

CIUDADES PARA TODOS: EL ROL DE UNA UNIVERSIDAD INCLUSIVA Estudio del caso de Madrid

SILVIA ÁLVAREZ SANTÁS (SILVIA.ALVAREZ.S@UDIMA.ES)¹

¹Universidad a Distancia de Madrid, España

PALABRAS CLAVE

*Ciudades Inclusivas
Inclusión educativa
Diversidad
Inclusión
Diseño Universal Aprendizaje
Universidad de Madrid
Educación superior
Calidad educativa*

RESUMEN

La inclusión educativa en el ámbito universitario representa uno de los desafíos más significativos para las instituciones de educación superior en el siglo XXI. En todo este proceso tienen un protagonismo decisivo las ciudades que, al ser entornos multiculturales y diversos, influyen directamente en cómo las universidades abordan la inclusión.

De hecho, la diversidad urbana obliga a las universidades a ajustar acceso, servicios, currículo y gestión para atender poblaciones heterogéneas. Las prioridades cambian según la presencia de inmigración, raza, condición socioeconómica, discapacidad y diversidad de género. Y es que la tipología de ciudad en la que se ubica la institución de educación superior influye en cómo las universidades deben compensar las diferencias con programas de acompañamiento en grandes urbes con alta segregación social o priorizar la eficiencia sobre la inclusión, dejando atrás a colectivos vulnerables.

Precisamente, este artículo identifica cómo las universidades contribuyen a la consecución de entornos urbanos socialmente sostenibles en el contexto específico de Madrid, como uno de los centros neurálgico de las instituciones de educación superior española que promueven la creación de una comunidad inclusiva, resiliente y sostenible.

Recibido: 22 / 04 / 2026

Aceptado: 01 / 08 / 2026

1. Introducción

La inclusión de la diversidad en entornos urbanos representa un desafío significativo para las sociedades contemporáneas. A medida que las ciudades evolucionan y se convierten en centros de actividad social, cultural y económica, la inclusión de todas las personas, independientemente de sus capacidades, se vuelve fundamental para garantizar una convivencia equitativa e igualitaria (Coronado y Ceballos, 2024).

En este contexto, las instituciones de educación superior desempeñan un papel crucial en la promoción de políticas y programas que faciliten no sólo la integración, para que las personas diferentes se adapten al sistema ciudadano existente, sino también la inclusión que posibilita que el sistema de las urbes se ajuste y dé cabida a las necesidades de todos (Ramos et al., 2024). Por esta razón, la inclusión educativa en el ámbito universitario representa uno de los desafíos más significativos en el siglo XXI para las ciudades y las instituciones de educación superior que albergan, puesto que la universidad es una institución social decisiva para la integración y la atención a la diversidad en la ciudad, y por consiguiente se configura a día de hoy como un importante agente de cambio (Sevilla Álvarez et al., 2021).

A este respecto, la sinergia entre ciudades e instituciones de educación superior tienen un objetivo esencial, el de fortalecer el nexo de unión entre la comunidad educativa como parte de la sociedad urbana, a los efectos de realizar todas aquellas adaptaciones y actualizaciones necesarias para velar en todo momento por los derechos garantizados por la ley en el marco legal español, alineado con la normativa europea, que establece la obligación de garantizar la igualdad de oportunidades y la no discriminación en el acceso a la educación superior (Baig et al., 2023).

De hecho, esta misión de la universidad hace que se configure como una institución cada vez más conectada con la sociedad urbana (Hernández Lloret, 2022) y con el resto de las instituciones. Además, puesto que la diversidad se configura como un requisito fundamental de la cultura institucional de las ciudades avanzadas de hoy en día (Hernández Lloret, 2022), esta realidad es, del mismo modo, uno de los espíritus más importantes del programa marco de investigación e innovación de la Unión Europea, el programa horizonte 2020, que enfatiza la financiación de proyectos encaminados al logro de sociedades que sean inclusivas, innovadoras y seguras (Comisión Europea, 2011), al que releva y le da continuidad el plan horizonte Europa 2021-2027, cuyo objetivo, en franca sintonía con el programa anterior, es lograr un impacto tecnológico, científico, económico y social de las inversiones de la Unión Europea en I+D, reforzando la competitividad de los Estados Miembros.

Asimismo, este reto está representado como uno de los objetivos de desarrollo sostenible de Naciones Unidas, como parte integrante de la inclusión social de la agenda 2030 (Márquez y Melero Aguilar, 2020; Márquez et al., 2021). También, la Comisión Europea plantea una serie de retos adicionales en lo relacionado a la educación superior inclusiva siendo el más importante, según Hernández Lloret (2022) el logro de una estrecha relación con la comunidad (Hernández Lloret, 2022), no solamente desde la docencia y la investigación (Rahman et al., 2019), sino también desde los principios de la responsabilidad social corporativa (RSC) y desde el compromiso ético de las ciudades (Evans et al., 2019; Santos Rego, 2020).

Y es que la universidad, como agente social de interés, tiene una labor decisiva encaminada al logro de una institución de educación superior inclusiva, en sintonía con la dimensión social del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), tal y como se establece dentro del II Plan Nacional de Accesibilidad Universal; inclusión que debe estar directamente relacionada con la totalidad de las etapas del proceso educativo, tal y como reza el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) que pretende asegurar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todas las personas que fomente la oportunidad de aprender durante toda su vida (ONU, 2015).

Hoy en día, las universidades españolas han integrado, tras una larga evolución, los principios de la igualdad de trato y de no discriminación, algo esencial en el funcionamiento de cualquier ciudad y en la propia institución, tanto en sus funciones, como en sus políticas y estructuras. La detección de las necesidades particulares y la innovación tecnológica, la formación específica en inclusión y diversidad para el profesorado y personal de administración y servicios, y el desarrollo

de medidas para la accesibilidad a los servicios y para la docencia en el marco de la universidad (Moriña, 2021) es el camino a través de la cual camina la universidad española.

La importancia de esta cuestión hace que actualmente exista un inagotable caudal de publicaciones, manuales universitarios (Moriña, 2021), comunicaciones a congresos, guías y manuales de buenas prácticas para la correcta llevanza y protección de las garantías de acceso a la docencia y los servicios del alumnado afectado por los diferentes tipos de diversidad (Fundación Universia, 2023). Pero no existe ningún estudio que, partiendo de los postulados del diseño universal de aprendizaje (DUA) realice un análisis doctrinal y práctico de las universidades de la Comunidad de Madrid como agentes fundamentales en la promoción de la inclusión y la atención a la diversidad en las ciudades donde se ubican sus campus.

En consecuencia, el objetivo principal de esta investigación es analizar el nivel de institucionalización de la atención a la diversidad de las universidades madrileñas desde el entendimiento del reto social que supone para las instituciones universitarias dar cumplimiento a la atención prevalente de la diversidad y su efecto inclusivo en las ciudades. Asimismo, a través de un enfoque multidimensional, se busca comprender cómo las acciones de estas instituciones no solo benefician a las personas con discapacidad, sino que también enriquecen la diversidad y el tejido social de las ciudades de Madrid.

Para conseguirlo, ha sido fundamental tomar en consideración el rol de las unidades de diversidad de estos centros, porque son los acicates definitivos que posibilitan una universidad plenamente comprometida con el estudiantado y con la ciudadanía (Hernández Lloret, 2022) y (García-Gutiérrez y Corrales, 2021) que, más allá de las cuestiones tradicionalmente universitarias como la innovación responsable, la investigación o la divulgación, debe desarrollar todos los procesos encaminados a integrar de manera decisiva y cada vez más plena a los colectivos vulnerables.

Teniendo en cuenta que para fomentar la inclusión en todos los procesos relacionados con el acceso a los servicios en la educación superior y con el aprendizaje, entendida como aquellos valores que guían la acción para el logro de la igualdad y la educación de calidad, supone para las instituciones universitarias, entre otros factores, el desarrollo de tecnologías de carácter accesible, engarzadas en el DU (Lugo e Ithurburu, 2019) y en el diseño universal para el aprendizaje (DUA), para el aprendizaje y la programación docente (Sánchez-Fuentes, 2023), este estudio también examina las herramientas tecnológicas implementadas por estas instituciones madrileñas, y que tienen un impacto directo e indirecto en la vida diaria de las personas con discapacidad promoviendo la creación de una ciudad más accesible y justa.

En definitiva, esta investigación pretende realizar un análisis del grado de institucionalización de la educación inclusiva en las universidades públicas y privadas de la Comunidad de Madrid, utilizando una metodología con enfoque mixto que incluye para la exploración descriptiva una revisión de la literatura sobre iniciativas sociales, políticas institucionales y programas educativos, combinada con la técnica de la entrevistas a miembros de la comunidad educativa y representantes institucionales del sector de la educación superior, y permite profundizar en el conocimiento de las unidades destinadas a la atención a la diversidad de cada una de las universidades madrileñas analizadas, las tecnologías inclusivas implementadas y su concurrencia con las ciudades para la consecución de entornos más equitativos y accesibles.

2. Objetivos

Este estudio tiene como objetivo general analizar el nivel de institucionalización de la atención a la diversidad en las universidades públicas y privadas de la Comunidad de Madrid y valorar el rol de la universidad como agente facilitador de la inclusión en colaboración con la ciudad.

