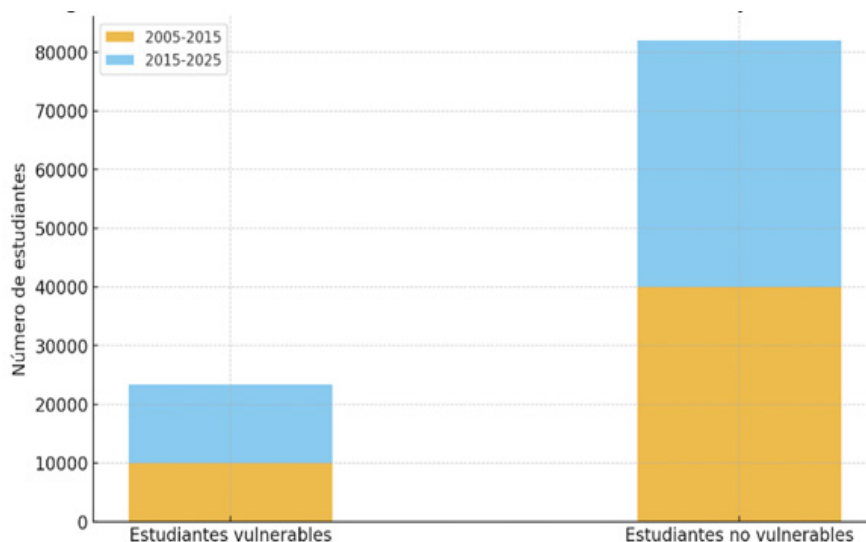


Figura 1. Evolución de matrícula en estudiantes vulnerables y no vulnerables

No obstante, este avance en el acceso no se traduce en mejores índices de permanencia. La deserción en el segundo año alcanza el 28 % entre estudiantes vulnerables, frente a un 15 % en estudiantes no vulnerables. Esta diferencia confirma que, aunque ingresan más estudiantes vulnerables, su continuidad académica sigue siendo frágil.

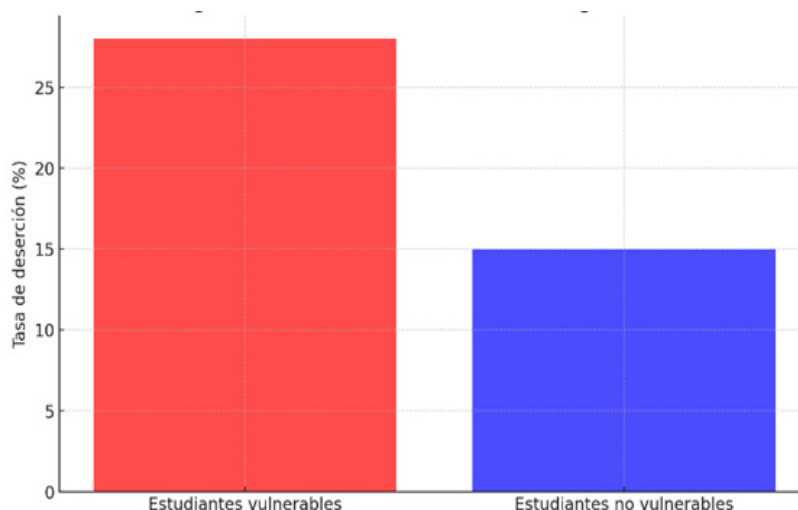


Figura 2. Tasas de deserción en el segundo año

Las entrevistas con coordinadores y docentes coinciden en señalar que esta brecha responde principalmente a la cobertura insuficiente de tutorías y apoyos académicos, así como a limitaciones estructurales en el seguimiento del progreso estudiantil. Esto se refleja en la encuesta, donde solo el 40 % de los estudiantes vulnerables reportó recibir acompañamiento académico, y apenas el 18 % atribuyó su permanencia a las tutorías.

En conjunto, esta evidencia muestra que las políticas inclusivas han logrado mejorar el acceso, pero no han fortalecido los mecanismos necesarios para sostener la permanencia, generando una brecha crítica entre ingreso y continuidad.

Factores institucionales que limitan la efectividad de las políticas inclusivas

Las entrevistas evidenciaron que la efectividad de las políticas inclusivas está fuertemente condicionada por tres factores institucionales: dependencia de recursos financieros, desarticulación normativa y alta rotación administrativa. Estas limitaciones producen discontinuidad en los programas, desigualdad entre universidades y falta de evaluación sistemática.

