

ADAPTACIONES CURRICULARES PARA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD: ESTUDIO CEDU

M.^a DE LAS MERCEDES LOMAS CAMPOS¹

*Defensora universitaria
Universidad de Sevilla*

LLUÍS CABALLOL I ANGELATS

*Síndic de Greuges
Universitat de Barcelona*

BERNARDO CLAROS MOLINA

*Defensor universitario
Universidad de Almería*

XIMO GUAL ARNAU

*Síndic de Greuges
Universitat Jaume I de Castellón*

ÁNGEL ANTONIO RODRÍGUEZ SEVILLANO

*Defensor universitario
Universidad Politécnica de Madrid*

TERESA SANCHO-VINUESA

*Síndica de Greuges
Universitat Oberta de Catalunya*

¹ Vocal de inclusión y diversidad de la CEDU

Sumario: 1. Introducción. 2. Objetivos. 3. Metodología. 4. Resultados y discusión. 4.1. Análisis cuantitativo. 4.2. Análisis cualitativo. a) Relacionados con adaptaciones razonables de contenidos/competencias. b) Relacionados con adaptaciones razonables de metodologías docentes. c) Relacionados con atención del estudiante con discapacidad en tutorías. d) Relacionados con adaptaciones razonables de sistemas de evaluación. e) Relacionados con otros aspectos. 5. Conclusiones y prospectiva. 6. Referencias.

Resumen: La Ley Orgánica del Sistema Universitario español establece que las universidades deberán contar con los planes que garanticen condiciones de accesibilidad y ajustes razonables, tanto curriculares como metodológicos, para las personas con discapacidad. Desde la Conferencia Estatal de Defensorías Universitarias (CEDU), se promueve la vigilancia de que estas premisas puedan ser llevadas a cabo, así como conocer los posibles problemas o inconvenientes para su implementación. Por ello, se ha realizado este estudio con el objetivo general de conocer las medidas referentes a las adaptaciones curriculares para la inclusión de estudiantes con discapacidad en las universidades asociadas a CEDU. Se diseñó un formulario que contenía 22 preguntas de respuestas cerradas y abiertas que fue remitido mediante correo electrónico a las 77 defensorías universitarias integrantes de CEDU en septiembre de 2025. En este trabajo se exponen los resultados del análisis descriptivo cuantitativo, con el cálculo de porcentajes en las variables cualitativas, y representación mediante tabulación y obtención de gráficos. Igualmente, se efectuó el análisis de contenido de las preguntas abiertas de los 41 formularios recibidos (índice de respuesta del 53,2%). Se considera fundamental que todas las universidades cuenten con una normativa específica sobre adaptaciones curriculares; que dispongan de una unidad específica para la evaluación y seguimiento de estas medidas, con una dotación adecuada de personal, incluyendo expertos en procesos de enseñanza-aprendizaje y con una figura responsable que ampare el dictamen técnico; este dictamen debe tener carácter vinculante para el profesorado, que debe seguir estrictamente los criterios y recomendaciones de la unidad de apoyo, para garantizar la equidad; asimismo, se hace necesaria una revisión consensuada de los planes de estudio que permita diseñar itinerarios flexibles, asegurando que las competencias se adapten a las realidades del estudiantado con discapacidad sin menoscabo de la calidad del título.

Palabras clave: educación inclusiva, personas con discapacidad, derechos humanos, Defensoría Universitaria.

Abstract: The Organic Law of the Spanish University System establishes that universities must implement plans to guarantee accessibility and reasonable adjustments—both curricular and methodological—for students with disabilities. The State Conference of University Ombuds (CEDU) promotes the monitoring of these premises to ensure their fulfillment and to identify potential obstacles to their implementation. Consequently, this study was conducted with the general objective of examining the measures regarding curricular adaptations for the inclusion of students with disabilities within CEDU-associated universities.

A survey comprising 22 closed-ended and open-ended questions was designed and distributed via email to the 77 university ombudspersons, offices belonging to CEDU in September 2025. This paper presents the results of a quantitative descriptive analysis, including percentage calculations for qualitative variables and representation through tables and figures. Additionally, a content analysis was performed on the open-ended responses from the 41 questionnaires received (a 53.2 % response rate). It is considered essential that all universities establish specific regulations regarding curricular adaptations. Furthermore, they should maintain specialized units for the evaluation and monitoring of these measures, provided with adequate staffing—including experts in teaching-learning processes—and a designated lead official to endorse technical reports. These reports must be binding for faculty members, who must strictly adhere to the criteria and recommendations of the support unit to guarantee equity. Likewise, a consensus-based review of curricula is necessary to design flexible academic pathways, ensuring that competencies are adapted to the realities of students with disabilities without compromising the academic quality of the degree.

Keywords: Inclusive education, persons with disabilities, human rights, University Ombuds Offices.

1. INTRODUCCIÓN

La Ley Orgánica del Sistema Universitario (Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario, LOSU) establece en su preámbulo que «En materia de accesibilidad las universidades deben garantizar a personas con discapacidad un acceso universal a los edificios y sus entornos físicos y virtuales, así como al proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación» y, en su artículo 4.3, que las universidades deberán contar con los planes que garanticen condiciones de accesibilidad y ajustes razonables para las personas con discapacidad. Esa garantía de atención al estudiantado con discapacidad impregna toda la ley, en las diferentes fases del recorrido estudiantil, desde la reserva de plazas para el acceso, la prioridad de la discapacidad y sus necesidades de apoyo a la hora de establecer las bases reguladoras de las becas y ayudas al estudio, las bonificaciones en el pago de los precios públicos por los servicios universitarios, o la participación en programas de movilidad, entre otros; pero sobre todo, y muy especialmente, para lograr la equidad y no discriminación, el artículo 37 explicita que las universidades «favorecerán que las estructuras curriculares de las enseñanzas universitarias resulten inclusivas y accesibles. En particular, adoptarán medidas de acción positiva para que el estudiantado con discapacidad pueda disfrutar de una educación universitaria inclusiva, accesible y adaptable, en igualdad con el resto del estudiantado, realizando ajustes razonables, tanto curriculares como metodológicos, a los materiales didácticos, a los métodos de enseñanza y al sistema de evaluación (...).

Desde la Conferencia Estatal de Defensorías Universitarias (CEDU), como órgano que aglutina a la práctica totalidad de las Defensorías de las universidades españolas, se promueve la vigilancia de que estas premisas puedan ser llevadas a cabo y, caso de no ser así, conocer los posibles problemas o inconvenientes que su implementación pueda suscitar, en aras de poder cumplir con la labor de garantía de derechos y libertades, buenos oficios y mejora de la calidad universitaria que confieren las diferentes organizaciones y normativa en vigor a las Defensorías Universitarias (Ley Orgánica 2/2023; Real Decreto 1791/2010). De ahí que, en el seno de la Comisión Ejecutiva de CEDU, se cuente con una Vocalía de Inclusión, Diversidad y Estudiantado, que ha venido trabajando para conocer el grado de implementación de las medidas que puedan afectar al alumnado con necesidades especiales por razón de discapacidad en nuestras universidades. Fruto de ello, desarrollamos una primera aproximación para conocer la problemática del estudiantado con discapacidad que atendemos en las Defensorías, trabajo que fue objeto de una publicación en el número anterior de esta misma revista (Lomas, M.M., 2025). Una de las principales consideraciones de dicho estudio fue la expresión de las dificultades derivadas de la ausencia de adaptaciones curriculares específicas, por lo que se ha tomado esta faceta como punto de partida del presente estudio.

2. OBJETIVOS

Objetivo general: Conocer las medidas referentes a las adaptaciones curriculares para la inclusión de estudiantes con discapacidad en las universidades asociadas a CEDU.

Objetivos específicos:

Determinar los elementos estratégicos y recursos específicos para las adaptaciones curriculares del estudiantado con discapacidad en las universidades asociadas a CEDU.

Identificar los procedimientos y las principales actuaciones respecto de las adaptaciones curriculares que se llevan a cabo.

Analizar los problemas atendidos en las Defensorías Universitarias relacionados con las adaptaciones curriculares del estudiantado con discapacidad.

3. METODOLOGÍA

Se constituyó un subgrupo de trabajo, integrado por las personas firmantes de este artículo, todas ellas titulares de las defensorías respectivas y miembros de CEDU, algunas de las cuales desempeñaban los cargos que se singularizan en la nota identificativa de la filiación en el momento de la realización de este trabajo. Se mantuvieron reuniones telemáticas periódicas, así como contacto frecuente a

través de un grupo de WhatsApp constituido al efecto, para materializar este estudio descriptivo que pudiera dar respuesta a los objetivos planteados.

Se diseñó un formulario mediante Microsoft Forms (Microsoft 365) compuesto por 22 preguntas, que incluyen tanto preguntas de respuesta/s cerrada/s como abierta/s (Anexo I). Dicho formulario fue remitido mediante correo electrónico a las 77 defensorías universitarias integrantes de CEDU a la fecha del estudio (septiembre de 2025).

Se realizó un análisis cuantitativo descriptivo de los datos a partir de las respuestas recopiladas en formato Excel, calculándose medidas de distribución de frecuencias (porcentajes) en las variables cualitativas, procediéndose a su síntesis mediante tabulación y obtención de gráficos. En el caso de las preguntas abiertas, se practicó un análisis de contenido, agrupando los diferentes verbos por afinidad temática para una mejor manejabilidad y recopilación sintética de los datos.

Los resultados fueron expuestos por la primera firmante en la ponencia correspondiente a la Tercera sesión de trabajo: «Adaptaciones curriculares para el estudiantado con discapacidad: análisis y reflexiones desde las Defensorías Universitarias» del XXVII Encuentro Estatal de Defensorías Universitarias celebrado en Logroño en el mes de octubre de 2025.

Aunque se hará referencia al genérico Defensorías Universitarias y a la figura de Defensor/a Universitario/a, por economía del lenguaje, deben entenderse incluidas todas las acepciones existentes según las diferentes comunidades (Aldezle, Síndic/a o Valedor/a).

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. ANÁLISIS CUANTITATIVO

Se recibieron 41 formularios cumplimentados, constituyendo un índice de respuesta del 53,2 %; 36 pertenecían a universidades públicas y 5, a privadas. A continuación, se desglosan pormenorizadamente los resultados del cuestionario, manteniendo la redacción original de cada ítem; siempre que se haga referencia a “las universidades”, debe entenderse que son las universidades respondientes al estudio.

El 66 % de las universidades disponían de normativa específica relativa a las adaptaciones curriculares para el estudiantado con discapacidad (Figura 1), a la que se puede acceder desde los enlaces contenidos en la Tabla 1.