Para conseguirlo se pretende realizar un compendio de las normativas, legislaciones, políticas programas, planes de inclusión y guías más frecuentemente consideradas en las prácticas institucionales de las universidades madrileñas y de los servicios de atención al alumnado con diversidad funcional y, más específicamente, analizar sus unidades de atención a la diversidad y las actuaciones implementadas para alinearse con el DUA. Después de un análisis doctrinal, que sustenta la parte empírica del trabajo, la sección más aplicada del mismo tiene como objetivo la

recopilación y descripción de las tecnologías de ayuda, diseñadas para la contribución al equilibrio y a la equiparación de oportunidades que ofrecen las universidades madrileñas para el estudiantado en sinergia con las ciudades en las que se ubican sus campus.

3. Metodología

El encuadre metodológico de esta investigación es mixto y está basado en un enfoque sociológico de carácter cualitativo y un análisis cuantitativo, con un diseño exploratorio y descriptivo. Su propósito inicial es examinar la visibilidad de las políticas y estrategias inclusivas en la educación superior madrileña, utilizando la información institucional disponible para posteriormente comparar las unidades de apoyo a la diversidad de las universidades de la Comunidad de Madrid, determinar los recursos tecnológicos utilizados y establecer la influencia de estas instituciones en el progreso integrador de las ciudades en las que se ubican.

Siguiendo este encuadre metodológico, esta investigación pretende realizar un análisis general de las universidades privadas y públicas de la Comunidad de Madrid, basándose para ello en un análisis de contenido pormenorizado de la información publicada a través de la exploración documental bajo el enfoque cualitativo combinado con la técnica de las entrevistas a miembros de la comunidad educativa y representantes institucionales de todas las universidades madrileñas objeto de este estudio. La recogida de la información se efectúa a través de una hoja de registro elaborada y diseñada a tal efecto, que es la base para el análisis de los servicios de atención al alumnado con diversidad funcional y, más específicamente, permite realizar el seguimiento de las acciones y actuaciones necesarias para el DUA proporcionadas por la unidad destinada a diversidad funcional de cada una de ellas.

A partir de la propuesta de Márquez Ramírez y Angulo Armenta (2024) se llevó a cabo una investigación previa, de carácter documental en dos fases. Una primera, heurística, por su gran capacidad de establecer tendencias, y una segunda, hermenéutica, para adquirir un contexto de estudio en profundidad y para poder, después, interpretar correctamente los resultados (Londoño Palacio et al., 2014).

Posteriormente, en la siguiente etapa de esta investigación, que tenía como objetivo principal analizar el nivel de institucionalización de la atención a la diversidad en las universidades públicas y privadas de la Comunidad de Madrid y valorar el rol que ejercen como agente facilitador de la inclusión en los diferentes municipios, se realizó una búsqueda sistemática y un análisis de la documentación institucional publicada, que se complementó con una entrevista estructurada compuesta por 10 preguntas que versaban principalmente sobre las unidades de atención a la diversidad de sus universidades y el impacto de los recursos tecnológicos en la inclusión educativa universitaria madrileña. Las entrevistas fueron realizadas de manera individual presencial o telefónicamente y validadas por juicios de expertos en el área de estudio (Almenara y Cejudo, 2013). La duración media de las entrevistas fue de 25 minutos aproximadamente.

Para organizar la información y realizar el análisis cuantitativo, se utilizó una hoja de registro elaborada y diseñada ad-hoc y se creó una matriz de análisis en una hoja de cálculo, organizada en base a variables esenciales que se definieron anteriormente: tipología (normativas, legislaciones, políticas programas, planes), ámbito (internacional, europeo, nacional y autonómico), unidades de apoyo específicas y recursos tecnológicos (específicos y generales). Para asegurar la validez del contenido de la herramienta de recogida, se realizó una revisión por pares de la tabla de análisis, lo que posibilitó afinar los indicadores, garantizar su claridad y pertinencia, y adecuar el formato para simplificar la recopilación sistemática de datos. Se llevó a cabo la codificación y división de las variables, empleando valores de «sí» o «no» para anotar si cada indicador estaba presente o no en la información evaluada. Así, se posibilitó la sistematización coherente de la información y simplificó las comparaciones entre las universidades. A pesar de que no se utilizaron métodos estadísticos complejos, el análisis descriptivo fue útil para detectar áreas de mejora en la información estudiada, así como tendencias generales y niveles de visibilidad institucional.

La muestra analizada comprende 20 universidades madrileñas elegidas a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia, basado en el área geográfica como criterio de

selección y de acuerdo con el listado publicado en el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT). El universo comprendido en la ciudad de Madrid contemplado inicialmente, se amplió para incluir a toda la comunidad madrileña, lo que permitió acotar una muestra más relevante y accesible para el análisis documental propuesto. Los centros adscritos a las universidades no fueron tenidos en cuenta porque, a pesar de impartir títulos oficiales, no forman parte orgánica de la universidad y tienen una naturaleza jurídica o de gestión diferente a los centros propios de la universidad.

Con el diseño metodológico planteado se pretende dimensionar el nivel de institucionalización de las herramientas y procedimientos que tienen las universidades de la Comunidad de Madrid a estudio, tanto públicas como privadas, para atender a los criterios de atención a la inclusión y a la diversidad.

4. Resultados

De acuerdo con los datos publicados por los Servicios de Educación del Sistema Universitario Madrileño (2024), la Comunidad de Madrid posee la concentración de estudiantes más elevada de España y, asimismo, una de las concentraciones mayores de Europa. Para el curso 2024-2025, contaba con 7 universidades públicas y 13 privadas (véase Tabla 1).

Tabla 1. Universidades de la Comunidad de Madrid (C.M.)

	Denominación	Siglas
Públicas	<i>Alcalá de Henares</i>	<i>UAH</i>
	<i>Autónoma de Madrid</i>	<i>UAM</i>
	<i>Carlos III de Madrid</i>	<i>UC3M</i>
	<i>Complutense de Madrid</i>	<i>UCM</i>
	<i>Nacional de Educación a Distancia</i>	<i>UNED</i>
	<i>Politécnica de Madrid</i>	<i>UPM</i>
	<i>Rey Juan Carlos</i>	<i>URJC</i>
Privadas	<i>Alfonso X el Sabio</i>	<i>UAX</i>
	<i>Antonio de Nebrija</i>	-
	<i>Camilo José Cela</i>	<i>UCJC</i>
	<i>Colegio Universitario de Estudios Financieros</i>	<i>CUNEF</i>
	<i>Escuela Superior de Ingenieros Comerciales</i>	<i>ESIC</i>
	<i>Europea de Madrid</i>	<i>UEM</i>
	<i>Francisco de Vitoria</i>	<i>UFV</i>
	<i>Diseño, Innovación y Tecnología</i>	<i>UDIT</i>
	<i>Distancia de Madrid</i>	<i>UDIMA</i>
	<i>Internacional de la Empresa</i>	<i>UNIE</i>
	<i>Internacional Villanueva</i>	-
	<i>Pontificia de Comillas</i>	-
	<i>San Pablo CEU</i>	-

Fuente: Elaboración propia a partir de los Servicios de Educación del Sistema Universitario Madrileño (2024)

4.1. Normativas, legislaciones, políticas, programas, planes de inclusión y guías de atención a la diversidad referenciados en las universidades de la C.M.

En primer lugar, tras la revisión y análisis de la información en materia de inclusión y atención a la diversidad establecida a nivel internacional, europeo, nacional y autonómico, se compendia la legislación, normativa, políticas, programas, guías y planes vigentes más referenciados en la documentación analizada de las universidades madrileñas objeto de este estudio.

Del ámbito internacional, lo que más se menciona es el artículo 24 de la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) (Naciones Unidas, 2008) que tiene el mismo cariz inspirador que el cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible mencionado en la introducción. Este art. 24 de la CDPD señala que los Estados deben asegurar para las personas con discapacidad un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, en tanto que se configura como un derecho fundamental en el marco del sistema educativo. Sistema que ha de reconocer el valor de la diferencia como un valor añadido. En consecuencia, la CDPD, en su artículo 24.5, señaló que los Estados tienen que trabajar para que las personas con discapacidad, sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás, tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida (Naciones Unidas, 2008). Para ello, las instituciones universitarias deben realizar todos los ajustes necesarios, a los efectos de reforzar este modelo o paradigma de universidad inclusiva.

También, en relación al compromiso internacional que alcanzaron los líderes mundiales en el 2015 en la sede de la ONU para adoptar una serie de objetivos comunes denominados ODS de la Agenda 2030, el ODS número 4, dedicado a la educación de calidad como medio para erradicar la pobreza y lograr una movilidad socioeconómica ascendente. Dentro de las metas establecidas en este ODS se encuentran el acceso igualitario de hombres y mujeres, y personas vulnerables a todos los niveles de la educación y el aumento considerable del número de personas con las competencias necesarias para desarrollar una actividad laboral cualificada (ONU, 2015).