El impacto de estas debilidades se observa con claridad en las trayectorias académicas. Los estudiantes vulnerables presentan un 42 % de graduación en tiempo, un 38 % de retraso académico y un 20 % de deserción acumulada. En cambio, los estudiantes no vulnerables registran 60 %, 25 % y 15 %, respectivamente.

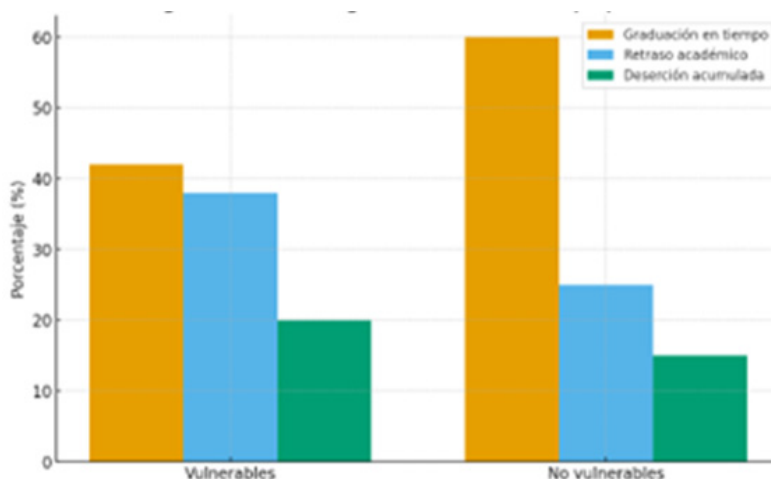


Figura 3. Tasas de graduación y trayectoria acumulada

El análisis documental respalda estos hallazgos: aunque existen normativas de inclusión en la mayoría de las instituciones, muchas carecen de presupuestos estables, indicadores de seguimiento y mecanismos de evaluación.

Vivencias estudiantiles y entorno institucional

Los grupos focales evidenciaron que, más allá de los apoyos económicos, los estudiantes vulnerables experimentan barreras cotidianas que afectan su bienestar: discriminación (30 %), dificultades administrativas, falta de materiales accesibles y aislamiento social. Estos hallazgos ayudan a explicar por qué el sentido de pertenencia fundamental para la permanencia se sitúa en 55 %, un valor moderado pese a los esfuerzos institucionales.

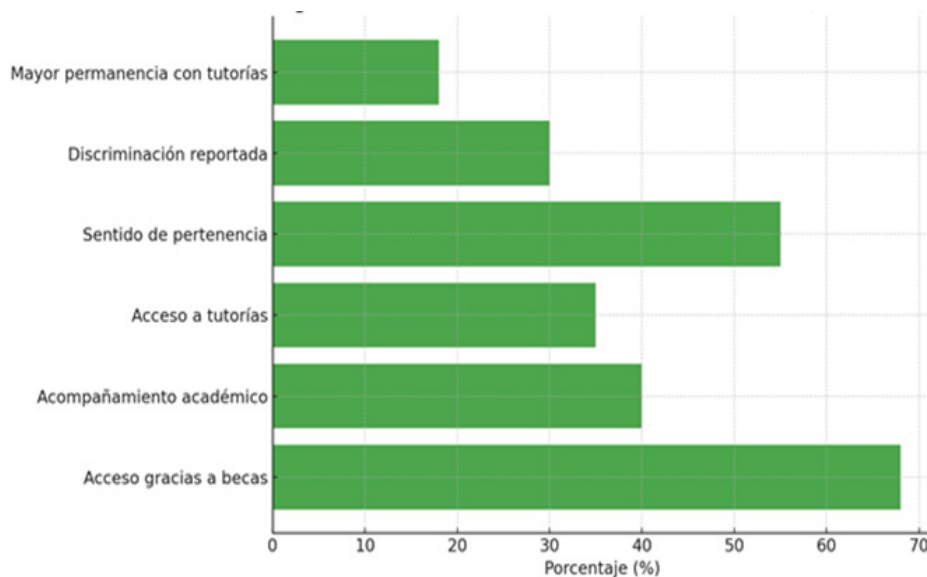


Figura 4. Resultados de encuestas estructuradas

La encuesta también muestra que, aunque 68 % de los estudiantes vulnerables accedió a la universidad gracias a becas, solo 35 % reportó acceso a tutorías y apenas 40 % percibió acompañamiento académico.

Este desequilibrio entre apoyos económicos y apoyos académicos es coherente con las entrevistas, donde los docentes señalaron que la formación en diversidad y la sensibilización institucional aún son insuficientes.