¿Tu universidad dispone de normativa específica relativa a adaptaciones curriculares del estudiantado con discapacidad?
41 respuestas

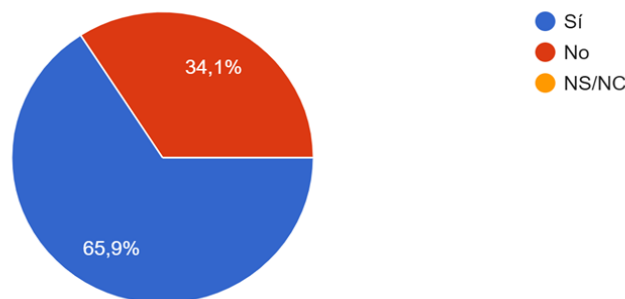


Figura 1. Existencia de normativa específica sobre adaptaciones curriculares

En caso de haber respondido sí a la pregunta anterior, por favor, consigna el enlace a la normativa (n=27 respuestas)	
https://ouad.unizar.es/instrucciones-solicitud-de-adaptaciones ; https://www.uco.es/servicios/sad/images/documentos/Reglamento_23_2025_Reg_Area_Inclusion.pdf	https://www.upsa.es/servicios/atencion-a-la-discapacidad-y-las-nee-estudiantiles
https://secretariageneral.uca.es/wp-content/uploads/2023/09/SUPLEMENTO-DEL-BOUCA-No-389.pdf?u	https://doe.juntaex.es/pdfs/doe/2020/21200/20062265.pdf
https://www.uco.es/servicios/sad/images/documentos/Reglamento_23_2025_Reg_Area_Inclusion.pdf	https://www.ual.es/vida-universitaria/diversidad-funcional
https://www.um.es/documents/3206478/1007	https://universidadeuropea.com/tu-experiencia/orientacion-educativa/
https://www.boua.ua.es/es/acuerdo/41501	https://www.blanquerna.edu/es/normativa-academica-de-la-facultad-de-psicologia-ciencias-de-la-educacion-y-del-deporte
https://www.ujaen.es/servicios/neduespeciales/sites/servicio_neduespeciales/files/uploads/NORMATIVA%20NECESIDADES%20ESPECIFICAS_%20CG_27%20Junio%20(3).pdf	https://www.uab.cat/ca/igualtat-diversitat/discapacitat
https://ve.ugr.es/sites/vic/ve/public/ficheros/extendidas/2019-03/Documento%2018%20%28Normativa%20estudiantado%20con%20discapacidad%20NEAE%29.pdf	https://www.uam.es/BOUAM/I.3.10.-Acuerdo-12/CG-de-20-06-25/1446868062381.htm?language=es&pid=1234892143937
http://www2.unavarra.es/gesadj/seccionNormativa/texto_consolidado_normativa_evaluacion.pdf (Artículo 4)	https://www.usal.es/principios-normativos-para-la-igualdad-de-oportunidades-accion-positiva-y-no-discriminacion-de-las

https://www.udc.es/export/sites/udc/normativa/_galeria_down/estudiantes/Normativa_ADI.pdf_2063069294.pdf	https://www.unileon.es/modelos/archivo/norregint/20223141348190_n_reglamento_sobre_la_atencion_a_las_personas_con_discapacidad_y_necesidades_educativas_en_la_universidad_de_leon.pdf
https://secretariageneral.uva.es/_documentos/IX.30.-Reglamento-para-el-desarrollo-de-un-Plan-de-atencion-a-las-personas-con-discapaciadad-en-la-UVa.pdf58	https://www.urv.cat/media/upload/arxiu/atencio-discapacitat/instruccio_adap_est_dis.pdf
https://www.urjc.es/images/Universidad/Presentacion/normativa/Alumnos_con_discapacidad.pdf	https://web.unican.es/estudiantesuc/Documents/Normativa%20y%20Legislaci%c3%b3n/Reglamento%20adaptaciones%20curriculares%20UC%20%28final%29.pdf
https://www.upf.edu/web/igualtat/normativa	https://www.udg.edu/ca/compromis-social/arees/inclusio/el-pla-dinclusio
https://www.us.es/sites/default/files/2019-05/2008_12_09_CG_N_Discapacidad.pdf y https://sacu.us.es/sites/default/files/info-institucional/calidad/NE_II_Plan_Integral.pdf	https://www.uji.es/serveis/udd/
https://recursos.ufv.es/docs/normativa-evaluacion-grado-25-26.pdf	

Tabla 1. Normativa específica sobre adaptaciones curriculares

Aunque no se contara con una norma específica, sí era más frecuente (81% de los casos) que, en las distintas universidades existiera una persona dentro del equipo rectoral que se ocupara de dichas adaptaciones (Figura 2), con una gran variedad, dependiendo de la conformación de dichos equipos, si bien lo más común es que se tratase de la persona responsable del Vicerrectorado de Estudiantes o del Vicerrectorado/Unidad de Igualdad, Inclusión y Diversidad, en sus diferentes acepciones (Tabla 2).

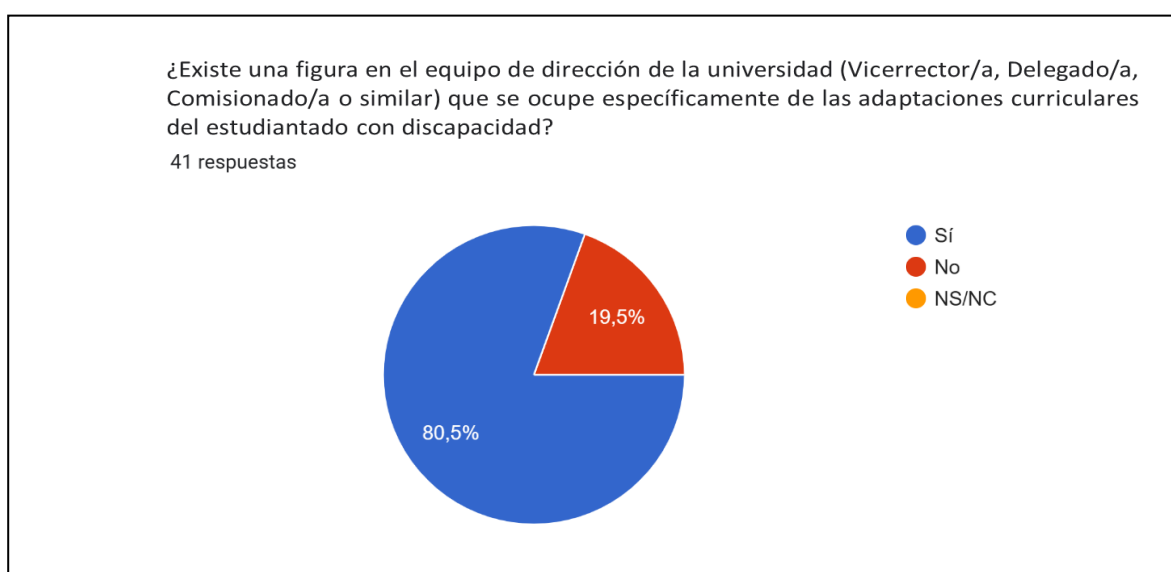


Figura 2. Existencia de figura específica en los equipos directivos para las adaptaciones

En caso de haber respondido sí a la pregunta anterior, por favor, identifica quién es (n=35 respuestas)	
Director de Secretariado del Área de Accesibilidad y Diversidad (Vicerrectorado de Estudiantes)	Vicerrectora de Servicios Sociales, Campus Saludable, Igualdad y Cooperación
Vicerrectorado de Cultura y Políticas Sociales	Vicerrectorado de Estudiantes
Dirección del Área de Inclusión	Coordinación de Atención a la Discapacidad y NEE estudiantiles (Vicerrectorado de Estudiantes y Comunidad Universitaria)
Dirección General de Diversidad e Inclusión	Directora UAE
Vicerrectorado de Estudiantes	Secretario General
Directora de la Clínica universitaria de Psicología	Vicerrectorado de Compromiso Social, Igualdad y Cooperación
Vicerrectora de Igualdad, Campus Saludable y Justicia Social, Directora de Igualdad y Atención a la Diversidad, Directora de Inclusión y Justicia Social	Oficina de Atención a Personas con Necesidades Específicas (Vicerrectorado de Estudiantes y Empleabilidad)
Servicio atención estudiante con discapacidad	Secretaría General, Vicerrectora de Estudiantes, responsable del Servei d'Igualtat i Diversitat de la Universitat, en cada Facultat existe una persona responsable dentro del equipo de dirección
Vicerrectorado de Estudiantes y Vida Universitaria	Vicerrectorado de Compromiso Social y Cultura

Unidad de Atención a la Diversidad (Vicerrectorado de Igualdad y Diversidad)	Responsable de la Unidad de inclusión, diversidad y discapacidad
Vicerrectorado de Igualdad, Inclusión y Compromiso Social.	Comisionado de Igualdad, Diversidades y Bienestar
Vicerrectorado de Igualdad, Inclusión y Convivencia	Delegado del Rector por la inclusión y la accesibilidad
Titulado de Asuntos Sociales	Directora de Área de Estudiantes
Vicerrectorado de Estudiantes	Vicerrectora de Territorio y Compromiso Social
Vicerrector de Responsabilidad Social, Cultura y Deporte	Unidad de Accesibilidad y Atención a la Discapacidad (Vicerrectorado para Igualdad, Diversidad y Compromiso Social)
Vicerrectora de Compromiso Social y Sostenibilidad	Delegada del Rector para las Políticas Sociales
Unidad de Diversidad y Discapacidad	Oficina de Apoyo (Vicerrectorado de Estudiantes y Proyección Educativa)
Unidad de Orientación Educativa (Vicerrectorado de Estudiantes y Vida Universitaria)	

Tabla 2. Responsable de las adaptaciones curriculares del estudiantado con discapacidad

El hecho de contar con reglamentación específica permite acercarnos con mayor precisión al cumplimiento de las recomendaciones existentes a nivel internacional y nacional para la adecuada inclusión del alumnado con discapacidad en la universidad (Naciones Unidas, 2006; Andreu, Pereira y Rodríguez Muñoz, 2010), y el que exista una entidad o figura dentro de los equipos de gobierno que sean responsables últimos de las adaptaciones curriculares necesarias, da idea de la sensibilidad e implicación de los diferentes rectorados al respecto. El mayor reto reside en la operatividad de estas medidas, de modo que sean efectivas en la práctica y no queden como una mera declaración de intenciones. Como han señalado diversos autores, estas intenciones no siempre se correlacionan con las necesidades del estudiantado con discapacidad si no van acompañadas de una transformación real del contexto universitario (Doménech, Cortés, Márquez, Molina y Cabeza, 2018).

La práctica totalidad de las universidades de las que se obtuvo respuesta tienen algún tipo de convenio con entidades relacionadas con la inclusión por motivos de discapacidad. Aunque el espectro es amplio, la Federación Española de Enfermedades Raras (FEDER) es la más mencionada, seguida de otras, principalmente de índole regional, con denominaciones diversas dependiendo del lugar de procedencia de cada universidad (Figura 3).