A nivel europeo, las universidades e instituciones universitarias madrileñas, al igual que las demás, parten de las orientaciones y principios que articulan la dimensión social de la educación superior en el marco del EEES (Buenestado-Fernández et al., 2019) y se menciona en todos los documentos. Principalmente, tal y como se señala en la conferencia ministerial del EEES que se desarrolló en Roma en el año 2020, la parte que hace referencia a que se considera a la universidad, como decisiva institución social, con un importante compromiso con la comunidad ciudadana, no solamente desde el paradigma del aprendizaje-servicio, sino desde el significado de su protagonismo en el ejemplo demostrativo que debe dar al resto de agentes sociales. Por consiguiente, en la conferencia mencionada, se adoptaron los postulados que progresivamente convierten en más robustos los principios de la dimensión social de la universidad. En concreto, se refiere a que las universidades tienen la obligación de proporcionar a los estudiantes oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida y prepararlos para que sean ciudadanos activos, críticos y responsables que ejerzan su función social (Conferencia Europea de Ministros de Educación Superior, 2020).

En el marco de la conferencia se adoptó un documento de la educación superior en el EEES sobre los principios y orientaciones para fortalecer la dimensión social en el que se hace referencia a las garantías que, a través del compromiso social, deben proporcionar las instituciones de educación superior deben garantizar que el compromiso social en la educación superior promueva diversidad, la equidad y la inclusión (Advisore on Social Dimension, 2020). Bajo este lema se enfatiza y refuerza la importante contribución de las universidades madrileñas a la comunidad ciudadana, estableciendo sinergias y acciones conjuntas con el resto de las instituciones. Este compromiso es el estímulo mediante el cual las universidades de la Comunidad de Madrid abordan las diferentes necesidades de los grupos socialmente desfavorecidos o subrepresentados. Tal y como señala la doctrina es, precisamente mediante estas acciones, una de las vías a través de las cuales la universidad enriquece su labor y la dota de contenido, aderezando esta realidad con el compromiso ético y cívico abierto hacia todos los interlocutores sociales, a los efectos de robustecer un diálogo abierto y pleno, que permita hacer frente a los grandes desafíos sociales.

Además, se tiene en consideración el programa marco de la Unión Europea (UE) para la investigación y la innovación Horizonte Europa, vigente desde 2021 hasta 2027, que fortalece la base científica y tecnológica de las universidades madrileñas y fomenta su competitividad, buscando un impacto científico, tecnológico, económico y social de las inversiones en investigación. De esta forma, Horizonte Europa promueve la inclusión universitaria en España y más concretamente en Madrid, a través de la financiación de proyectos colaborativos de investigación, que potencian la transmisión del saber y el trabajo conjunto entre entidades. Este

Programa Horizonte Europa se basa en tres pilares, considerados por las universidades madrileñas, que son: ciencia excelente, desafíos globales y competitividad industrial europea y Europa innovadora, directamente relacionado con los retos sociales a los que se hacía referencia en líneas anteriores. Estos pilares se asientan sobre un eje horizontal, que pretende que se incremente progresivamente la participación de los Estados Miembros y de sus instituciones de educación superior en los retos planteados por el Horizonte Europa (véase Figura 1).

Figura 1. Pilares del Programa Horizonte Europa.



Fuente: Elaboración propia a partir de la Comisión Europea (2021).

A nivel nacional, la participación española en los distintos programas marco ha sido progresivamente creciente desde los últimos años, siendo la implicación de universidades e instituciones universitarias, tanto públicas como privadas especialmente decisiva, contribuyendo de manera particular al logro de los objetivos inicialmente marcados. De hecho, a nivel legislativo, cabe resaltar la reiterada mención que hacen del Artículo 73 de la Ley Orgánica de modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) que se refiere al alumnado con necesidades educativas especiales como aquellas personas que se enfrentan a obstáculos que restringen su acceso, presencia, participación o aprendizaje y que, para alcanzar las metas de aprendizaje apropiadas para su desarrollo, necesitan ciertos apoyos y cuidados educativos específicos (LOMLOE, 2020). Y a la Ley Orgánica del Sistema Universitario (LOSU), que entró en vigor en 2023 para regular el sistema universitario español, que en su artículo 62, solicita a las universidades elaborar y ejecutar planes de inclusión y atención a la discapacidad con el fin de eliminar las barreras físicas, tecnológicas, comunicativas y actitudinales (LOSU, 2023).

En cuanto a la normativa autonómica en materia de atención a la diversidad referida por las universidades de la Comunidad de Madrid destaca el Decreto 23/2023, de 22 de marzo, que regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado, buscando un sistema educativo inclusivo y garantizando puestos escolares para alumnos con discapacidad.

Además, con el fin de garantizar en todo momento el equilibrio y la igualdad de oportunidades para el alumnado en el itinerario conformado por las etapas de transición a la Universidad, durante las pruebas de acceso, es preciso poner el foco de a en las adaptaciones necesarias para las distintas pruebas examinadoras y para la correcta implementación de las medidas de apoyo, que han de estar diseñadas de acuerdo con la normativa vigente. Para ello, se hace alusión a la guía de transición, acceso y acogida del alumnado ANEAE (alumno con necesidad específica de apoyo educativo) que se utiliza en la Universidad, de acuerdo con el establecimiento de unos protocolos metodológicos y de un procedimiento que intenta que el acceso a la universidad sea lo más orgánico e inclusivo posible (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, 2020).

4.2. Unidades de atención a la diversidad

Las unidades de atención a la diversidad (UAD) se configuran, de acuerdo con el escenario planteado, como un elemento de gran importancia para el desarrollo de los principios sobre los que se asientan las instituciones universitarias madrileñas, ya antes mencionados (recuérdese, igualdad de trato y de no discriminación), estableciendo las bases necesarias para la sensibilización en el marco la totalidad de la comunidad universitaria e implicando a través de sus procesos a toda la ciudadanía. Estas unidades tienen como principal objetivo fomentar un entorno inclusivo que apoye a poblaciones estudiantiles diversas y mejorar la experiencia educativa, y están estructuradas para abordar varios aspectos de la diversidad, incluida la diversidad socioeconómica, funcional y educativa (Bran, 2024).

Como es sabido, estas unidades están destinadas a reconocer las capacidades múltiples y diversas, haciendo una universidad más sólida e inclusiva (Torres Veliz, 2024). Por ello, el desarrollo de estas unidades tiene que correr parejo con el diseño y adaptación de los planes de estudio y engarzarse, como se decía en el inicio del trabajo, bajo la perspectiva de la diversidad y del Diseño Universal de Accesibilidad (DU) (vease Tabla 2).

Tabla 2. Principales características del Diseño Universal de Accesibilidad.

Personas beneficiadas	Toda la ciudadanía
Objetivo	Promover la igualdad de oportunidades de todas las personas en el ejercicio de sus derechos
Ámbito de actuación	Transversal: espacios, productos, equipamientos y servicios.
Estrategia	Diseño para todos y supresión de barreras ya sea referida a la movilidad, a los sentidos o al conocimiento.
Medidas de aplicación	Aplicación de la normativa. Medidas de gestión, control y seguimiento. Concienciación ciudadana. Formación. Y participación ciudadana.
Instrumentos	Planificación estratégica a largo plazo mediante la puesta en marcha de medidas integrales.
Agentes responsables	Administración pública. Ejecutores de proyectos. Propietarios, comerciantes, etc.

Fuente: Elaboración propia a partir de Cortés Díaz et al (2021).

Más concretamente, las unidades de diversidad se han configurado como un elemento decisivo para el desarrollo y buen funcionamiento de los principios señalados, que pretenden eliminar barreras, promover la participación plena y efectiva de toda la comunidad académica y crear un ambiente inclusivo a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) que aplica estos principios del DU al ámbito educativo, garantizando que todos los estudiantes tengan acceso a materiales y actividades de aprendizaje y puedan demostrar lo que saben, creando un aprendizaje más inclusivo y flexible (Torres Veliz, 2024).

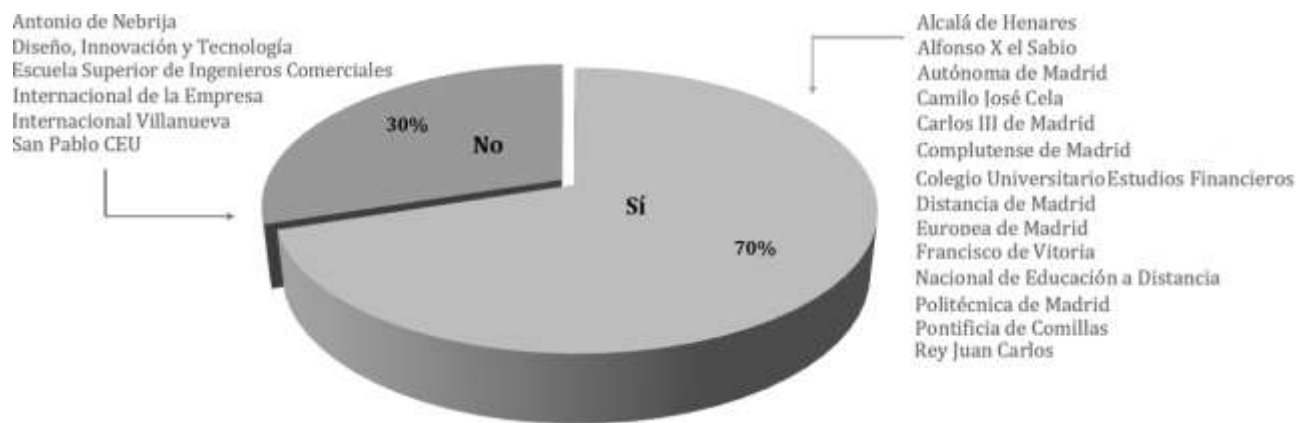
Partiendo del contexto de análisis descrito, se ha revisado cómo los servicios de apoyo a la diversidad en las universidades de la Comunidad de Madrid articulan las medidas destinadas al alumnado diverso, de acuerdo con un enfoque transversal y si lo hacen de manera integral y coherente. Teniendo en cuenta que para que esto se produzca de forma sistemática resulta esencial implicar no solamente a los diferentes órganos de gobierno, sino también al profesorado y al personal responsable de las distintas áreas (Márquez y Marimón Méndez, 2021).