La triangulación con documentos institucionales confirma que la inclusión se reconoce como eje estratégico, pero su implementación sigue siendo limitada. Esto refuerza la idea de que la construcción de un clima institucional inclusivo basado en respeto, reconocimiento cultural y espacios seguros es tan importante como los apoyos materiales para garantizar la permanencia.

DISCUSIÓN

Los resultados de este estudio evidencian una realidad comprobada por estudios similares, mostrando hallazgos importantes, en los cuales resalta: La mejoría en el acceso a la educación superior para estudiantes vulnerables, mientras que la permanencia y la graduación muestran avances mucho menores. Esto coincide con revisiones previas sobre inclusión universitaria en América Latina,^(3,4) pero nuestros hallazgos aportan evidencia más amplia y triangulada, mostrando que la brecha entre ingreso y continuidad persiste incluso en instituciones que han adoptado políticas inclusivas. Como se ha señalado en las investigaciones de Álvarez et al.⁽⁹⁾, las políticas de equidad suelen centrarse en el acceso; sin embargo, este estudio demuestra que la inclusión depende de la interacción entre recursos académicos, infraestructura institucional y experiencias subjetivas del estudiantado.

La integración de los datos cuantitativos y cualitativos revela una tensión fundamental: aunque becas y cupos especiales facilitan el ingreso, los estudiantes vulnerables enfrentan dificultades asociadas a la falta de tutorías, el escaso acompañamiento académico y obstáculos administrativos, lo cual coincide parcialmente con hallazgos previos.^(14,21) Sin embargo, nuestro estudio aporta evidencia más matizada: las becas son necesarias, pero no suficientes, pues muchos estudiantes continúan experimentando discriminación, aislamiento o falta de recursos adaptados.^(11,22) Esto concuerda con trabajos sobre desigualdad socioeconómica y étnica en la educación superior,^(12,23) sugiriendo que las políticas redistributivas deben complementarse con estrategias de reconocimiento cultural y ambientes inclusivos, como plantea Fraser.⁽²⁾

En cuanto a resultados académicos, las diferencias en: graduación, retraso y deserción acumulada muestran que las políticas inclusivas no son eficaces para todas las instituciones. Es decir, la presencia de normativas no siempre se traduce en mejoras reales; ya que pueden existir otro tipo de limitaciones como: falta de infraestructura, presupuesto insuficiente, o ausencia de equipos especializados.^(24,25) Este hallazgo cuestiona estudios que asumen que la sola formalización normativa garantiza inclusión,⁽⁷⁾ y respalda perspectivas que enfatizan la importancia de capacidades institucionales sostenidas.^(26,27) En este sentido, nuestros hallazgos amplían los conocimientos existentes al demostrar cómo la alineación o desalineación entre las políticas, los recursos y la cultura organizativa determina las trayectorias educativas de los estudiantes en situaciones vulnerables.

La evidencia comparativa regional indica que los sistemas que logran mayor equidad son aquellos con estructuras institucionales estables y mecanismos de monitoreo continuo.^(28,29) En términos de política pública, los hallazgos sugieren la necesidad de avanzar hacia modelos integrales de inclusión, que combinen financiamiento sostenido, coordinación política y administrativa, ajustes curriculares, indicadores de seguimiento y estrategias que fortalezcan el sentido de pertenencia.⁽³⁰⁾

La investigación también muestra que el clima institucional incide de manera decisiva en la permanencia. El 30 % de estudiantes que reporta discriminación y el bajo porcentaje que experimenta tutorías efectivas refuerzan la idea de que la inclusión requiere transformar relaciones interpersonales, prácticas docentes y dinámicas universitarias.^(24,31) Esto complementa estudios sobre pertenencia estudiantil⁽¹¹⁾ y aporta un enfoque más complejo sobre cómo los factores socioemocionales afectan la permanencia. Estos resultados demuestran que la percepción de apoyo y el reconocimiento cultural pueden ser tan determinantes como los recursos económicos o las políticas formales.

Finalmente, aunque la disponibilidad desigual de datos entre universidades constituye una limitación, la triangulación metodológica empleada permitió obtener conclusiones robustas.^(6,8) Futuras investigaciones podrían ampliar la muestra a más países, incorporar análisis longitudinales o evaluar el impacto de políticas específicas en poblaciones vulnerables, contribuyendo así a un entendimiento más profundo de la inclusión universitaria en la región.