¿Existe algún convenio en tu universidad con otras entidades relacionadas con la inclusión por motivo de discapacidad?
41 respuestas

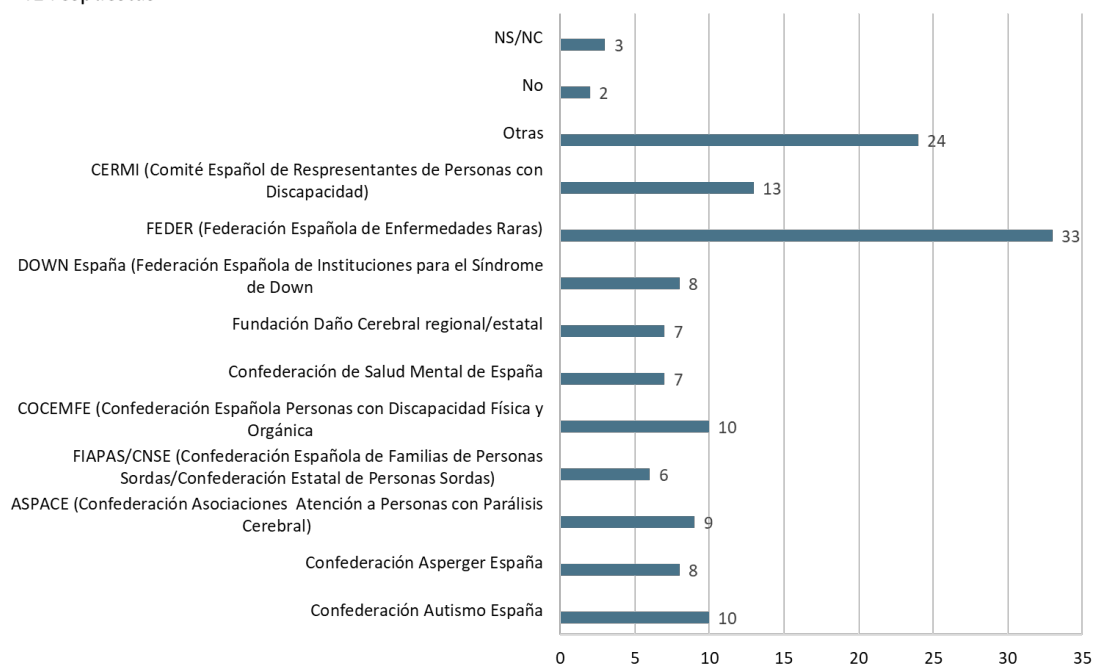


Figura 3. Entidades con las que la universidad tiene establecidos convenios para la inclusión por motivo de discapacidad

Consideramos un elemento de suma importancia el que las universidades dispongan de convenios con entidades que agrupan a personas con discapacidad, como medio de reforzar ese necesario nexo de unión de nuestras universidades con la sociedad. En este caso, estas colaboraciones son una vía de interlocución para escuchar las demandas que puedan tener los diferentes colectivos. De esta manera, las respuestas adaptativas que precisen para la inclusión en las aulas podrán ser realmente congruentes con las necesidades específicas dependiendo de las diferentes tipologías pues, si bien las adaptaciones deben ser individualizadas según cada caso, no es menos cierto que existen unas necesidades comunes con las que ya, de partida, se debe contar a la hora de efectuar las planificaciones estratégicas, tanto en lo que atañe a recursos como en los propios diseños de contenidos y competencias curriculares. Asimismo, es importante contactar y relacionarse con asociaciones diversas, aunque específicamente no exista convenio, para iniciar un acuerdo de colaboración; además, ayudan a aportar claridad a casos que llegan a las Defensorías.

Son igualmente diversas las unidades que gestionan las adaptaciones curriculares según cada universidad, generalmente relacionadas con la igualdad y diversidad, aunque es frecuente que existan unidades o servicios específicos de atención a la discapacidad y/o a las personas con necesidades educativas especiales (Tabla 3).

¿Qué unidad/unidades gestiona/n las adaptaciones curriculares en tu universidad? (n=41 respuestas)	
Unidad de Diversidad e Inclusión	Servicio de Atención a la Diversidad y Voluntariado
Oficina Universitaria de Atención a la Diversidad – OUAD	Coordinación de Atención a la Discapacidad y NEE Estudiantiles
Servicio de Atención a la Discapacidad y Necesidad Específicas de Apoyo Educativo (ADYNEA) integrado en la Unidad de Políticas Sociales, Igualdad y Cultura	Unidad de Inclusión y Atención Educativa
Área de Inclusión	Servei d'Orientació Personal – Fundació Blanquerna
Dirección General de diversidad e inclusión	Unidad de Igualdad y Diversidades con el apoyo de la unidad de Información y Orientación para el estudiantado
El Centro de Apoyo al Estudiante (CAE)	La ONEO (Oficina de Atención a Personas con Necesidades Específicas de la Universidad de Oviedo) que depende y está integrada en el Vicerrectorado de Estudiantes y Empleabilidad
Servicio Universitario sobre Necesidades Específicas de Apoyo Educativo	El Servei d'Igualtat i Diversitat de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), junto con la persona responsable de inclusión de cada centro
Clínica de Psicología	Área de Atención a la Diversidad Funcional de la Unidad de Equidad Social
Oficina de Atención a la Diversidad	Servicios de Asuntos Sociales, Unidad de Inclusión
Vicerrectorado de Estudiantes y de Empleabilidad/ SAED	Servicio de Apoyo a la Discapacidad y Necesidades Específicas
Servicio de Asistencia Estudiantil	Servicio de Atención a las Diversidades, perteneciente a la Oficina de Igualdad y Compromiso Social
Unidad de Atención a la Diversidad	Unidad de Diversidad e Inclusión
Unidad de Atención a la Diversidad Funcional	Unidad de Igualdad y Diversidad
Vicerrectorado de Estudiantes	SOUCAN (Sistema de Orientación de la Universidad de Cantabria)
Responsabilidad Social Universitaria	Unidad de Compromiso Social y Orientación Profesional (específicamente el Área de Inclusión y Diversidad desde 2008)
El Servicio de Atención al Estudiante (SAE)	Unidad de Accesibilidad y Atención a la Discapacidad (uAd)
Servicio de Atención a Personas con Necesidades Especiales (SAPNE)	Unidad de Diversidad y Discapacidad
Servicio de Participación e Inclusión	Oficina Universitaria de Apoyo a Personas con Necesidades Especiales (el nombre está en proceso de cambiarse)

Unidad de Atención a Personas con Discapacidad y Necesidades Educativas Especiales	Unidad de Orientación Educativa
Unidad de Igualdad y Diversidad – UPF Inclusión	Unidad de Apoyo a la Discapacidad
Unidad de Atención a Estudiantes con Discapacidad	

Tabla 3. Unidades que gestionan las adaptaciones curriculares en las universidades respondientes

La existencia de una unidad de atención a la discapacidad ha sido una realidad que poco a poco se ha ido incorporando en los organigramas de muchas de nuestras universidades. Actualmente, la LOSU (Art. 43) le otorga ya un papel capital imprescindible al establecer que «Las unidades de diversidad serán las encargadas de coordinar e incluir de manera transversal el desarrollo de las políticas universitarias de inclusión y antidiscriminación en el conjunto de actividades y funciones de la universidad. Estas unidades deberán contar con un servicio de atención a la discapacidad»; no obstante, aún quedan por determinar elementos de crucial importancia no recogidos explícitamente en la ley, puesto que corresponderá a los estatutos de cada universidad establecer el régimen de funcionamiento de dicha unidad, conforme a su autonomía universitaria. Por ello, será también labor de cada defensoría el estar alerta y realizar las sugerencias necesarias, cuando sea preciso, para que dichas unidades, con una dotación adecuada de personal especializado, puedan emitir informes con los requerimientos específicos para la adaptación curricular de cada estudiante, una vez realizada su valoración, y que estos sean invariablemente vinculantes. Debe tenerse en cuenta que hasta el momento no en todas las universidades lo son, por lo que queda al libre albedrío de cada comisión de seguimiento de plan de estudios y/o docente/s (dependiendo de la estructura organizativa de cada universidad y centro de estudios) el que se incorporen o no las medidas recomendadas, con lo que, en ocasiones, la labor de dicha unidad pierde efectividad en relación con la prescripción y seguimiento de las medidas recomendadas.

Se preguntaba asimismo por la existencia o no de una guía específica sobre adaptaciones curriculares y su accesibilidad a través de la página web de la universidad. En 30 (73,2%) de las universidades en las que se respondió al formulario se disponía de ella y estaba disponible en la red, y fácilmente localizable a través del enlace que se consigna en la Tabla 4.

En caso de haber respondido sí a la pregunta anterior, por favor, consigna el enlace a la guía (n=30 respuestas)	
https://ouad.unizar.es/guias-y-documentos-de-interes	https://sop.serveis.blanquerna.edu/atenes/
https://www.uco.es/servicios/sad/	https://ujiapps.uji.es/ade/rest/storage/38JA-GWC4N1MQ7OIWT94XDBXIGAKPHHJC
https://web.ua.es/es/cae/adaptaciones-discapacidad-neae/adaptaciones-curriculares/reglamento-de-adaptacion-curricular-de-la-universidad-de-alicante.html	https://www.udl.cat/ca/serveis/seu/UdLxtothom/recursos/guies
https://www.ujen.es/gobierno/vicigualdad/unidad-de-diversidad	https://www.uniovi.es/ONEO/index.php/que-hacemos/orientaciones/al-profesorado/
https://www.uclm.es/-/media/Files/A04-Gestion-Academica/Orientadores/Protocolo-adaptaciones-EvAU_UCLM.ashx?la=es	https://www.uab.cat/doc/CDG-acord65-11072024 y https://www.uab.cat/ca/igualtat-diversitat/doc/carta-drets-piune.pdf
https://ve.ugr.es/sites/vic/ve/public/ficheros/extendidas/2019-03/Documento%2010%20%28GUIAS%20NEAE%202016-2017%29.pdf	https://www.uam.es/BOUAM/I.3.10.-Acuerdo-12/CG-de-20-06-25/1446868062381.htm?language=es&pid=1234892143937
https://www.udc.es/es/gobierno/equipo_reitoral/vid/ADI/discapacidad-neae/Apoio-ao-alumnado/page/	https://asuntossociales.usal.es/inclusion/#adaptaciones
https://www.ual.es/vida-universitaria/diversidad-funcional	https://servicios.unileon.es/servicio-de-apoyo-a-personas-con-discapacidad-o-necesidades-especificas/
https://www.ub.edu/integracio/materials.html	https://www.urv.cat/media/upload/arxius/atencio-discapacitat/Guia_estudiants_diversitats_URV.pdf
https://www.ufv.es/extension-universitaria/sapne/	https://atenciondiscapacidad.umh.es/files/2023/05/422guia-de-adaptaciones_digital.pdf
https://www.usc.gal/es/servicios/area/inclusion-participacion-social/inclusion-universitaria/estudiantes-necesidades-especificas-apoyo-educativo-discapacidad	https://inclusio.upc.edu/ca/serveis/adaptacions y https://upcommons.upc.edu/server/api/core/bitstreams/d579ad52-78e6-411c-90f9-b0b91316520a/content
https://www.urjc2030.es/uapdnee/wp-content/uploads/sites/9/2025/07/GUÍA-DE-ADAPTACIONES-EN-LA-UNIVERSIDAD-RED-SAPDU.pdf	https://web.unican.es/unidades/soucan/PublishingImages/Paginas/Informacion-sobre-Adaptaciones-de-Acceso-y-Curriculares/Guia%20de%20adaptaciones_DIGITAL.pdf

https://www.upf.edu/web/igualtat/adaptacions_curriculars y https://www.upf.edu/web/igualtat/descripci%C3%B3_adaptacions	https://web.unican.es/unidades/soucan/PublishingImages/Paginas/Informacion-sobre-Adaptaciones-de-Acceso-y-Curriculares/Guia%20de%20adaptaciones_DIGITAL.pdf
https://www.um.es/web/adyv/diversidad/recursos-apoyo/materiales-estudiantes-pdi	https://www.udg.edu/ca/compromis-social/arees/inclusio/que-et-podem-oferir
https://www.upsa.es/servicios/atencion-a-la-discapacidad-y-las-nee-estudiantiles	https://www.upm.es/UPM/CompromisoSocial/UAD

Tabla 4. Enlace a la guía específica sobre adaptaciones curriculares

En las universidades en que no existía una guía específica, se hacía referencia a las adaptaciones curriculares en otros documentos en el 51,5% de los casos, siendo estos los individualizados en la Tabla 5.