Después de explorar cómo se estructuran en su funcionamiento, y en base a que la colaboración directa con las distintas administraciones, entidades relacionadas con la diversidad, organizaciones públicas y privada, a través de mecanismos de colaboración como convenios, proyectos de investigación y de innovación, organización de encuentros, seminarios y congresos, elaboración de informes y sistematización de protocolos, son esenciales para poner en valor la importancia de atender al alumnado diverso (Fuentes Paz, 2024), se constata que aparecen las primeras diferencias entre las universidades madrileñas y más concretamente entre universidades públicas y privadas.

A este respecto y con el fin de contextualizar esta disparidad, se hace necesario hacer referencia a la Red de los Servicios de Apoyo a las Personas con Discapacidad en la Universidad (SAPDU) que fue creada a principios de los años 90 por las universidades españolas a través de la comisión sectorial de Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas de asuntos estudiantiles (CRUE-AE) y que tiene como principal objetivo fomentar la inclusión de personas con discapacidad en la universidad, garantizando su igualdad de acceso, permanencia y progreso en las actividades docentes, investigadoras y de gestión, mediante el intercambio de buenas prácticas, la colaboración entre servicios universitarios y la promoción de medidas para una universidad más inclusiva y accesible para lo que se organiza en grupos de trabajo (Sapdu, 2017).

Una vez hecho, corresponde mencionar que del total de las 20 universidades madrileñas, sólo 14 forman parte de la Red SAPDU, tal y como se puede apreciar en la Figura 2, lo que implica que únicamente el 70% coordina con otras universidades la adopción de medidas para el cumplimiento efectivo de la normativa en materia de discapacidad dentro de sus políticas universitarias. Además, se aprecia que el 100% de las universidades públicas madrileñas están afiliadas a la Red SAPDU pero sin embargo, sólo un 54% de las universidades privadas madrileñas lo están.

Figura 2. Universidades madrileñas adheridas a la Red SAPDU.



Fuente: Elaboración propia a partir de la Red SAPDU (2020).

En cuanto a la denominación de las UAD (véase Tabla 3) en las universidades de la Comunidad de Madrid, se ha observado que las diferencias están relacionadas con distintos enfoques institucionales, que se refleja en los nombres utilizados.

Tabla 3. Denominación de las áreas responsables de la inclusión y atención a la diversidad de las Universidades de la Comunidad de Madrid (C.M.)

UNIVERSIDAD	DENOMINACIÓN
UAH, ESIC, UEM, UDIMA,	<i>Unidad de Atención a la Diversidad</i>
UAM	<i>Unidad de Igualdad de Género (UIG) y la Unidad de Equidad Social</i>
UC3M	<i>Atención a Estudiantes con Discapacidad y Necesidades Específicas de Apoyo Educativo</i>
UCM	<i>Unidad de Apoyo a la Diversidad e Inclusión</i>
UNED	<i>Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad</i>
UPM	<i>Unidad de Accesibilidad y Atención a la Discapacidad</i>
URJC	<i>Unidad de Atención a Personas con Discapacidad y Necesidades Educativas Especiales</i>
UAX, UDI, Pontificia de Comillas	<i>Gabinete/ Orientación Psicopedagógico/a</i>
Antonio de Nebrija, San Pablo CEU, CUNEF	<i>No dispone de un área especializada</i>
UCJC	<i>Departamento de Orientación Universitaria. Orientación y Asesoramiento Psicológico</i>
UFV	<i>Servicio de Apoyo a Personas con Necesidades Especiales (SAPNE)</i>
UNIE	<i>Unidad de Diversidad e Inclusión (UDI)</i>
Internacional Villanueva	<i>Servicio de Atención a Estudiantes con Discapacidad y otras Necesidades Educativas (SAEDYNE)</i>

Fuente: Elaboración propia a partir de la información obtenida las universidades madrileñas (2025).

Tal y como puede verse en la Tabla 3, algunas universidades madrileñas adoptan nombres más amplios que reflejan un enfoque integral para la diversidad, incluyendo no solo la discapacidad, sino también la diversidad de género, etnia, cultura, etc (45%). Otras, sin embargo, se especializan en la atención a personas con discapacidad intelectual y otras discapacidades, promoviendo estudios adaptados y el acceso a la universidad (25%). Por otro lado, se muestran otras universidades, que son de gestión privadas, que no tienen una UAD como tal (15%), sino que integra el apoyo a estudiantes con necesidades específicas dentro de su programa general de orientación al estudiante, que ofrece acompañamiento y soporte en diversas dimensiones, incluyendo en algunas de ellas la atención personalizada desde una orientación psicopedagógica y/o psicológica (15%).

También, se aprecia como dentro de la propia universidad como en el caso de la UAM, coexisten dos tipologías dentro del área de Compromiso Social y Sostenibilidad, la Unidad de Igualdad de Género (UIG) y la Unidad de Equidad Social. La primera se encarga de impulsar la promoción de la Igualdad de género y la prevención y lucha contra el acoso, las violencias y la discriminación en la UAM, así como de fomentar la integración del enfoque de género e interseccionalidad en todas las actividades de la universidad. La segunda es la encargada de velar por los derechos de las personas con diversidad funcional, pertenecientes a los colectivos LGTBIQ+, acrónimo que representa a la diversidad de identidades de género y orientaciones sexuales, incluyendo Lesbianas, Gais, Bisexuales, Transgénero, Intersexuales, y Queer/Cuir (o en cuestionamiento) y/o diversidad de procedencia y cultural, promoviendo un entorno inclusivo en la universidad.

En relación a los recursos y apoyos educativos brindados por las universidades, cabe destacar que el 100 % de las instituciones universitarias madrileñas proporciona algún tipo de apoyo educativo y la mayoría afirma tener adaptaciones en su currículo como adaptaciones en las pruebas de evaluación de formato y disponibilidad de tiempo. Destaca la propuesta de los servicios de tutoría y orientación que supera el 80% y el asesoramiento psicopedagógico con un 45 %. En la Figura 3 se presenta un esquema de la clasificación de las medidas de atención a la diversidad implementadas por la UAD de las universidades madrileñas.

Figura 3. Clasificación general de las medidas de atención a la diversidad de las Universidades de la Comunidad de Madrid (C.M.)



Fuente: Elaboración propia a partir de la información obtenida las universidades madrileñas (2025).

4.3. Recursos tecnológicos específicos para la diversidad funcional

La tecnología juega un papel fundamental en la implementación del DUA, ya que facilita la diversificación de los recursos educativos y las formas de participación. Existen múltiples herramientas y plataformas que pueden apoyar a los docentes en la creación de entornos de aprendizaje más inclusivos (Jacho et al., 2024).

Las investigaciones destacan el desarrollo y la evaluación de plataformas como Moodle y MOOC en el marco de la UDA, y muestran mejoras en las funciones de usabilidad y accesibilidad, como el texto alternativo y el contraste de colores, que influyen positivamente en los resultados de los estudiantes (Montes-Soldado et al., 2024). El uso de tecnologías de asistencia integradas en las plataformas principales reduce el estigma y promueve la inclusión (Fovet, 2022).

En esta línea, las universidades madrileñas actuales, tanto públicas como privadas, han integrado decisivamente los principios de la igualdad de trato y de no discriminación, no solamente en sus funciones, sino también en sus políticas y estructuras, haciendo una Universidad cada vez más inclusiva, tal y como se señalaba la sección destinada a presentación del artículo. Así, la atención a la diversidad se configura como una prioridad esencial, decididamente asentada en las dimensiones sociales de la enseñanza superior en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, tal y como se refrenda en el Documento de Roma (López Melero, 2018).

Promover procesos de carácter inclusivo en el aprendizaje y en la totalidad de los procesos supone para las universidades e instituciones universitarias el desarrollo de tecnologías accesibles, que se engarzan dentro del Diseño Universal de Accesibilidad (Barletta, 2023). Esto es, porque los recursos tecnológicos permiten desarrollar distintas prácticas individualizadas, es decir, adaptadas a cada persona en el marco del proceso de aprendizaje y de acceso a los servicios. Así, las diferentes herramientas tecnológicas son la base de este diseño y han sufrido una evolución social y técnica de gran importancia en las últimas décadas.