CONCLUSIONES

Los hallazgos de este estudio permiten comprender la inclusión universitaria en América Latina desde una perspectiva más amplia que la que ofrecen las mediciones tradicionales de matrícula o retención. La evidencia obtenida demuestra que la inclusión no puede reducirse al crecimiento del acceso, sino que depende de la articulación simultánea de tres dimensiones: recursos académicos efectivos, capacidades institucionales sólidas y un entorno sociocultural que favorezca el bienestar estudiantil. Este enfoque muestra con claridad que las políticas públicas inclusivas solo generan efectos duraderos cuando operan de manera coherente en

estos distintos niveles, superando las lecturas fragmentadas que predominaban en la literatura regional.

Asimismo, los resultados comparativos entre subregiones latinoamericanas revelan que las diferencias en permanencia y progreso académico no se explican por la existencia de políticas formales, sino por la capacidad real de las instituciones para implementarlas. Las políticas inclusivas no deben evaluarse solo en términos de su diseño, sino en función de la gobernanza, continuidad financiera y la estabilidad operativa.

En materia de política educativa, se identificó acciones que fortalecen la permanencia de estudiantes vulnerables, siendo estas: la implementación de sistemas de alerta temprana para detectar riesgos de deserción desde los primeros meses, creación de tutorías obligatorias con seguimiento verificable, asignación de presupuestos anuales que garanticen continuidad, la institucionalización de ajustes curriculares para estudiantes con mayor vulnerabilidad y el establecimiento de protocolos antidiscriminación con canales de denuncia seguros.

En conjunto, los resultados muestran que avanzar hacia una verdadera inclusión requiere transformar las estructuras institucionales como los marcos culturales que sostienen la experiencia estudiantil. Este estudio aporta evidencia para comprender estas transformaciones y abre camino para investigaciones que profundicen en las condiciones que permiten a las universidades latinoamericanas garantizar trayectorias formativas completas, equitativas y culturalmente significativas.

REFERENCIAS

1. Sen A. Desarrollo como libertad. Santiago: Fondo de Cultura Económica; 1999. Disponible en: <https://dspace.palermo.edu/ojs/index.php/jcs/article/view/1873>
2. Fraser N. Escalas de justicia. Granada: Editorial Trotta; 2008. Available from: <https://doi.org/10.30827/arenal.v19i2.1418>
3. Maldonado A. Inclusión educativa en universidades latinoamericanas: una revisión sistemática. *Estud Pedagógicos*. 2020;46(1):413-29. Available from: <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100413>
4. Peña A, Torres L. Inclusión en educación superior: debates y desafíos. *Alternativas*. 2023;21(1):35-52. Available from: <https://doi.org/10.23878/alternativas.v21i1.303>
5. Blanco J, Contreras R. Triangulación metodológica en educación. *Rev Invest Educ*. 2021;39(2):229-44. Available from: <https://revistas.uned.es/index.php/educacion/article/view/29302>
6. Cárdenas E, López J. Modelo de gestión inclusiva en universidades ecuatorianas. *ESICulture*. 2023;1(1):45-62. Available from: <https://doi.org/10.70082/esiculture.vi.897>
7. Torres P, Jiménez R. Enfoques mixtos en investigación educativa. *PNR*. 2022;13(S08):106-19. Available from: <https://doi.org/10.47750/pnr.2022.13.S08.106>
8. Salazar M. Indicadores de inclusión educativa en América Latina. *PNR*. 2022;13(S08):2861-75. Available from: <https://doi.org/10.47750/pnr.2022.13.S08.106>
9. Álvarez P, Peña M. Políticas de equidad en educación superior. *Educ Soc*. 2019;40(146):245-63. Available from: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019195012>
10. Rojas D. Permanencia y rendimiento académico como indicadores de inclusión. *Rev Educ Sup*. 2020;49(193):83-104. Available from: <https://doi.org/10.22201/iisue.01852648p.2020.193.59322>
11. Sánchez J. Pertenencia e inclusión en universidades públicas. *Rev Mex Inv Educ*. 2021;26(89):561-85. Available from: <https://www.comie.org.mx/revista/v21/n89/pdf>
12. Hughes G. Socioeconomic and ethnic variables in inclusion. *High Educ*. 2018;76:521-39. Available from: <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0219-y>
13. Herrera L. Inclusión en universidades andinas. *Prolam/USP*. 2019;19(2):225-44. Available from: <https://doi.org/10.11606/issn.1676-6288.prolam.2019.164124>
14. Méndez F. Retención en el Cono Sur: políticas y resultados. *Alternativas*. 2022;20(2):67-88. Available from: <https://doi.org/10.23878/alternativas.v21i1.303>