En caso de haber respondido sí a la pregunta anterior, por favor, indica en cuál/es (n=17 respuestas)	
La temática tiene un tratamiento transversal integrado en las distintas normativas destinadas tanto al estudiantado de Grado como al de Postgrado. Se recoge específicamente en las normativas de matrícula, académica, de evaluación, progreso y permanencia, movilidad y prácticas externas, entre otras. También se contempla en el III Plan de atención e Inclusión de la discapacidad y necesidades específicas de apoyo educativo de la UPO: https://www.upo.es/upsc/diversidad-funcional/plan-de-accion/	Guía de Adaptaciones Curriculares de la Red de Servicios de Atención a la Discapacidad en la Universidad (SAPDU)
Anexo I del Reglamento	https://asuntossociales.usal.es/inclusion/#adaptaciones
En la Guía para estudiantes https://web.ua.es/es/oia/bienvenida/guia-versiones.html	https://servicios.unileon.es/servicio-de-apoyo-a-personas-con-discapacidad-o-necesidades-especificas/
https://www.ujaen.es/gobierno/vicigualdad/unidad-de-diversidad	https://sacu.us.es/sites/default/files/images/NE_Guia_Acceso.pdf
En el proceso de admisión y en la matrícula	https://atenciondiscapacidad.umh.es/files/2020/06/RS-0289-2020-Not.-acu.-Normativa-Inclusi%C3%B3n-2.pdf
Reglamento de atención al estudiante con discapacidad y/o necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE)	Normativa de evaluación y calificación de los estudiantes / Normativa de prácticas externas / Plan de inclusión
En la normativa de evaluación: http://www2.unavarra.es/gesadj/seccionNormativa/texto consolidado_normativa_evaluacion.pdf	En la web de la Oficina de apoyo indicada anteriormente; no obstante, en estos momentos, se está trabajando en una nueva web para la actualización de los contenidos

https://rsu.uva.es/adaptaciones/	Política de Diversidad; Guías de las asignaturas
https://www.uam.es/uam/unidad-equidad-social-diversidad-funcional/centro-recursos	

Tabla 5. Otra documentación sobre adaptaciones curriculares en ausencia de guía específica

La existencia de una guía específica fácilmente accesible en la página web de la universidad es otro de los recursos imprescindibles, tanto para el estudiantado como para el profesorado, siendo muy útil en todas las etapas del proceso educativo (desde que el estudiantado se incorpora a la vida universitaria, durante su formación y también al final), estableciéndose pautas orientadoras que le sirvan para su incorporación al ámbito laboral. Esta guía también ayuda al personal de las Defensorías en la elaboración de recomendaciones o sugerencias que puedan mejorar el desempeño del estudiantado, pero muy especialmente, en aquellos casos en los que se deba realizar alguna advertencia sobre el incumplimiento de las medidas incluidas en los protocolos o planes de adaptación, en su caso. Todas las universidades deberían hacer un esfuerzo por contar con dichas guías específicas que, a nuestro modo de ver, no pueden ser suplidas ni por las guías o proyectos docentes de las asignaturas, dado que están sometidas a la libertad del profesorado y potenciales modificaciones bajo criterios departamentales, ni tampoco las posibles recomendaciones deben incluirse en otra documentación de carácter generalista con lo que, a veces, se pierden o diluyen entre otras disposiciones o son de difícil accesibilidad. El hecho de que existan las diferentes guías no exime de que se enfatice periódicamente sobre determinados puntos clave, bien en las orientaciones sobre la matrícula o en las normas de permanencia o a través de píldoras informativas emergentes periódicas o por cualquier otro canal de difusión amplia, especialmente, aportando o reforzando información relevante para que el estudiantado que lo precise pueda iniciar el procedimiento de demanda de atención y valoración por la unidad y sea igualmente agente activo en el seguimiento de sus propios planes de adaptación.

En la Figura 4 se reflejan las actuaciones más frecuentemente relacionadas con las adaptaciones curriculares del estudiantado con discapacidad. En todos los casos (41 respuestas) se especificaron las adaptaciones en las pruebas de evaluación, invariablemente con ampliación del tiempo destinado a las mismas, siendo también mencionadas en más del 75% de las universidades respondientes la disponibilidad de material adaptado, de mobiliario adaptado, la adaptación en las prácticas y la disponibilidad de recursos humanos de apoyo, concretamente, de estudiante colaborador/a. Sin embargo, la adaptación de los seminarios y las tutorías específicas de apoyo con el profesorado son menos comunes en la práctica.

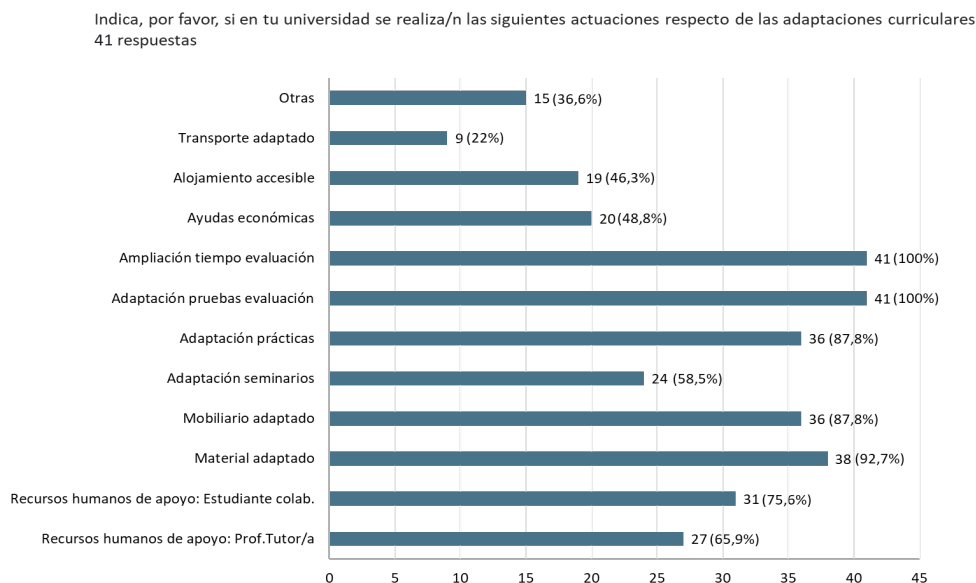


Figura 4. Actuaciones relacionadas con las adaptaciones curriculares realizadas en cada universidad

En casi todas las universidades en las que respondieron a la encuesta (92,7%) existe un procedimiento claramente establecido para la adaptación curricular que se inicia con la solicitud por parte del estudiantado, la valoración individualizada de cada caso y la emisión de la propuesta que debe ser validada por el equipo docente y comunicada a la persona interesada para su posterior aplicación; a pesar de ello, el seguimiento de la adaptación curricular propuesta es claramente inferior como se aprecia en las gráficas siguientes (Figuras 5 y 6).

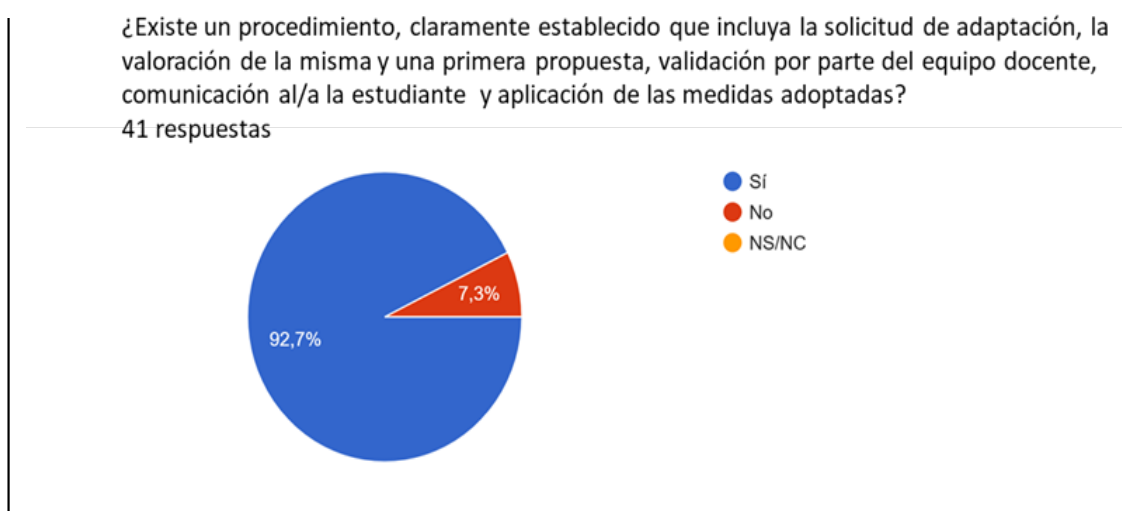


Figura 5. Existencia de procedimiento sistematizado para la adaptación curricular

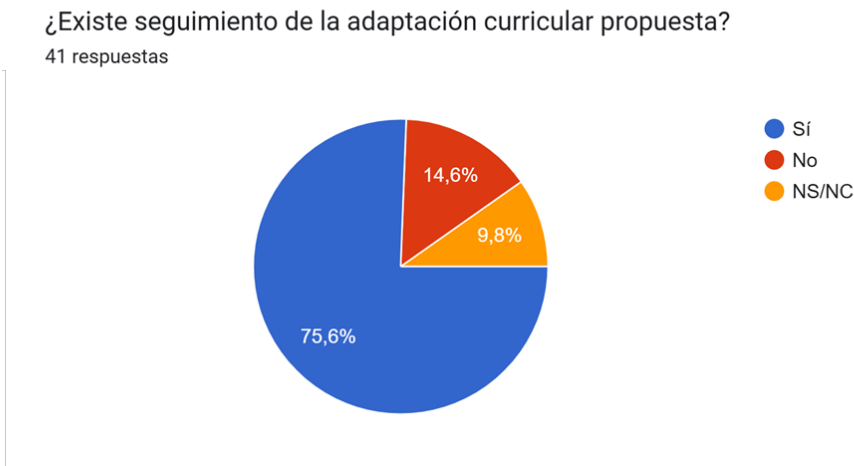


Figura 6. Seguimiento de la adaptación curricular

Ya se ha comentado anteriormente el valor atribuible a los informes individualizados, que no repetiremos aquí, pero sí abogamos nuevamente por un imprescindible seguimiento de las adaptaciones que se hayan podido establecer como medio de evaluación de la efectividad de las medidas y su impacto en el rendimiento del estudiantado, a la vez que permite consolidar dichas medidas o bien incluir las correcciones o ajustes que deban establecerse.

En el momento del estudio, correspondía dicha supervisión a organismos diversos, dependiendo de la universidad, como se puede constatar en la siguiente tabla (Tabla 6).