No en vano los recursos tecnológicos gestionados en el marco general de la docencia y de la atención a la diversidad suponen accionar prácticas individualizadas, es decir, adaptadas a cada persona/estudiante y se encuadran en las medidas ordinarias (organizativas, de adaptación de acceso y metodológicas) y en las medidas extraordinarias, principalmente a través de la creación de programas de tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), el uso de las TIC y de

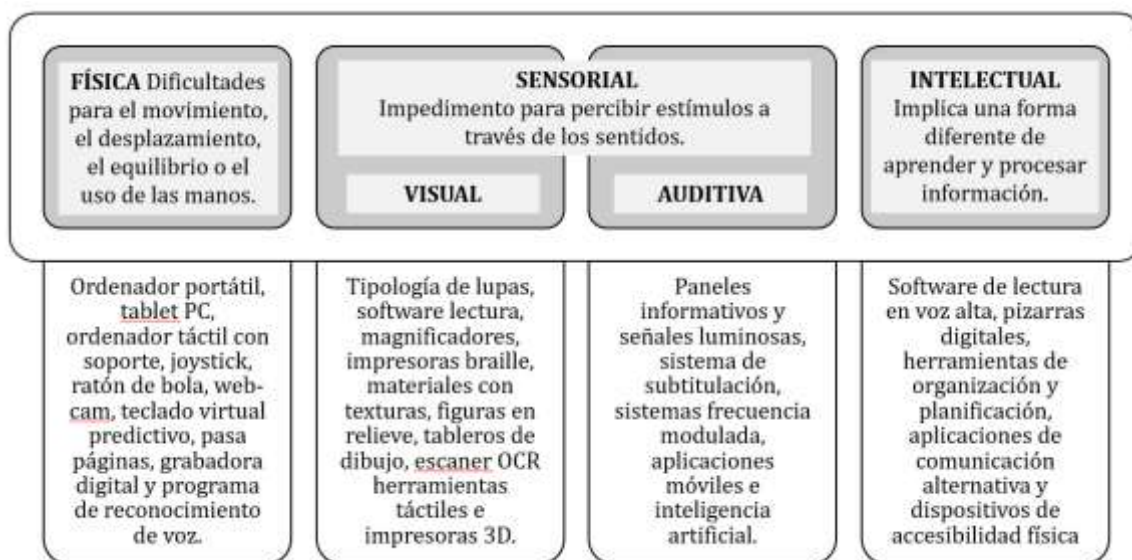
los sistemas alternativos de comunicación para alumnado y profesorado. Se parte en este estudio de que las diferentes herramientas tecnológicas son la base de este diseño y, al hilo de la evolución social, se han ido transformando, hasta su conformación actual. Por tanto, es preciso tomar en especial consideración el elemento tecnológico (Azorín Abellán et al., 2017).

Fomentar procesos de carácter inclusivo en el aprendizaje y en la totalidad de los procesos supone para las universidades e instituciones universitarias el desarrollo de tecnologías accesibles, que se engarzan dentro del DUA (Benet-Gil, 2020). Esto es, porque los recursos tecnológicos permiten desarrollar distintas prácticas individualizadas, es decir, adaptadas a cada persona en el marco del proceso de aprendizaje y de acceso a los servicios. Así, las diferentes herramientas tecnológicas son la base de este diseño y también en las universidades madrileñas han sufrido una evolución social y técnica de gran importancia en las últimas décadas.

De acuerdo con los epígrafes anteriores, se va a analizar en esta parte aplicada del trabajo, cuáles son los recursos tecnológicos que las universidades seleccionadas para el estudio ponen a disposición del alumnado con diversidad funcional, es decir, que disponen de unas capacidades y formas de interactuar con el entorno diferentes de las que poseen la mayoría de las personas y que (Toboso-Martín, 2018) y tienen en cuenta la variedad de habilidades humanas que necesitan de un entorno inclusivo que elimine barreras para garantizar la igualdad de oportunidades para todos.

Los hallazgos demuestran que las universidades madrileñas emplean diferentes recursos tecnológicos de apoyo específico a la diversidad funcional (véase Figura 4) para optimizar el aprendizaje de los alumnos universitarios con discapacidad. Además, la utilización de estas herramientas tecnológicas en las aulas y fuera de ellas posibilita que los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) lleguen al contenido de manera adaptable y flexible a sus necesidades personales. Estos resultados concuerdan con investigaciones anteriores que señalan que la utilización de recursos tecnológicos en el aula fomenta la equidad y la igualdad educativa, y ayuda a incrementar de manera notable el acceso al conocimiento y la participación del alumno en clase (Agudelo, 2012; Plaza et al, 2025).

Figura 4. Clasificación de los recursos tecnológicos de apoyo específico a la diversidad funcional utilizados las Universidades de la Comunidad de Madrid.



Fuente: Elaboración propia a partir de la información obtenida de las universidades madrileñas (2025).

Tras el estudio y la interpretación de las tecnologías de ayuda, diseñadas para la contribución al equilibrio y a la equiparación de oportunidades que ofrecen cada una de las universidades seleccionadas para el estudiantado, se comprueba que estas herramientas son utilizadas como herramientas de trabajo, con un uso educativo, como instrumentos de comunicación y de movilidad personal. De hecho, los recursos tecnológicos de inclusión son variados y en ocasiones

específicos de cada universidad, abarcando desde dispositivos adaptativos como teclados especiales y pantallas braille, hasta software inclusivo como herramientas de dictado, lectura en voz alta o traducción.

Por otro lado, además del uso de estas herramientas tecnológicas de apoyo específico a la diversidad funcional utilizados por las Universidades de la Comunidad de Madrid, se emplean otras que en combinación con las anteriores facilitan la inclusión y la atención a la diversidad en el aprendizaje (Abarca et al., 2023). En la Tabla 4 se detallan las más utilizadas.

Tabla 4. Otros recursos tecnológicos utilizados por las Universidades de la Comunidad de Madrid que facilitan la inclusión y la atención a la diversidad en el aprendizaje.

Plataformas educativas	Moodle, Canvas y Blackboard	Sistema de Gestión del Aprendizaje (LMS) que posibilita la creación de cursos, tareas y foros en línea personalizados, lo cual facilita el monitoreo del avance de los alumnos.
	Google Classroom	Integra herramientas de Google como Docs, Drive, Calendar, Chat, Forms, etc. que simplifican la colaboración, la evaluación y la administración de tareas.
	Flipgrid	Plataforma de aprendizaje social creada por Microsoft que permite a profesores y estudiantes interactuar mediante vídeos cortos.
	MOOCs	Cursos Masivos Online Abierto.
	ClassDojo	Comunidad en línea para conectar a profesores, estudiantes y familias, permitiendo compartir el progreso académico y de comportamiento de los alumnos mediante un sistema de puntos y comunicación directa.
	LinkedIn Learning	Ofrece cursos online en video para el desarrollo profesional y la adquisición de nuevas habilidades.
	Ágora	Plataforma educativa basada en OpenLMS.
Herramientas de pizarra digital	Google Jamboard	Aplicación web y móvil de Google, que ofrece un lienzo interactivo y colaborativo en la nube.
	Microsoft Whiteboard	Pizarra digital que se integra con otras herramientas de Microsoft, proporcionando un espacio de trabajo colaborativo y flexible.
	Miro	Alternativa a Jamboard que ofrece un espacio de trabajo digital de fácil acceso para la colaboración en equipo.
	Openboard	Pizarra digital interactiva (PDI) de código abierto, libre y gratuita que permite a los educadores y usuarios crear contenido educativo de manera interactiva en un lienzo digital.
Redes Sociales	Instagram	Utilizada para mostrar la vida universitaria, eventos y logros académicos.
	TikTok	Empleada para publicar contenido más dinámico y cercano a la comunidad estudiantil.
	X (Twitter)	Difundir noticias urgentes, logros, y fomentar debates y la comunicación directa a través de mensajes breves y en tiempo real.
	WhatsApp	Mensajería instantánea que, a través de grupos y canales, sirve para la comunicación interna, para informar a los estudiantes sobre eventos, plazos y notificaciones importantes.
	YouTube	Utilizado para compartir lecciones en video, conferencias y recursos educativos para estudiantes, así como para crear canales de comunicación y aprendizaje.
	Edmodo	Red social educativa global que interconecta a profesores, padres y alumnos en un entorno cerrado seguro en el que interactuar y trabajar.
	Bluesky	Publicar información de interés y se propicia un entorno adecuado para el intercambio de ideas y la generación de debate respetuoso.

Otras plataformas/ aplicaciones de comunicación	Google Meet	Utiliza para videoconferencias y se puede integrar como un recurso dentro del campus virtual.
	Microsoft Teams	Aplicación de comunicación y colaboración que permite chatear, hacer videollamadas, compartir archivos y crear grupos de trabajo.
	Zoom	Utilizada para realizar videoconferencias, reuniones virtuales y comunicación en línea a través de internet.
Creación recursos interactivos	Mentimeter y Genial.ly	Imágenes, módulos y presentaciones interactivas.
	ExeLearning	Contenidos educativos en SCORM.
	Anki Teachermade	Tarjetas de memorización.
	Teachermade y Wizer.me	Fichas interactivas.
	Quizlet	Actividades interactivas.
	Kahoot y Socrative	Quizzes gamificados en tiempo real.
	Educandy y Educaplay	Juegos interactivos.
Herramientas de imagen y vídeo	Kaltura	Se utiliza para crear y gestionar vídeos interactivos e incorporarlos en las plataformas de los cursos.
	Wooclap	Crear cuestionarios, encuestas y actividades en tiempo real para dinamizar las clases, tanto presenciales como a distancia
	Mmhmm y OBS Studio	Videollamadas enriquecidas, editor de fondo de webcam
	Gimp, Photopea y Adobe Spark	Edición de imágenes
Tecnología inmersiva/ Realidad	Canva, Desygner e Infogram	Diseño de infografías
	Aumentada	Superpone información digital, como modelos 3D o datos, en el mundo real, mejorando la comprensión de conceptos y permitiendo experimentos seguros y realistas en laboratorios virtuales.
	Virtual	Permite a los estudiantes sumergirse en entornos tridimensionales para explorar conceptos, interactuar con objetos virtuales y realizar experimentos en laboratorios virtuales.
	Mixta	Combina elementos del mundo físico y digital, permitiendo una interacción más profunda entre el usuario y los contenidos virtuales.