15. Becerra C, Aguilera R. Inversión pública y educación inclusiva. *Rev Educ Polít Públicas*. 2023;12(3):99-117. Available from: <https://revistaeducacionpublica.cl/articulo/1234>
16. Castillo J. Modelos de regresión aplicados a educación superior. *Rev Chil Educ Mat*. 2021;42(3):115-32. Available from: <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000300115>
17. Mendoza H, Rojas P. Métodos de análisis de supervivencia en educación. *Educ Matem*. 2022;34(2):245-63. Available from: <https://doi.org/10.1590/ES0101-7330202212345>
18. Navarro L, Ortiz S, Pérez M. Modelos multivariantes en estudios de inclusión. *Rev Latinoam Educ Comp*. 2023;7(1):33-52. Available from: <https://doi.org/10.18294/relcomp.2023.3456>
19. Gutiérrez C. Encuestas estandarizadas en educación superior. *Rev Colomb Educ*. 2020;79:203-25. Available from: <https://doi.org/10.17227/rce.num79-10347>
20. León V. Entrevistas semiestructuradas y educación inclusiva. *Rev Educ Inclusiva*. 2022;15(2):55-72. Available from: <https://revistas.uv.cl/index.php/REI/article/view/2864>
21. Guzmán T. Infraestructura universitaria y discapacidad. *Rev Educ Sup Mex*. 2021;50(198):77-93. Available from: <https://doi.org/10.22201/iisue.01852648p.2021.198.60552>
22. Mora J. Migración y xenofobia en educación superior. *Estud Sociológicos*. 2022;40(120):443-60. Available from: <https://doi.org/10.24201/es.2022v40n120.2043>
23. Silva M, Fernández R, Torres H. Financiamiento y continuidad de políticas inclusivas. *Rev Iberoam Educ*. 2020;84(1):15-34. Available from: <https://doi.org/10.35362/rie8413672>
24. Ramos F. Cultura organizacional y exclusión universitaria. *Rev Cienc Soc Univ Zulia*. 2018;24(2):231-49. Available from: <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/article/view/25103>
25. Calderón J, Rivas P. Seguimiento académico y retención. *Rev Educ Super*. 2021;50(199):109-28. Available from: <https://doi.org/10.22201/iisue.01852648p.2021.199.60742>
26. Ortega S, Medina A, López M. Indicadores de rendimiento para inclusión. *Rev Educ Inclusiva*. 2022;15(3):87-105. Available from: <https://revistas.uv.cl/index.php/REI/article/view/2911>
27. Núñez C. Coordinación política e inclusión. *Rev Pol Educ*. 2019;13(25):65-82. Available from: <https://doi.org/10.15366/rpe2019.13.25.004>
28. Silva R. Ajustes curriculares en inclusión universitaria. *Rev Docencia Univ*. 2022;20(2):155-72. Available from: <https://doi.org/10.4995/redu.2022.18144>
29. Sánchez L, Rojas M. Evaluación de impacto en políticas inclusivas. *Rev Latinoam Pol Educ*. 2021;13(2):49-67. Available from: <https://revistaalpe.org/index.php/alpe/article/view/322>
30. Gómez A. Indicadores comparativos regionales en educación superior. *Rev Educ Comp*. 2022;14(2):231-48. Available from: <https://doi.org/10.18294/edcomp.2022.3221>
31. Argüello D. Participación estudiantil y legitimidad en inclusión. *Rev Andina Educ*. 201

FINANCIACIÓN

Ninguna.

CONFLICTO DE INTERESES

Ninguno.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA

Conceptualización: Pedro Antonio Saltos García
Curación de datos: Mónica Elizabeth Zea Vera.

Análisis formal: Pedro Antonio Saltos García.

Investigación: Jenniffer Daniela Aguilar Silva, Mónica Elizabeth Zea Vera.

Metodología: Pedro Antonio Saltos García.

Administración del proyecto: Lourdes Mendieta Lucas, Pedro Antonio Saltos García.

Recursos: Pedro Antonio Saltos García.

Software: Jenniffer Daniela Aguilar Silva, Pedro Antonio Saltos García.

Supervisión: Pedro Antonio Saltos García.

Validación: Lourdes Mendieta Lucas, Pedro Antonio Saltos García.

Visualización: Mónica Elizabeth Zea Vera.

Redacción - borrador original: Jenniffer Daniela Aguilar Silva, Lourdes Mendieta Lucas.

Redacción - revisión y edición: Lourdes Mendieta Lucas.