En caso de haber respondido Sí a la pregunta anterior, ¿qué entidad o quién/es supervisa/n? (n=34 respuestas)	
Por parte de la Oficina Universitaria de Atención a la Diversidad – OUAD	Profesorado coordinador de la UAE en los diferentes centros
ADYNEA, integrado en la Unidad de Políticas Sociales, Igualdad y Cultura, dependiente del Vicerrectorado de Cultura y Políticas Sociales	Servei d’Orientació Personal – Fundació Blanquerna
Área de Inclusión	La persona responsable de la atención a la inclusión en el centro (RAIC) con la ayuda del Servicio de apoyo psicopedagógico
Técnico del Vicerrectorado de Estudiantes	La ONEO (Oficina de Atención a Personas con Necesidades Específicas de la Universidad de Oviedo)
Coordinador de adaptación curricular en cada Centro o Facultad	La persona responsable dentro de cada Facultad que pertenece al equipo decanal
Servicio de Atención y Ayudas al Estudiante	Área de Atención a la Diversidad Funcional. Unidad de Equidad Social

SAED	Técnicos del Servicio de Asuntos Sociales, Unidad de inclusión
Profesor-tutor	El servicio de apoyo a la discapacidad
Unidad de diversidad e inclusión	El seguimiento se realiza desde el mismo Servicio de Atención a las Diversidades
Tutores/as de diversidad que están en cada centro/facultad, técnico de Diversidad y profesorado implicado como coordinadores de grado	Personal de la Unidad de Apoyo a la Discapacidad
Coordinadores de Grado / Unidad de Atención a la Diversidad Funcional	El Responsable de Diversidad del centro docente y/o la Unidad de Igualdad y Diversidad
Vicerrectorado de Igualdad, Inclusión y Convivencia	SOUCAN https://web.unican.es/unidades/soucan/estudiantes
Responsabilidad Social Universitaria	Área de inclusión y diversidad
SAPNE	Unidad de Diversidad e Inclusión
El equipo técnico de UPF Inclusión y los Tutores de Necesidades Especiales la facultad asignados a cada alumno	Unidad de Diversidad y Discapacidad
Personal de la Unidad de Atención a Estudiantes con discapacidad	La Unidad de Orientación Educativa
El propio servicio ADYV	Coordinación de Atención a la Discapacidad y NEE Estudiantiles

Tabla 6. Entidad que supervisa la adaptación curricular

Nuestra sugerencia, a fin de que pudiera incluirse en los procedimientos de funcionamiento pertinentes, es que el seguimiento debería ser un proceso colaborativo llevado a cabo entre el personal de las unidades de atención a la discapacidad y personas responsables o de referencia en cada centro de estudios. Estas últimas podrían ser la persona titular o algún miembro del profesorado o del PTGAS asociado al vicedecanato/subdirección de estudiantes o lo que sería aún más deseable, los miembros de las Comisiones de Apoyo a Personas con Necesidades Especiales, que deberían existir en cada centro para la mejor atención y acompañamiento de todos los miembros de la comunidad universitaria que presenten alguna necesidad específica, por motivo de discapacidad u otras recogidas en la normativa vigente (laboral, conciliación familiar, causas de salud...). Por otro lado, los adecuados perfiles de los profesionales de las unidades de atención a la discapacidad son indispensables para que sean estas personas las que marquen la dirección, en consonancia con el necesario ritmo que precise cada estudiante y con el apoyo necesario de los equipos de gobierno, siendo igualmente imprescindible, como apuntan Moliner y cols., establecer mecanis-

mos de coordinación entre diferentes servicios internos que tienen por objeto la inclusión y acogida del alumnado, en particular el más vulnerable (Moliner, Yazzo, Niclot, y Philipipot, 2019).

4.2. ANÁLISIS CUALITATIVO

A continuación, se exponen los resultados correspondientes a las preguntas de índole fenomenológica sobre los diferentes problemas constatados en las Defensorías universitarias respecto de las adaptaciones curriculares:

a) Relacionados con adaptaciones razonables de contenidos/competencias... (n=41 respuestas):

- En 11 universidades (26,8 %) respondieron: “Ninguno” | “No he recibido quejas o consultas” | “No veo problemas” | “No se han dado casos” | “Por el momento, no hemos tenido ningún problema. Los contenidos razonables por profesores los adaptan teniendo en cuenta las competencias”.
- En las 30 universidades restantes (73,2 %) se especificaron dificultades, que mantenemos en su expresión original para una mayor riqueza y comprensión del discurso, catalogados por orden de frecuencia como:

a.1) Ausencia de adaptación o adaptación parcial:

“No se adaptan” | “No se hacen adaptaciones de contenidos” | “No existen realmente adaptaciones en el caso de contenidos/competencias” | “Las adaptaciones no afectan a los contenidos ni a las competencias” | “No se han realizado adaptaciones de competencias. Se apuesta por la adaptación de contenidos y orientar claramente al estudiante en la necesidad de alcanzar todas las competencias básicas del grado/máster que realizan”: 6 (20 %).

a.2) Problemas relacionados con el profesorado:

“Queja de un profesor que no estaba de acuerdo con el grado de adaptación que se proponía” | “El profesorado no atiende adecuadamente las adaptaciones propuestas” | “Reticencia de algún profesor, peticiones desproporcionadas por parte de los solicitantes” | “La resistencia de una parte del profesorado a cambiar el contenido de la guía docente. Las materias no se articulan en torno a competencias a adquirir sino en torno a conocimientos/temario que hay que exponer en clase y luego evaluar” | “La adaptación curricular en general supone normalmente una mayor carga de trabajo para el docente que no se tiene en cuenta en la valoración de su actividad”: 5 (16,7 %).

“Desconocimiento por parte del PDI” | “Pocos casos por desconocimiento de las posibles adaptaciones”: 2 (6,7 %).

“La no obligatoriedad de la adaptación por parte del profesorado, cuando rehúsa su implementación por considerarla incompatible con la adquisición suficiente de las competencias” | “La mayoría de las adaptaciones se articulan

como recomendaciones ‘se recomiendan pruebas tipo test’, ‘debéis considerar si es necesario realizar la prueba en un espacio diferente’...y solo algunas de ellas especifican con claridad que son adaptaciones a tener en cuenta, como el tiempo extra o el tipo de letra, en su caso. No se contempla la posibilidad de impugnar las adaptaciones propuestas y no se hace seguimiento”: 2 (6,7 %).

“Problema frecuente: disparidad de criterios entre el/la estudiante con discapacidad y el profesorado que realiza la adaptación propuesta por el Servicio de Asuntos Sociales. Se han dado algunos casos de reclamación de calificaciones, basada en esta disparidad de criterios”: 1 (3,3 %).

a.3) Otros:

“Las adaptaciones curriculares son más complejas de hacer que las adaptaciones docentes. Las primeras implican hacer cambios en el Plan de Estudios para que el alumno adquiriera las competencias de la asignatura. Trabajamos estrechamente con el profesorado. Las adaptaciones docentes se dan durante las clases y los exámenes. Son más fáciles de implementar” | “Sigue siendo el bloque de competencias y contenidos de una materia o título un bloque intocable, no hay opciones técnicas o administrativas-académicas para reducir ciertas competencias o contenidos que van a ser totalmente inaccesibles para algunos casos. El bloque de resultados de aprendizaje de una materia o título tendría que ser más flexible en algunas cuestiones. No solo es cuestión de magnitud (tener el 50 % del dominio o habilidad de ciertas competencias v.g. aprobado medio) sino de que ciertas cuestiones sean prescindibles o matizables, aunque eso deba ser indicado en SEF”: 2 (6,7 %).

“Surgen problemas en relación con prácticas en determinadas carreras, especialmente sanitarias” | “El principal problema es la adaptación de prácticas sobre todo cuando se trata de prácticas curriculares obligatorias que se realizan fuera de la Universidad (colegios, hospitales...)”: 2 (6,7 %).

“No son posibles a veces las adaptaciones” | “Existen responsables de asignaturas (o titulaciones) que consideran que algunas discapacidades son incompatibles para la obtención del título correspondiente”: 2 (6,7 %).

“Para la adquisición de algunas competencias se requiere, en casos concretos, adaptación del material, las herramientas o el acompañamiento a estos estudiantes. Esos recursos no siempre están al alcance de las universidades o son prioritarios para ellas. Se entiende, de forma implícita, que algunas competencias no son adquiribles por personas con algunas discapacidades concretas. Es un hecho asumido por gran parte de la comunidad universitaria”: 1 (3,3 %).

“El mayor problema se centra en garantizar que la adaptación no comporta una disminución sustancial de las competencias que ha de adquirir el estudiante para el ejercicio de su actividad profesional futura”: 1 (3,3 %).

“La necesidad de implementar el diseño universal de aprendizaje, que supondría evitar la necesidad de realizar la mayoría de las adaptaciones individualizadas, aunque alguna habría que concretar explícitamente”: 1 (3,3 %).

“Acceso a contenidos en formato accesible, asistencia a clases, inclusión en los grupos de trabajo, adaptación en prácticas, salidas de campo, laboratorios...”: 1 (3,3 %).

“Uno de los problemas es la matriculación de un exceso (de todas) las materias por curso académico que dificulta el seguimiento de las asignaturas”: 1 (3,3 %).

“En momentos puntuales, se evidencia la complejidad de contar con la participación voluntaria de estudiantes en roles colaborativos”: 1 (3,3 %).

“Falta de especialistas en determinados campos”: 1 (3,3 %).

“Faltas de ortografía en los estudiantes con dislexia”: 1 (3,3 %).

b) Relacionados con adaptaciones razonables de metodologías docentes (n=39 respuestas):

- En 17 universidades (43,6 %) han respondido: “Ninguno” | “No” | “No existen grandes problemas siempre que el material adaptado llegue a tiempo” | “No hemos tenido dificultades” | “En cinco años como defensor no he recibido ninguna queja ni consulta” | “No constan casos” | “No se han expuesto casos de este tipo” | “Por el momento, no hemos tenido ningún problema. Al profesorado se le ofrece formación sobre mejora de las metodologías docentes” | “No se han dado casos que hayan requerido especial atención por parte de la Defensoría”.
- En las 22 (56,4 %) restantes que contestaron a esta pregunta se mencionaron algunos problemas, que catalogamos como:

b.1) Reticencia del profesorado:

“No siempre se siguen las adaptaciones curriculares” | “Hubo algún caso de alumnos que se quejaban de que el/la docente no cumplía con las adaptaciones” | “Falta de receptividad por parte del profesorado a aplicar las adaptaciones” | “La resistencia docente a algunas adaptaciones muy significativas tanto en la didáctica y actividades formativas. Actividades grupales, prácticas de laboratorio, o elementos de habilidad y competencia estándares en un título y que la persona discapacitada no puede asumir (v.g. casos de discalculia, dislexia, pronunciación en idiomas, capacidades físicas en actividades sanitarias...etc.” | “Cambiar una metodología basada en la instrucción a una metodología centrada en el aprendizaje no está siendo asumido por una parte del profesorado. El cambio de rol que ello supone no se acepta por algunos profesores centrados en la figura de la autoridad académica encarnada en el docente” | “En ocasiones, se observa una limitada colaboración del profesorado en la implementación de las adaptaciones dirigidas al alumnado con necesidades de

apoyo educativo, aunque en la mayoría de los casos se resuelve muy positivamente” | “En la mayoría de las ocasiones no se cambian”: 7 (31,8 %).

b.2) Necesidad de formación:

“El profesorado no atiende adecuadamente las adaptaciones propuestas o no se cuenta con los medios adecuados” | “Cierta rechazo y falta de hábito y de formación” | “Falta formación del profesorado, grupos masificados de unos 60 alumnos que dificultan la atención más personalizada como elaboración de materiales específicos o la forma de presentar la información” | “Desconocimiento por parte del PDI” | “Falta de formación del profesorado. en ocasiones reciben la adaptación y no saben cómo proceder” | “Alguna persona (muy pocas) exigen personas de apoyo en la docencia para las adaptaciones de las metodologías docentes”: 6 (27,3 %).

b.3) Escaso reconocimiento:

“La adaptación curricular en general supone normalmente una mayor carga de trabajo para el docente que no se tiene en cuenta en la valoración de su actividad” | “Hay profesorado que considera un esfuerzo no reconocido por nadie la adaptación de materiales docentes” | “Existe apoyo pedagógico en determinadas situaciones, pero no adaptaciones de las metodologías docentes, salvo excepciones ya que ello supone trabajo extra que el profesorado no es proclive a realizar, dado que no está adecuadamente reconocido”: 3 (13,6 %).

b.4) Otros:

“Reiteramos la importancia de implementar el diseño universal de aprendizaje, que supondría evitar la necesidad de realizar la mayoría de las adaptaciones individualizadas | Las adaptaciones de las metodologías se ampliaron después de la COVID ya que se incorporaron muchos sistemas virtuales. Sería necesario empezar a trabajar en el Diseño Universal del Aprendizaje”: 2 (9,1 %).