Fuente: Elaboración propia a partir de la información obtenida de las universidades madrileñas (2025).

En resumen, entre las herramientas tecnológicas utilizadas se distinguen diversas aplicaciones informáticas destinadas, en otras cuestiones, a facilitar el aprendizaje en la atención a la diversidad como Classcraft, Kahoot, Socrative, etc. También se incluyen plataformas, como aulas virtuales adaptadas en Moodle y Canvas, y sistemas diseñados para facilitar el acceso a la información y la participación de todos los estudiantes como las páginas webs corporativas ajustadas, así como herramientas interactivas que enriquecen la experiencia de aprendizaje como pizarras digitales, ordenadores y proyectores. Además, se encuentran las tecnologías de información y comunicación como las redes sociales como X, Instagram, WhatsApp, Youtube y TikTok que en ocasiones se combinan con otras tecnologías como la realidad virtual, realidad aumentada, realidad mixta para ofrecer experiencias inmersivas (Pérez, 2020), todas ellas dirigidas a eliminar barreras y promover la personalización del aprendizaje.

En las universidades de Madrid, la realidad aumentada (RA) y la realidad virtual (RV) se aplican en la atención a la diversidad de varias formas aunque todavía de manera incipiente. Esta tecnología inmersiva se utiliza para simulaciones avanzadas, visualización de conceptos complejos, formación práctica en entornos seguros y visitas virtuales a lugares de difícil acceso. Ofrecen experiencias 3D para una mejor comprensión y fomentan la interacción, lo que la

posiciona como una herramienta con un gran potencial para la inclusión y atención a la diversidad en el aprendizaje de las universidades madrileñas. Cabe destacar el desarrollo de tecnologías como e-Glance para personas invidentes en la UPM hasta la creación de entornos inmersivos que mejoran la accesibilidad y el compromiso de los estudiantes con necesidades especiales. Y es que las universidades, como la Complutense y la Politécnica, están incorporando estas tecnologías en sus planes de estudio y ofreciendo formación en RV, mientras que también buscan soluciones para la accesibilidad en la infraestructura tecnológica y para el personal docente, abriendo un camino para una educación superior más inclusiva y eficaz.

En línea con el análisis de la parte aplicada del trabajo sobre cuáles son los recursos tecnológicos que ponen a disposición del alumnado con diversidad funcional las universidades seleccionadas para el estudio, cabe constatar que, aunque esas unidades se encuentran directamente alineadas con sus planes estratégicos y, por ende, con el compromiso con sus valores, existen ciertas diferencias en los niveles de dotación de dichas unidades, lo que contrasta con la realidad palpable, verificada por la Fundación Universia (2023) según la cual el número de estudiantes con diversidad funcional se está incrementando en la universidad española (Fundación Universia, 2023), por lo que diseñar procesos de adaptación tecnológica (Carreras Casanovas, 2021) y abordar esta problemática social de la forma más amplia posible (Cotán y Orozco, 2025) resulta esencial.

4.4. Accesibilidad y equidad en las ciudades en sinergia con la universidad

Las universidades de Madrid desempeñan un papel importante en la promoción de la inclusión y la atención a la diversidad en las ciudades donde se encuentran sus campus. Estas instituciones son fundamentales a la hora de configurar las prácticas y políticas educativas que abordan la diversidad y la inclusión, influyendo así en la comunidad en general (Becerra, 2021). En la Tabla 5 se detallan los municipios en los que se ubican los campus de las universidades madrileñas.

Tabla 5. Ciudades con campus de las Universidades de la Comunidad de Madrid (C.M.)

	Denominación	Ciudad C.M.
Públicas	<i>Alcalá de Henares</i>	<i>Alcalá de Henares</i>
	<i>Autónoma de Madrid</i>	<i>Madrid</i>
	<i>Carlos III de Madrid</i>	<i>Colmenarejo, Getafe, Leganés, y Madrid</i>
	<i>Complutense de Madrid</i>	<i>Madrid y Pozuelo de Alarcón</i>
	<i>Nacional de Educación a Distancia</i>	<i>Boadilla del Monte y Madrid</i>
	<i>Politécnica de Madrid</i>	<i>Boadilla del Monte y Madrid</i>
	<i>Rey Juan Carlos</i>	<i>Aranjuez, Alcorcón, Fuenlabrada, Madrid y Móstoles</i>
Privadas	<i>Alfonso X el Sabio</i>	<i>Madrid y Villanueva de la Cañada</i>
	<i>Antonio de Nebrija</i>	<i>Hoyos de Manzanares y Madrid</i>
	<i>Camilo José Cela</i>	<i>Madrid y Villanueva de la Cañada</i>
	<i>Colegio Universitario de Estudios Financieros</i>	<i>Madrid</i>
	<i>Escuela Superior de Ingenieros Comerciales</i>	<i>Pozuelo de Alarcón</i>
	<i>Europea de Madrid</i>	<i>Alcobendas, Madrid y Villaviciosa de Odón</i>
	<i>Francisco de Vitoria</i>	<i>Pozuelo de Alarcón</i>
	<i>Diseño, Innovación y Tecnología</i>	<i>Madrid</i>
	<i>Distancia de Madrid</i>	<i>Collado Villalba y Madrid</i>
	<i>Internacional de la Empresa</i>	<i>Tres Cantos y Madrid</i>
	<i>Internacional Villanueva</i>	<i>Madrid y Pozuelo de Alarcón</i>
	<i>Pontificia de Comillas</i>	<i>Ciempozuelos y Madrid</i>
	<i>San Pablo CEU</i>	<i>Alcorcón y Madrid</i>

Fuente: Elaboración propia a partir de los Servicios de Educación del Sistema Universitario Madrileño (2024)

La zona metropolitana de Madrid, que incluye sus universidades, presenta una diversidad funcional y socioeconómica, y las áreas periféricas y centrales tienen rasgos distintos. Esta diversidad se refleja en la variedad urbana y en los patrones de movilidad, que influyen en el entorno universitario (De la Cruz, 2022). No obstante, existe consenso en todos los municipios donde se han establecido los campus de estas universidades sobre el efecto positivo que han tenido en sus ciudades.

Mencionar casos como el de la URJC que en las ciudades de Alcorcón, Aranjuez, Fuenlabrada, Madrid y Móstoles y la UC3M que en los municipios de Getafe, Leganés, Colmenarejo y Madrid, han impulsado varios elementos, desde el desarrollo específico y concreto del área urbana donde están ubicados los campus (residencias, equipamientos, red de transporte, comunicaciones, comercio, etc.), hasta el fomento de actividades culturales, la colocación de las localidades en el ámbito nacional e internacional, la vida comunitaria y cultural, la participación de los ciudadanos, la rehabilitación de edificios y espacios urbanos o el estímulo a áreas con desequilibrios urbanísticos.

También a través de acuerdos y convenios de colaboración con las instituciones municipales, como el firmado por el Ayuntamiento de Madrid con 10 universidades madrileñas para que aporten su conocimiento al futuro Plan General de Ordenación Urbana de Madrid (PGOUM) que se adapta a la realidad socioeconómica urbana actual. Por tanto la Universidad Complutense de Madrid, la Universidad Autónoma de Madrid, la Universidad Politécnica de Madrid, Universidad Rey Juan Carlos, la Universidad CEU San Pablo, la Universidad Antonio Nebrija, la Universidad Europea de Madrid, IE University, la Universidad Pontificia de Comillas y la Universidad Carlos III de Madrid, colaboran en la elaboración de este plan que suponga un equilibrio entre el desarrollo económico, la integración social y la sostenibilidad (Ayuntamiento de Madrid, 2024). A este respecto, cabe destacar también el caso del barrio de Vicalvaro (Madrid), donde hace años la URJC y el gobierno local establecieron un vivero empresarial que ha tenido grandes efectos en términos de empleo e innovación Núñez de Prado Clavell et al. (2023).

Además, el Ayuntamiento de los diferentes municipios y las universidades madrileñas contribuyen a la inclusión ciudadana a través de convenios, becas y ayudas, incluyendo las destinadas a alumnos con discapacidad y becas socioeconómicas para garantizar el acceso a la educación. Un ejemplo, es el firmado por la Comunidad de Madrid, a través del Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI), organización privada que representa a las personas con discapacidad y sus familias en España, buscando garantizar sus derechos y promover su plena inclusión y ciudadanía (De Personas, 2021), con universidades públicas como la Complutense y la Autónoma para impulsar la inclusión del alumnado con discapacidad y mejorar su calidad de vida. También organizan jornadas de accesibilidad universal y promueve planes estratégicos para crear entornos accesibles, colaborando en proyectos con universidades para mejorar la inclusión y la calidad de vida del alumnado universitario con discapacidad (Romeo Delgado et al., 2025).