“La concreción del concepto de ‘adaptación razonable’. Es excepcional” | “Las adaptaciones han de ser razonables, es decir sin menoscabar la formación académica del futuro profesional y que tampoco sea un agravio comparativo con el resto de sus compañeros. Este problema se produce, especialmente en Medicina, Fisioterapia o Enfermería”: 2 (9,1 %).

“Seguimiento de las clases, anticipación de contenidos y acceso a materiales y contenidos accesibles de aula, acceso a contenidos en formato accesible, asistencia a clases, inclusión en los grupos de trabajo, adaptación en prácticas, salidas de campo, laboratorios...”: 1 (4,5 %).

“No disponibilidad de materiales adaptados: 1 (4,5 %).

c) Relacionados con atención del estudiantado con discapacidad en tutorías (n=36 respuestas)

- En 25 (69,4 %) de los casos se respondió: “Ninguno” | “No” | “Ninguno que se haya conocido” | “No se aprecian problemas en las tutorías” | “No

conocemos” | “No nos hemos encontrado problemas en este sentido” | “No veo problemas aquí” | “En los 5 últimos cursos: no se han recibido quejas por este motivo” | “No se recibió ninguna queja sobre esto” | “No hemos tenido dificultades” | “Más allá de su derecho a tutorías como el resto de alumnos del grupo no disponemos de información al respecto sobre este asunto o problemas derivados del mismo, no se nos ha trasladado como queja hasta el momento” | “No han llegado problemas de atención en tutorías” | “En cinco años como defensor no he recibido ninguna queja ni consulta” | “No me constan” | “No ha llegado nada a la Defensoría” | “No tenemos constancia de ningún problema” | “Nada” | “No se han expuesto casos de este tipo” | “No se han dado casos que hayan requerido especial atención por parte de la Defensoría” | “Los profesores-tutores son empáticos con los estudiantes y, por el momento, no hemos tenido ninguna queja” | “Este aspecto consideramos que no tiene dificultades específicas, puesto que está previsto la atención en tutorías individuales para todo el estudiantado en general” | “El profesorado, especialmente las personas coordinadoras de las distintas titulaciones, tienen una gran dedicación al estudiantado con discapacidad. En algunos casos su intervención ha sido fundamental para aminorar la conflictividad que podía suponer entre las partes”.

- Por el contrario, en 11 universidades (30,6 %) se especificaron algunos inconvenientes, que se agruparon de la siguiente manera:

c.1) Actitud del alumnado:

a. Dependencia excesiva:

“Quizá sea lo menos problemático, salvo en los casos de una excesiva dependencia de los estudiantes y sus exigencias de atención. Algunos docentes se resisten a ser ‘exprimido’ con todo tipo de peticiones. Aunque hay una figura del docente de apoyo por centro (como tutor especializado en casos de estudiantes con informe de ADYV) y del estudiante de apoyo (por curso o grupo)” | “La atención al estudiantado con discapacidad puede generar distorsiones en la atención al resto de los alumnos si no se arbitran apoyos específicos”: 2 (18,2 %).

b. Escasa demanda de tutorías:

“El estudiante no solicita tutorías” | “La principal problemática puede tener que ver con la no asistencia del alumnado a las tutorías. El profesorado debe mostrarse más receptivo (aún) para promover las tutorías”: 2 (18,2 %).

c.2) Aptitud y formación del profesorado:

“Desconocimiento por parte del PDI” | “Alguna persona (muy pocas) exigen personas de apoyo para la atención de tutorías a estudiantado con discapaci-

dad” | “Dificultades en la comunicación, nueva implantación del programa de acción tutorial en las facultades”: 3 (27,3 %).

c.3) Actitud del profesorado:

“Se atienden con más atención dependiendo de la sensibilidad del profesor” | “He presenciado tutorías en las que la buena actitud era fruto de ‘empatía por compasión’, pero no se evidenciaba el reconocimiento de derechos o la voluntad de inclusión. No es generalizado, pero sigue existiendo una cierta tendencia a entender a la persona con discapacidad infantilizando sus aspiraciones, expresiones o decisiones: 2 (18,2 %).

c.4) Desequilibrio demanda-recursos:

“El número de estudiantes con necesidades especiales ha aumentado significativamente en los últimos 15 años y faltan recursos (personal de inclusión) para atenderlos. Hemos pasado de 12 casos en 2001 a 425 en 2025, con casi el mismo número de trabajadores en inclusión (entre 1-2). Sobre todo, ha aumentado el número de casos de discapacidad psicosocial (salud mental) y trastornos del neurodesarrollo (TEA y TDAH)”: 1 (9,1 %).

c.5) Accesibilidad:

Accesibilidad física a algunas instalaciones: 1 (9,1 %).

d) Relacionados con adaptaciones razonables de sistemas de evaluación (n=40 respuestas):

- En 14 ocasiones (35 %) se respondió: “Ninguno” | “Se les da más tiempo en la evaluación y en ocasiones se adaptan las preguntas” | “No conocemos” | “En los 5 últimos cursos: no se han recibido quejas por este motivo” | “No se recibió ninguna reclamación al respecto” | “No hemos tenido dificultades” | “En cinco años como defensor no he recibido ninguna queja ni consulta” | “No he tenido problemas” | “No ha llegado nada a la Defensoría” | “No” | “Nada” | “No se han expuesto casos de este tipo” | “No se han dado casos que hayan requerido especial atención por parte de la Defensoría”.
- Mientras que en 26 (65 %) universidades se especificaron algunos conflictos, que se pudieron identificar como:

d.1) Inherentes al profesorado:

“La adaptación curricular en general supone normalmente una mayor carga de trabajo para el docente que no se tiene en cuenta en la valoración de su actividad” | “El profesorado no atiende adecuadamente las adaptaciones propuestas o no se cuenta con los medios adecuados” | “Hay parte del profesorado que no entiende que se dé más tiempo a estudiantes con TDHA” | “En la mayoría de ocasiones las únicas adaptaciones aceptadas de buen grado por el profesorado son las que suponen ampliación de tiempo, sin cambio en el instrumento de

evaluación o en el método para evaluar” | “Cuesta que el profesorado adapte el sistema de evaluación más allá de dar más tiempo o modificar el tamaño de letra en un examen escrito. Las propuestas alternativas son más costosas en tiempo que el profesorado no ve reconocido” | “Negativa por parte de los docentes de realizar adaptaciones” | “Criterios de evaluación no adaptados” | “No adaptación de los tiempos o de los espacios en las evaluaciones, manera de evaluar determinadas habilidades. Adaptación del espacio de evaluación” | “Algunos elementos facilitadores de evaluación son asumidos por docentes (tiempo extra, formato de letra en examen, formulación de preguntas ...) aunque a veces hay despistes. Pero también resistencias cuando hay que cambiar modalidad o contenido del examen” | “No se llega a entender las razones de un cambio de modalidad o la necesidad del estudiante de realizar un examen por ordenador, o la ampliación del tiempo disponible.... seguramente por la falta de formación indicada” | “No hay problemática en aspectos como dar más tiempo o cambiar el formato de la impresión de las preguntas. Es más complicado cuando se piden temas relacionados con si es o no tipo test, o en la reticencia a hacer dos evaluaciones cuando el estudiantado ha tenido que aplazar una. Hay que decir que cada vez se ven menos incidencias de estas, que están más relacionadas con un profesorado más antiguo. La mayor parte facilita ideas de adaptaciones si es necesario” | “Problemas en el diseño específico de las pruebas de evaluación” | “Amplia discrecionalidad de los docentes a la hora de decidir si adaptan, o no, el modelo de examen o pruebas de evaluación. Principalmente desde la Unidad se concede “obligatoriamente” solo ampliación del tiempo de evaluación” | “Problemas en la adaptación de evaluaciones, aplicación de medidas de ampliación de tiempo y de ajustes en el formato de examen, evaluación continua y realización de trabajos, plazos de entrega” | “Existen responsables de asignaturas (o titulaciones) que consideran que algunas discapacidades son incompatibles con todos los sistemas evaluación posibles para las mismas”: 16 (61,5 %).

d.2) Inherentes al propio proceso de evaluación:

“La concreción de dicho concepto y la compatibilidad con la adquisición de competencias suficientes” | “En evaluación continua con prácticas de laboratorio, pueden plantearse problemas de adaptación curricular” | “A veces los estudiantes extranjeros piden adaptaciones que tienen en su país de origen pero que no podemos ofrecerles por falta de espacio y recursos humanos” | “Sí, relacionado con adaptación del tiempo para exámenes de larga duración” | “Problemas con cambios propuestos en modelo de examen (tipo test, respuesta larga; oral grabado; tamaño letra...)”: 5 (19,2 %).

d.3) Inherentes al tipo de discapacidad:

“Los problemas más frecuentes son aquellos que conciernen a adaptaciones del sistema de evaluación por problemas de salud mental. Las adaptaciones por discapacidad visual o auditiva no suelen plantear problemas de derechos al servicio o a la Defensoría”: 1 (3,8 %).

d.4) Mixto:

“El sistema de evaluación es muy diverso, esto permite que cada estudiante se adapta mejor a un sistema u otro. Si los hay, son problemas vinculados a los recursos disponibles (espacios, tiempo, etc.), o al hecho que algunos profesores cuestionen las adaptaciones”: 1 (3,8 %).

d.5) Inespecífica:

En 3 ocasiones (11,5 %) obtuvimos una respuesta que consideramos inespecífica, al no contener concretamente ningún problema o reiterar alguna respuesta ya ofrecida anteriormente en otro epígrafe: “Las adaptaciones en los sistemas de evaluación, en su mayoría, se aplican de manera rigurosa; no obstante, en algunos casos aislados, pueden presentarse dificultades en su adecuada aplicación” | “Nuevamente sería recomendable implementar el diseño universal de aprendizaje, aunque en algunos casos particulares sería necesario realizar adaptaciones individualizadas concretamente” | “Alguno por no comunicarlo el estudiante”.

e) Relacionados con otros aspectos (n= 36 respuestas):

e.1) En 16 (44,4 %) universidades respondieron: “Ninguno, que se haya conocido” | “No veo problemas aquí” | “No se aprecian” | “No” | “Ninguno” | “No conocemos” | “No he tenido constancia de otros problemas” | “En cinco años como defensor no he recibido ninguna queja ni consulta” | “No ha llegado nada a la Defensoría” | “No hemos tenido dificultades” | “No se han expuesto casos de otros tipos” | “No hemos detectado ningún otro aspecto relacionado con las adaptaciones” | “No se han dado casos que hayan requerido especial atención por parte de la Defensoría”.

e.2.) En las 20 (55,6 %) restantes ofrecieron alguna respuesta que, debido a su diversidad, enlistamos en la siguiente tabla:

Problemas relacionados con otros aspectos (n=36 respuestas)	
“En los 5 últimos cursos: tras la incorporación a las clases de forma presencial, tras el COVID, se recibió una queja motivada por la necesidad de leer los labios del profesor, puesto que con las mascarillas no era posible. Se solucionó con la adquisición de mascarillas transparentes. También se han recibido peticiones para ampliar la cobertura de intérpretes de lengua de signos a otros eventos”	“Se cuenta con una amplia variedad de información disponible, pero esta no siempre llega de manera efectiva al estudiantado. - En determinados momentos se observa que los estudiantes no hacen uso del servicio de asistencia estudiantil, ya que en temas relacionados con la salud mental o el bienestar emocional, pueden sentir cierta reserva o incomodidad al solicitar apoyo, debido a percepciones sociales que hacen que prefieran manejar esas situaciones de manera privada”

“Alumno con discapacidad auditiva al que no se le permitía el acceso a un máster por no tener acreditado el nivel B1 de un idioma extranjero. Por su condición no podía superar alguno de los exámenes y no se le ofreció una alternativa”	“Existe un problema grave con la realización de las prácticas curriculares en algunas titulaciones. Pocas empresas o instituciones tienen entornos inclusivos y adaptados. A veces es muy complicado encontrar plaza para estas personas”
“Desconocimiento de la discapacidad”	“Materiales no adaptados: imposibilidad de usar la lectura en voz alta”
“Falta de presupuesto para poder cubrir todas las necesidades requeridas, sobre todo cuando se requiere de adaptación de mobiliario, etc...”	“De manera global, existe un porcentaje de profesorado que no atiende a los informes de adaptación al no ser vinculantes”
“En determinados casos, las exigencias de los proyectos docentes respecto de las asistencias/faltas justificadas son muy estrictas e inflexibles”	“La dificultad de las adaptaciones en casos muy significativos de estudiantes con NEAE o Discapacidad complejas para el tipo de estudios o materia que desean realizar y que son difícilmente integrables”
“Desconocimiento por parte del PDI”	“El único problema planteado ha sido para el acceso a los cuerpos docentes”
“Hay adaptaciones que suponen costes económicos elevados. Las administraciones han de ayudar a financiar costes extraordinarios”	“Las universidades, en general, tienen que seguir avanzando en cuanto a accesibilidad arquitectónica, digital y en general en diseño universal”
“Uno de los aspectos que puede interferir en la labor de la sindicatura y de los diferentes coordinadores de titulación es la intervención de los familiares (especialmente las madres) del estudiantado con discapacidad”	“Necesidad de más recursos de apoyo al profesorado, formación específica e implantación de modelos de evaluación más flexibles, programas de apoyo entre iguales, mentorías”
“Relacionado con el personal de apoyo a la adaptación: problema puntual: caso de discapacidad auditiva y del habla. A pesar de que la Unidad de inclusión proporciona un traductor de las clases a la lengua de signos, una estudiante reclamó más especialización (en Medicina, concretamente) de los traductores de apoyo a discapacitados auditivos. La interesada presentó una queja sobre la falta de especialización de los traductores (reclamando que existan traductores con especialidades disciplinares, del tipo “traducción biosanitaria”, “traducción jurídica”, etc.)”	“Sería conveniente promover la formación del profesorado tanto en metodologías como en el conocimiento de aspectos relacionados con su estudiantado con necesidades especiales así como articular recursos y apoyos para facilitar las adaptaciones curriculares”
“Sí, accesibilidad dentro de los edificios para personas con movilidad reducida”	“La adaptación se considera que no es posible”

Tabla 7. Problemas relacionados con otros aspectos

Como se ha podido constatar, son más frecuentes los problemas relacionados con las adaptaciones de contenidos y competencias, así como los concernientes a las de los sistemas de evaluación. En muchos casos vienen derivados de dificultades intrínsecas asociadas a la propia concreción del concepto de «adaptación razonable»; pero las causas más comúnmente invocadas tienen que ver con las actitudes y aptitudes del profesorado, quien hace referencia con mayor frecuencia a la mayor carga de trabajo con escaso o nulo reconocimiento, que debería ser compensado de alguna manera en la asignación docente pues es cierto que la atención a estudiantes con discapacidad genera un mayor esfuerzo y requiere de una mayor dedicación. Igualmente, el profesorado hace referencia a la falta de formación sobre cómo abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con discapacidad, como han puesto de manifiesto también otros autores (Moriña y Carballo 2017). De hecho, la formación en estos temas debería ser un imperativo a lo largo de la vida académica y, por ende, tener un lugar destacado en los catálogos de los centros de formación permanente de nuestras universidades, siendo por tanto, un desafío actual en nuestro sistema universitario (Moliner, Yazzo, Niclot, y Philippot, 2019). No obstante, la programación de cursos de formación dirigidos al profesorado genera a veces una opinión dividida pues no es menos cierto que, en ocasiones, son los mismos docentes quienes se encuentran invariable y reiteradamente entre las listas de participantes. Por otro lado, a pesar de la falta inicial de formación son estos y, probablemente también otros docentes, los que introducen técnicas de pedagogía inclusiva, de manera empírica, en las aulas, adaptando el nivel de exposición, la forma en que efectúan la evaluación o incluso las propias adaptaciones de materiales docentes, así como ofreciendo tutorías de apoyo porque, como ha quedado de manifiesto en muchas respuestas, este es un tema también, o primordialmente diríamos, de actitud y que tiene que ver, como ya han apuntado otros autores, con el sistema de creencias y concepciones del personal docente (Carballo, Aguirre, López Gavira, Moriña, Melero y Sandoval 2018). Pero, aunque sea imprescindible que el profesorado muestre una actitud abierta y flexible hacia el alumnado con discapacidad para realizar los ajustes pertinentes, la institución debe también corresponder a dicha buena práctica con una adecuada dotación de recursos y con un replanteamiento de paradigma que incorpore la inclusión en los diseños curriculares (Black, Weinberg, y Brodwin, 2014; Collins, Azmat, y Rentschler 2019).

Estas ideas aparecen igualmente en el análisis de nuestros resultados pues, para algunos de nuestros respondientes, la ausencia de adaptación o la problemática asociada con la misma tiene que ver con determinadas incompatibilidades con los resultados de aprendizaje esperables de los planes de estudio, si no se producen reformas de los mismos para adaptarlos a diferentes capacidades o si no se planifica de entrada bajo el modelo de diseño universal de aprendizaje, por lo que son planteamientos ineludibles para abordar de cara a la adecuada y total inclusión de las personas con discapacidad a todos los niveles de la enseñanza universitaria, es decir, tanto de manera presencial como a distancia

(UNESCO, 2018) y en todos los contextos (UNESCO, 2020) en un futuro inmediato, y urgentes en el caso de titulaciones del contexto sanitario, en el que las adaptaciones de seminarios y prácticas son especialmente complejas. La Disposición final segunda del Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social establecía lo siguiente en relación con la: «Formación en diseño universal o diseño para todas las personas. En el diseño de las titulaciones de Formación Profesional y en el desarrollo de los correspondientes currículos se incluirá la formación en “diseño para todas las personas”. Asimismo, en el caso de las enseñanzas universitarias, el Gobierno fomentará que las universidades contemplen medidas semejantes en el diseño de sus titulaciones». Sin embargo, aún no se han acometido en nuestro país las grandes y necesarias reformas de los planes de estudio que fueron aprobados con ocasión de la incorporación del Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (también denominado «Plan Bolonia») y no han sido reformados ni siquiera parcialmente en su mayoría, y que, desde nuestro punto de vista, necesitan de un profundo replanteamiento para adaptarlos a la realidad actual de nuestras universidades así como a las demandas sociales y también para que respondan a una pedagogía realmente inclusiva con ese diseño «D4all» como se le denomina de manera más coloquial y sobre el que la Conferencia de Rectores y Rectoras de Universidades Españolas (CRUE) estableció hace ya unos años directrices para algunas titulaciones (CRUE, 2016). En esta revisión de los planes se podría igualmente estudiar la posibilidad de establecer itinerarios formativos que pudieran responder a las necesidades y capacidades del estudiantado con discapacidad, en la búsqueda de hacer efectivas esas «adaptaciones razonables» de los currículos.

Para finalizar, se incluía en el cuestionario remitido un último ítem a fin de que se pudiera emitir cualquier otro comentario o bien alguna sugerencia que se estimase oportuna, recibándose respuestas en este sentido de 29 universidades (70,7 %) que se incluyen en la tabla que sigue, debido a su heterogeneidad. Su diversidad y particularidad hace que no podamos establecer una clara línea de frecuencias o tendencia, pero, no obstante, son enriquecedores y habrán de tenerse en cuenta para contribuir a la mejora de los servicios y al reforzamiento del personal que, con tanta dedicación y sensibilidad, ya se esfuerza por hacer realidad en su día a día las necesarias adaptaciones dirigidas al estudiantado con discapacidad.

Por favor añada cualquier otro comentario y/o sugerencia que consideres (29 respuestas)	
“Llevo pocos meses como defensor y no dispongo de suficiente experiencia en esta materia”	“Es necesario que exista mayor participación del profesorado, debates y formación en estos aspectos”
“Han llegado consultas relacionadas con problemas de estudiantes con discapacidad, por parte de padres o profesores, o incluso del propio estudiante al tener dificultades, pero no se les ha podido facilitar adaptaciones puesto que el primer paso es que el estudiante o la estudiante se dirija al servicio que le puede prestar este apoyo, ADYNEA, pero no desean informar de su discapacidad”	“A veces, es problemática la actitud y dificultades de relación o integración (disposición) de los estudiantes y a veces de la familia. Excesivas exigencias o respuesta inadecuada a los apoyos y facilidades limitadas que se les ofrecen...Alteración de las reglas de juego académicas, resistencias o inadaptación para prácticas intraclase o externas curriculares”
“Problemas de convivencia con compañeros en grupo de trabajo”	“La normativa que se muestra es referida a la evaluación (Capítulo II, artículo 5, punto 7)”
“En el caso de discapacidad, las medidas están claras; creo que los problemas surgen cada vez más en los casos en los que se necesitan adaptaciones y no hay reconocida una discapacidad, pero sí situaciones específicas que necesitan atención”	“Debería consignarse reuniones para explicar cómo proceder tanto al PDI como PTGAS con respecto a las adaptaciones de las personas con discapacidad”
“Uno de los principales problemas en el proceso es que el alumnado con alguna discapacidad no comunica a la oficina de atención a la diversidad su circunstancia por lo que no se hace ninguna adaptación y su rendimiento académico es deficiente”	“La UAE contacta con cualquiera de las entidades especializadas para la situación de los estudiantes de la UAE que sea necesario. Pero es verdad que son muy numerosas las becas y/o convenios con la ONCE”
“En ocasiones, el alumnado comunica al profesorado una discapacidad en el momento de la evaluación final o tras obtener la calificación, sin que se haya presentado una solicitud en la oficina de atención a la diversidad”	“Creo que el seguimiento en Grados y Másteres es adecuado con la UAE de la Universidad de Extremadura”
“Aclaración: En la pregunta sobre los convenios firmados con diferentes entidades, en algunos casos se han marcado, aunque el convenio no esté firmado con la asociación nacional, si no con asociaciones locales que se encuentran adscritas a la nacional”	“Está en debate cómo abordar la cuota para discapacidad en las plazas de profesorado”
“Desconocimiento del estudiantado que entra por primera vez a la Universidad que, en ocasiones, tardan en conocer el servicio. Estudiantes que no quieren utilizar/rechazan el servicio y se dirigen directamente al profesorado. A veces faltan recursos económicos”	“Estamos en el camino, pero sería recomendable avanzar más puesto que la demanda crece y los recursos son excesivamente ajustados en algunas ocasiones”