Además, se establecen programas de colaboración entre los ayuntamientos y las universidades, como se ve en la participación en el proyecto Misión de Ciudades para la neutralidad climática, donde se promueve un diseño inclusivo de políticas municipales dentro de «Misión Europea» (Comisión Europea, 2020).

Y que busca abordar la accesibilidad universal en diversos ámbitos y promoverla entre la comunidad universitaria a través de herramientas como el plan estratégico de accesibilidad universal para la ciudad de Madrid (PEAUM) (Santiago Villares, 2022). Tal y como explica la oficina accesibilidad del Ayuntamiento de Madrid, cabe destacar que participa en varias iniciativas de la Unión Europea (UE) que fomentan la inclusión y la diversidad, incluyendo el proyecto europeo de espacios democráticos innovadores e inclusivos para la deliberación y la participación (IDEM) que fomenta la lectura fácil. Además, en 2023, Madrid fue candidata al premio a la Capital Europea de la Inclusión y la Diversidad otorgado por la Comisión Europea para reconocer la labor de ciudades que promueven entornos diversos e inclusivos para lo que contó con la colaboración de sus universidades (Romero, 2025).

En definitiva, la colaboración entre universidades y ciudades se centra en la promoción de la igualdad de oportunidades, el apoyo directo al alumnado con discapacidad y el desarrollo de

estrategias y políticas de accesibilidad universales que abordan la mejora de los entornos, los servicios y los procesos educativos en el ámbito universitario. No obstante, si hacemos referencia a la Red Madrileña de Ciudades Universitarias enmarcada dentro del Plan UNInMadrid 2022, iniciativa que busca hacer las ciudades más accesibles y amables para los alumnos, impulsada por la Fundación para el conocimiento madrimasd (Madri+d) y la Federación de Municipios de Madrid y formada por las 28 ciudades de Madrid que cuentan con un campus o un hospital vinculados a una institución académica universitaria, hay que resaltar que no hace mención a la inclusión ni a ninguna medida conjunta de atención a la diversidad, aunque dentro de sus objetivos está crear acuerdos para ofrecer ventajas a la comunidad universitaria en productos, servicios y actividades culturales y de ocio, además de reconocer el valor de la universidad, destacando la contribución social y económica de las universidades y sus miembros a las ciudades.

5. Conclusiones

La accesibilidad universal es una condición que deben cumplir todos los productos, bienes, servicios y entornos, como las ciudades, para que puedan ser utilizados y disfrutados por todas la ciudadanía. Más concretamente, el DUA que representa una transformación significativa en la manera de entender la educación, centrando sus esfuerzos en la inclusión, la equidad y la personalización del aprendizaje, requiere para su aplicación una planificación adecuada, formación constante y el uso de herramientas tecnológicas que faciliten el acceso al aprendizaje desde distintos canales. A este respecto, su implementación en las universidades públicas y privadas de la Comunidad de Madrid muestra diferencias, principalmente en el alcance y la ejecución de las iniciativas de accesibilidad.

Las universidades públicas tienen un fuerte compromiso con la inclusión, impulsado por marcos legales y políticas sociales que promueven la igualdad de oportunidades y la no discriminación para los estudiantes con discapacidades. Por el contrario, se ha comprobado que hay una mayor variabilidad en la adopción e implementación de las medidas de accesibilidad en el caso de las universidades privadas. Todas las universidades públicas presentan planes integrales de accesibilidad y han establecido infraestructuras y plataformas digitales que satisfacen las necesidades de los estudiantes con discapacidades, reduciendo las barreras a la educación. En el caso de las universidades privadas de la Comunidad de Madrid, el nivel de institucionalización de la atención a la diversidad es menor. De hecho, del 30 % de universidades que no dispone de unidades de atención a la diversidad son privadas.

En relación a los recursos y apoyos educativos brindados en general por las universidades, cabe destacar que el 100 % de las instituciones universitarias madrileñas proporciona algún tipo de apoyo educativo y la mayoría tiene adaptaciones en su currículo principalmente en las pruebas de evaluación. En cuanto a los instrumentos tecnológicos, existen numerosas herramientas y recursos que facilitan la implementación del DUA en las universidades madrileñas. Estas herramientas permiten diversificar las formas de enseñanza y evaluación y promueven un aprendizaje más inclusivo y accesible. Plataformas de aprendizaje, hardware y software de accesibilidad, herramientas de creación de contenido multimedia, aplicaciones, tecnologías de comunicación y de inmersión, pero aún queda un largo camino por recorrer porque su implementación en el proceso enseñanza-aprendizaje es muy variable.

La conclusión de este estudio es que, si bien las universidades de Madrid avanzan hacia la inclusión, los desafíos persisten. Pone de relieve la necesidad permanente de que las universidades perfeccionen sus enfoques y garanticen que sus esfuerzos por facilitar la diversidad y la inclusión se traduzcan de manera efectiva en la práctica. Y la necesidad de aplicar políticas y prácticas que promuevan la colaboración entre ellas en términos de experiencias relacionadas con el diseño y la difusión de herramientas metodológicas para atender a la diversidad y asegurar una educación inclusiva, justa y de alta calidad, así como fomentar las oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos los ciudadanos.

Referencias

- Abarca, J. C., Choque, M. E. Q., & Choque, M. Q. (2023). Importancia del uso de las herramientas digitales en la inclusión educativa. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), 1374-1386. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.598>
- Advisore on Social Dimension. (2020). *Final Report. (EHEA Roma)*. [informe final]. Advisore Group 1 on Social Dimension. https://ehea2020rome.it/storage/uploads/0479534b-a889-4fd9-9d15-64b49e6ee768/AG1_Social_Dimension_Final_Report.pdf
- Agudelo, W. D. J. M. (2012). Las TIC como herramientas potenciadoras de equidad, pertinencia e inclusión educativa. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 4(7), 61-77.
- Almenara, J. C., & Cejudo, M. D. C. L. (2013). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC). *Revista Eduweb*, 7(2), 11-22. <https://revistaeduweb.org/index.php/eduweb/article/view/206>
- Álvarez-Castillo, J. L., Hernández-Lloret, C. M., González-González, H., Espino-Díaz, L., y Fernández-Caminero, G. (2021). Exploring the status of diversity in policies and practices of Spanish universities. An asymmetric dual model. *Heliyon*, 7(3), Article e06450. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06450>
- Azorín Abellán, C. M., Arnáiz Sánchez, P., & Maquilón Sánchez, J. J. (2017). Revisión de instrumentos sobre atención a la diversidad para una educación inclusiva de calidad. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(75), 1021-1045.
- Baig, M., González-Ceballos, I., & Esteban-Guitart, M. (2023). Universidades 360. La vinculación de tiempos, espacios y agentes sociales, educativos y comunitarios. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 23(74).
- Barletta, C. M. (2023). Inclusión y accesibilidad en la Educación Superior: estrategias para promover un entorno educativo inclusivo. *Trayectorias Universitarias*, 9(16), 129-129. <https://doi.org/10.24215/24690090e129>
- Becerra Sepúlveda, C. (2021). Universidad del siglo XXI y la inclusión de la diversidad contemporánea en un enfoque intercultural. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20(43), 75-93. <https://doi.org/10.21703/rexe.20212043becerra4>
- Benet-Gil, A. (2020). Desarrollo de políticas inclusivas en la educación superior. *Convergencia*, 27.
- Bran, A. C. (2024). Propuesta para la creación de la unidad de atención a estudiantes con discapacidad de la ruta de inclusión educativa de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, Rectoría Oriente, centro universitario Bucaramanga. *Corporación Universitaria Minuto De Dios*.
- Buenestado-Fernández, M., Álvarez-Castillo, J. L., González-González, H., y EspinoDíaz, L. (2019). Evaluating the institutionalisation of diversity outreach in top universities worldwide. *PloS One*, 14(7), e0219525. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0219525>
- Carreras Casanovas, A. (2021). El reto de los dispositivos móviles en las aulas universitarias: una respuesta actual al trabajo autónomo y a la evaluación virtual. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 19, 7-52. <https://doi.org/10.51302/tce.2021.624>
- Comisión Europea (2021a). *Horizon Europe Strategic Plan (2021-2024)*. Brussels: Directorate-General for Research and Innovation. <https://bit.ly/3sZEOeX>
- Comisión Europea (2011). Reglamento del Parlamento Europeo y del Consejo por el que se establece Horizonte 2020, Programa Marco de Investigación e Innovación (2014-2020). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52011PC0809&from=EN>
- Comisión Europea (s.f.). Inclusive and connected higher education. Recuperado el 7 de enero de 2022 de <https://education.ec.europa.eu/inclusive-and-connected-higher-education>
- Consejo de Gobierno de la Comunidad de Madrid. (2023). *Decreto 23/2023, de 22 de marzo, del Consejo de Gobierno, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid*.