“Consideramos que las adaptaciones curriculares para la inclusión de los estudiantes con discapacidad son una obligación social y por tanto universitaria importantísima, y que en las Defensorías debemos velar por su cumplimiento”	“La UAB mantiene contactos con las diferentes entidades, pero de ámbito autonómico que aparecen en la pregunta. A nivel nacional, únicamente con la ONCE”
“En general, creo que se atiende a estas personas muy bien en la Unidad correspondiente”	“Mayor relación entre el servicio de apoyo psicológico y el servicio de apoyo a la discapacidad”
“Con respecto a la pregunta sobre los convenios de la Universidad con otras entidades relacionadas con la inclusión por motivo de discapacidad, queremos mencionar las siguientes asociaciones: Federación Autismo Galicia, Asociación Galega de Asperger, Federación de Asociaciones de Personas Sordas de Galicia, convenios y protocolos de colaboración con diversas entidades y asociaciones de salud mental en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Galicia, Asociación Down (diversas entidades de la CA de Galicia), Confederación Galega de personas con discapacidad”	“Se incluyen algunas sugerencias propuestas por el propio servicio de inclusión: A) Proseguir en el impulso a una Universidad realmente inclusiva para todos. B) Centrar los esfuerzos en un cambio de paradigma (no trabajar tanto cumpliendo ‘obligaciones’ sino ‘garantizando derechos’). C) El profesorado necesita formación basada en píldoras rápidas y concretas. D) Actualizar la actual guía, transformándola en un reglamento E) Velar por un cumplimiento de las garantías de derechos a nivel nacional”
“Además de cambiar algunos elementos materiales, algunas adaptaciones curriculares o algunos métodos de docencia/ evaluación habría que profundizar en un cambio de mentalidad tanto en un sector del profesorado como del PTGAS”	“En la UPC es importante la figura del Responsable de Diversidad de cada centro, es un cargo del equipo directivo que garantiza el cumplimiento de las medidas de diversidad. Entre sus funciones tiene la de garantizar las adaptaciones curriculares del estudiante que tenga derecho a ellas”
“Si el estudiantado justifica su diversidad suele atenderse debidamente”	“La UC tiene convenios con entidades regionales como APTACAN (Atención personas con TEA) y ASCASAM (atención a personas con problemas de Salud Mental)”
“Quiero destacar el esfuerzo que hace una parte del profesorado (que no es pequeña) para encontrar soluciones adaptadas para los alumnos de sus grupos. Es una lástima que estas experiencias y aprendizajes no se compartan”	“En nuestra universidad la unidad de inclusión y diversidad va consolidando, después de muchos años, la implantación de buenas prácticas en relación a la atención de las necesidades especiales del alumnado. Está a punto de aprobarse el nuevo Plan de Inclusión y Diversidad que recogerá nuevas propuestas para mejorar las normativas y criterios de actuación”
“El docente no debería de tener tanta discrecionalidad a la hora de aplicar o no las adaptaciones metodológicas propuestas”.	“Como PDI, hemos recibido comentarios sobre dificultades en la implementación de ciertas medidas establecidas por la UAD”.

Tabla 8. Comentarios y/o sugerencias

5. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

Tras el análisis de los resultados obtenidos, se derivan las siguientes conclusiones esenciales para la mejora de la inclusión en el sistema universitario:

3. Consideramos fundamental la existencia de normativa específica sobre adaptaciones curriculares en todas las universidades.
4. Fortalecimiento de las Unidades de Apoyo: Las universidades deben disponer de una unidad específica para la evaluación y seguimiento de estas medidas. Esta debe contar con una dotación de personal adecuada (en número y perfiles), incluyendo expertos en procesos de enseñanza-aprendizaje. Es vital que exista una figura responsable que ampare el dictamen técnico, promoviendo una mayor implicación de los Vicerrectorados de Ordenación Académica, y no solo de los de Estudiantes o Diversidad.
5. Carácter Vinculante del Dictamen Técnico: Para garantizar la equidad, el profesorado debe seguir estrictamente los criterios y recomendaciones de la unidad de apoyo. El informe técnico debe ser vinculante, dado que no existe un criterio alternativo de igual rigor científico-técnico. Corresponde a la institución cubrir las necesidades de formación del profesorado para facilitar este cumplimiento.
6. Flexibilidad de Contenidos y Competencias: Si bien existen márgenes de mejora en metodologías y evaluación, el mayor reto sigue siendo la adaptación razonable de contenidos y competencias. Se hace necesaria una revisión consensuada de los planes de estudio que permita diseñar itinerarios flexibles, asegurando que las competencias se adapten a las realidades del estudiantado con discapacidad sin menoscabo de la calidad del título.

Algunas limitaciones del presente estudio son las siguientes:

1. Sesgo de Participación: La tasa de respuesta (53,2 %) sugiere que los datos podrían estar condicionados por una mayor participación de aquellas defensorías con estructuras de inclusión más consolidadas, lo que podría ofrecer una visión ligeramente más optimista de la realidad global.
2. Perspectiva Unidireccional: El estudio se centra en la visión de las Defensorías y la gestión institucional. Para una comprensión holística, futuras investigaciones deberían incluir la percepción del estudiantado sobre la efectividad real de las medidas y la del profesorado sobre los obstáculos para su implementación.
3. Variabilidad Terminológica: La diversidad de acepciones y estructuras orgánicas entre universidades dificulta en ocasiones la categorización exacta de algunos procedimientos de seguimiento.

Conscientes de las limitaciones de nuestro trabajo, proponemos las siguientes líneas de futuro:

1. Hacia el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): La meta final del sistema debe ser la transición de un modelo de «adaptación por demanda» a un modelo de Diseño Universal, donde la accesibilidad sea un elemento de serie en la creación de cualquier guía docente, minimizando la necesidad de ajustes individuales.
2. Monitorización de Impacto: Se propone la creación de indicadores específicos que midan la relación entre la aplicación de adaptaciones vinculantes y el éxito académico (rendimiento y permanencia) del estudiantado con discapacidad.
3. Reconocimiento a la Inclusión: Es necesario que la labor de adaptación y flexibilización curricular sea reconocida formalmente como parte de la actividad docente evaluable (p. ej., en programas tipo DOCENTIA), incentivando así la proactividad del profesorado más allá de la mera obligatoriedad legal.
4. Formación específica del Personal Docente, tanto para una atención adecuada de estas necesidades, como para una apropiada redacción y planificación de las guías docentes, para que recojan de manera genérica estas adaptaciones.

6. REFERENCIAS

- Andreu, A.B., Pereira, A. y Rodríguez Muñoz, V. (2010). Guía de adaptaciones y recursos para estudiantes con discapacidad. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Black, R. D., Weinberg, L. A. y Brodwin, M. G. (2014). Universal design for instruction and learning: A pilot study of faculty instructional methods and attitudes related to students with disabilities in higher education», *Exceptionality Education International*; 24 (1): 48-64.
- Behrens, R. (2017). Being an Ombudsman in Higher Education. A Comparative Study. ENOHE-European Network of Ombudsmen in Higher Education: Vienna (Austria).
- BOE (2010). Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario. BOE núm. 318, de 31 de diciembre.
- BOE (2013). Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. BOE núm. 289, de 03 de diciembre de 2013.
- BOE (2023). Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario. BOE núm. 70, de 23 de marzo.
- Carballo, R., Aguirre, A., López Gavira, R., Moriña, A., Melero, N. y Sandoval, M. (2018). Experiencias del profesorado del área de Ciencias Sociales y Jurídicas que desarrolla

- pedagogía inclusiva en la universidad. Libro de Actas del IV Congreso Internacional Universidad y Discapacidad. La Universidad, motor de cambio para la inclusión. Madrid: Fundación ONCE, pp. 24-35.
- Collins, A., Azmat, F. y Rentschler, R. (2019). Bringing everyone on the same journey': revisiting inclusion in higher education. *Studies in Higher Education*; 44(8): 1475-1487. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1450852>
- Comisión Europea (2021). Una unión de la igualdad: Estrategia sobre los derechos de las personas con discapacidad para 2021-2030. Recuperado de: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=COM:2021:101:FIN#PP4Contents>
- CRUE (2016). Formación Curricular en Diseño para todas las personas: Administración y Dirección de Empresas, Ciencias Políticas, Derecho, Educación, Enfermería, Farmacia, Medicina, Pedagogía, Periodismo, Psicología, Sociología, Terapia ocupacional, Turismo, Trabajo Social. Recuperado de: <https://www.crue.org/publicacion/formacion-curricular-en-diseno-para-todas-las-personas/>
- Doménech, A., Cortés, M.D., Márquez, C., Molina, V.M. y Cabeza, R. (2018). Hacia una Universidad inclusiva: La perspectiva del profesorado de Ciencias de la Salud. Libro de Actas del IV Congreso Internacional Universidad y Discapacidad. La Universidad, motor de cambio para la inclusión. Madrid: Fundación ONCE, pp. 317-327.
- International Ombuds Association. What's is an Organizational Ombuds? Recuperado de: <https://www.ombudsassociation.org/what-is-an-ombuds->
- Lomas, M.M. (2025). Inclusión de personas con discapacidad en la universidad. Una mirada desde las defensorías universitarias. *Rued@*; 9: 95-118.
- Moliner, O., Yazzo, M. A., Niclot, D. y Philippot, T. (2019). Universidad inclusiva: percepciones de los responsables de los servicios de apoyo a las personas con discapacidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, e20, 1-10. doi:10.24320/redie.2019.21. e20.1972
- Moriña, A. y Carballo, R. (2017). The impact of a faculty training program on inclusive education and disability. *Evaluation and Program Planning*. 65:77-83. doi:10.1016/j.evalprogplan.2017.06.004.
- Naciones Unidas (2006). Convención Nacional sobre los derechos de las personas con discapacidad, ratificada por España el 30 de marzo de 2007. Recuperado de: <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Red SAPDU (2017). Guía de adaptaciones en la universidad. Madrid: Fundación ONCE y Red SAPDU, con la colaboración de la CRUE.
- UNESCO (2018). El aprendizaje para todos: directrices sobre la inclusión del alumnado con discapacidad en la educación abierta y a distancia. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261641?posInSet=1&queryId=32b355c0-40fa-4a5e-bd01-d60421564228>
- UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo. América Latina y el Caribe - Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374615>



Este artículo se publica bajo licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional



Conferencia Estatal
de Defensorías Universitarias