- Coronado, S. R. V., & Ceballos, S. V. (2024). Desafíos contemporáneos de la educación inclusiva: reflexiones y perspectivas globales. *GADE: Revista Científica*, 4(6), 80-97. <https://doi.org/10.63549/rg.v4i6.524>
- Cortés Díaz, M., Ferreira Villa, C., & Arias Gago, A. R. (2021). Fundamentos del Diseño Universal para el Aprendizaje desde la perspectiva internacional. *Revista brasileira de educação especial*, 27, e0065.
- Cotán, A. y Orozco, I. (2025). Caminando hacia una docencia universitaria inclusiva: Experiencias e impacto de un curso de formación sobre metodologías activas y participativas [Moving towards inclusive university teaching: Experiences and impact of a training course on active and participatory methodologies]. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 01-16. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-352>
- CRUE. (2020). *Por un Espacio Europeo de Educación Superior más inclusivo, innovador e interconectado*. [Declaración]. CRUE. Universidades Españolas. <https://www.crue.org/wp-content/uploads/2020/11/2020.11.19-Declaracion-Crue-Bolonia-y-EEES-1.pdf>
- De la Cruz, J. M. A. (2022). La segregación socioespacial en la ciudad de Madrid. Un enfoque desde la movilidad cotidiana. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 26(3). <https://doi.org/10.1344/sn2022.26.36769>
- De Personas, C. E. D. R. (2021). Universidad y discapacidad. La inclusión de las personas con discapacidad en la Universidad española.
- De Roma, C. (2020). *Conferencia Ministerial Europea para la Educación Superior*. EHEA. Evans, C., Rees, G., Taylor, C., y Wright, C. (2019). 'Widening Access' to higher education: the reproduction of university hierarchies through policy enactment. *Journal of Education Policy*, 34(1), 101-116. <https://doi.org/10.1080/02680939.2017.1390165>
- Fuentes Paz, N. A. (2024). Modelo metodológico para la gestión de la diversidad, equidad e inclusión en las organizaciones.
- Fundación Universia (2023). VI Estudio sobre la inclusión de personas con discapacidad en el sistema universitario español. Edita: Fundación Universia.
- García-Gutiérrez, J., y Corrales, C. (2021). Las políticas supranacionales de educación superior ante la «tercera misión» de la Universidad: El caso del aprendizaje-servicio. *Revista Española de Educación Comparada*, (37), 256-280. <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27535>
- Hernández-Lloret, C. M., Fernández Caminero, G., González-González, H., Espino-Díaz, L., y Álvarez-Castillo, J. L. (2021). Check-list and questionnaire datasets on diversity in Spain's higher education. *Data in Brief*, 36, Article 107024. <https://doi.org/10.1016/j.dib.2021.107024>
- Jefatura del Estado. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación. Boletín Oficial del Estado, n.º. 106 (2006). Sección primera. Alumnado que presenta necesidades educativas especiales. Última actualización, publicada el 30/12/2020. En vigor a partir del 19 de enero de 2021. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>
- Jacho, A. S. C., Gallardo, Á. O. R., Villacreses, X. P. T., Ramírez, A. F. C., Bastidas, E. A. F., & Flores, G. M. T. (2024). Innovación Educativa en Entornos Inclusivos y el rol del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(4), 1275-1297.
- Hernández Lloret, C. M^a. [Carmen María]. (2022). *La atención a la diversidad en las universidades españolas. Exploración, predicción y propuesta de institucionalización en las áreas de investigación y de innovación docente*. [Tesis doctoral, Universidad de Córdoba (director: José Luis Álvarez Castillo)]. Enlace: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=314480>
- Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario (LOSU). 22 de marzo de 2023. Boletín Oficial del Estado, núm. 70. Recuperado de www.boe.es/eli/es/lo/2023/03/22/2.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boe*, 340, 122868-122953.

- Londoño Palacio, O. L., Maldonado Granados, L. F. y Calderón Villafañez, L. C. (2014). Guías para construir estados del arte. International Corporation of Networks of Knowledge. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4637>
- López-Noguero, F. (2005). *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. Narcea Ediciones.
- López Melero, M. (2018). Fundamentos y prácticas inclusivas en el Proyecto Roma. Morata.
- Lugo, M. T., & Ithurburu, V. (2019). Políticas digitales en América Latina. Tecnologías para fortalecer la educación de calidad. *Revista iberoamericana de educación*, 79(1), 11-31.
- 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), 39–59.
- Márquez, C., y Melero Aguilar, N. (2020). Advancing towards inclusion: recommendations from faculty members of Spanish universities. *International Journal of Inclusive Education*. Advance online publication.
- Márquez, N. B., & Marimón Méndez, O. C. (2021). *Inclusión educativa fundamentada en el arte como eje transversal del currículo* (Doctoral dissertation, Tesis de maestría en Educación. Barranquilla, Colombia: Corporación Universidad de la Costa. Obtenido de <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/8469>).
- Márquez Ramírez, A. E. y Angulo Armenta, J. (2024). Estado del arte sobre el uso de la gamificación en las prácticas docentes. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 29, 83-104. <https://doi.org/10.51302/tce.2024.21433> Sección especial | Estudios de investigación ISSN-e: 2444-2887. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.3.003>
- Ministerio de Derechos Sociales, Consumo y Agenda 2030. (2023). *II Plan Nacional de Accesibilidad Universal. España, país accesible*. (Publicación incluida en el Programa editorial 2023 del Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, y editada por el Ministerio de Derechos Sociales, Consumo y Agenda 2030, de acuerdo con la reestructuración ministerial establecida por Real Decreto 829/2023, de 20 de noviembre). [informe]. Plan de Recuperación, transformación y resiliencia. <https://www.rpdiscapacidad.gob.es/estudios-publicaciones/PlanNacionalAccesibilidad.pdf>
- Moriña, A. (2021). *Enseñando con metodologías inclusivas en la Universidad. De la teoría a la práctica*. Narcea Ediciones.
- Naciones Unidas. (2008). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Preámbulo. Comentario general N°4/2016 de 2 de septiembre (2016). (Serie de Capacitación Profesional N° 15)) [material de promoción]. Naciones Unidas. Derechos Humanos. Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. [https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/AdvocacyTool sp.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/AdvocacyTool_sp.pdf)
- Núñez de Prado Clavell, S., Martínez Peláez, A., & Vico Belmonte, A. P. (2023). URJC 25 años. Tradición e innovación.
- ONU. (2015). Resolución: Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. *Comunidad y Salud*, 13(2), 1–2.
- Pérez, S. M. (2020). Tecnologías de Información y Comunicación, Realidad Aumentada y Atención a la Diversidad en la formación del profesorado. *Transdigital*, 1(1).
- Pinheiro, R., Langa, P. V., y Pausits, A. (2015). One and two equals three? The third mission of higher education institutions. *European Journal of Higher Education*, 5(3), 233-249.
- Plaza, J. J. A., Molina, L. A. Y., Aguilar, R. A. C., Mera, J. S. C., & Salazar, P. A. C. (2025). Una estrategia para la inclusión educativa: fortaleciendo la equidad y la diversidad en el aula. *Brazilian Journal of Business*, 7(2), e80099-e80099.
- Rahman, A. A., Castka, P., y Love, T. (2019). Corporate social responsibility in higher education: A study of the institutionalisation of CSR in Malaysian public universities. *Corporate Social*

- Responsibility and Environmental Management, 26(4), 916–928.
<https://doi.org/10.1002/csr.1731>
- Ramos, Y. J. L., Nieto, A. F. P., & Egas, E. S. O. (2024). Educación especial a nivel universitario: una mirada crítica a la inclusión en el sistema educativo superior. *Código Científico Revista de Investigación*, 5(1), 981-1008.
- Red de Servicios de Apoyo a Personas con Discapacidad en la Universidad (RED SAPDU). (2020). *Guía de buenas prácticas para la transición, el acceso y la acogida del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo en los estudios universitarios*. Fundación ONCE. Con la colaboración de Crue-Asuntos Estudiantiles. Madrid. <https://www.crue.org/wp-content/uploads/2021/05/GUI%CC%81A-SAPDU DIGITAL.pdf>
- Romeo Delgado, M., Yepes i Baldó, M., Torres Vergara, C. J., & Jiménez García, H. (2025). Planes de accesibilidad en las universidades españolas: estado de la cuestión, análisis y propuestas de mejora y buenas prácticas.
- Romero Frías, E., & Haro Márquez, S. (2025). Informe de la participación ciudadana para la candidatura de Capital Europea de la Cultura Granada 2031.
- RUCT. (2025). Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades - Secretaría General de Universidades. *Registro de Universidades, Centros y títulos*. https://universidades.sede.gob.es/pagina/index/directorio/Proc_Ruct
- Santiago Villares, G. (2022). Plan estratégico de accesibilidad universal para la ciudad de Madrid.
- Santos Rego, M. A. (Ed.) (2020). *La transferencia de conocimiento en educación. Un desafío estratégico*. Narcea.
- Sapdu, R. (2017). Guía de adaptaciones en la universidad. *Red SAPDU, Fundación ONCE, CRUE Universidades Españolas*.
- Sevilla Álvarez, J., Corrochano, D., Gómez-Gonçalves, A., & Rato, H. (2021). ¿Es recuperable la ciudad como espacio para la infancia? Aproximación teórica desde la perspectiva del urbanismo social, participativo y sostenible. *Ciudad y Territorio Estudios Territoriales*.
- Toboso-Martín, M. (2018). Diversidad funcional: hacia un nuevo paradigma en los estudios y en las políticas sobre discapacidad.
- Torres Veliz, V. M. (2024). Análisis de la gestión de recursos para una universidad pública inclusiva. Un enfoque para la educación superior aplicando el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).
- Unigarro, K., & Guerrero, M. (2023). Percepciones de los estudiantes en situación de discapacidad frente a aspectos como: aceptación, acompañamiento, y pertinencia en los acompañamientos del programa de inclusión educativa de la Universidad Mariana.