

Navegando sobre la diversidad: narrativas sobre diversidad en las websites de las universidades españolas

Navigating Diversity: Narratives on Diversity in Spanish University Websites

Autores:

-  Azahara Jiménez-Millán
Universidad de Córdoba, España
-  Raquel Vega-Durán
Harvard University, Estados Unidos
-  Esther Márquez Lepe
Universidad de Sevilla, España
-  María García-Cano Torrico
Universidad de Córdoba, España

Autor de correspondencia:

Azahara Jiménez-Millán
azahara.jimenez@uco.es

-  **Recibido:** 07 - Enero - 2026
-  **Aceptado:** 30 - Abril - 2026
-  **Published online:** 30 - Junio - 2026

Cómo citar: Jiménez-Millán, A., Vega-Durán, R., Márquez Lepe, E. y García-Cano M. (2026). Navegando sobre la diversidad: narrativas sobre diversidad en las websites de las universidades españolas. *Maskana*, 17(1), 193-209. <https://doi.org/10.18537/mskn.17.01.12>

Navegando sobre la diversidad: narrativas sobre diversidad en las websites de las universidades españolas

Navigating Diversity: Narratives on Diversity in Spanish University Websites

Resumen:

Esta investigación, como diseño cualitativo exploratorio-descriptivo con análisis crítico del discurso multimodal, analiza la conceptualización de diversidad en las universidades españolas a partir del estudio de sus websites institucionales. Se estudian las páginas de servicios o estructuras administrativas que incorporan el término diversidad en su denominación, considerando su frecuencia, accesibilidad y localización en el mapa web (sistema interactivo), así como colectivos nombrados, las funciones vinculadas al acceso, aprendizaje y participación (sistema verbal) y las imágenes asociadas (sistema gráfico). El análisis multimodal se aplica a 41 servicios de 36 universidades públicas y privadas, identificados mediante un cribado sistemático, ofreciendo una primera cartografía crítica en que el sistema universitario español proyecta sus significados sobre diversidad en sus entornos digitales. Los resultados apuntan a una institucionalización parcial y poco transformadora de la diversidad, con un fuerte peso de la discapacidad frente a otras dimensiones.

Palabras claves: diversidad, educación superior, universidades, websites institucionales, inclusión.

Abstract:

This study, designed as an exploratory–descriptive qualitative inquiry using multimodal critical discourse analysis, examines how diversity is conceptualised in Spanish universities through an analysis of their institutional websites. It analyses the pages of services or administrative structures that include the term diversity in their title, considering their frequency, accessibility and location within the web architecture (interactive function), as well as the groups mentioned, the functions associated with access, learning, and participation (verbal system), and the images representing them (graphic system). The multimodal analysis is applied to 41 services from 36 public and private universities, identified through a systematic screening process, and offers an initial critical mapping of how the Spanish university system projects meanings of diversity in its digital environments. The findings indicate a partial and weakly transformative institutionalisation of diversity, with a strong emphasis on disability over other dimensions.

Keywords: diversity, higher education, universities, institutional websites, inclusion.

1. Introducción

La educación inclusiva es un derecho universal y un pilar esencial del desarrollo sostenible, según el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4) de la Agenda 2030, que promueve el acceso equitativo a una educación de calidad para todas las personas. Los entornos educativos que valoran la diversidad y promueven la participación plena fortalecen la cohesión social y fomentan el desarrollo cultural, económico y académico a nivel global. En este contexto, las universidades desempeñan un papel estratégico como espacios para implementar prácticas inclusivas que superen barreras sociales, culturales y de género, contribuyendo a sociedades más justas y resilientes.

En Europa, esta orientación internacional se refleja en los diez principios sobre la dimensión social de las universidades establecidos en el Comunicado de Roma (European Higher Education Area [EHEA], 2020). En España, la legislación universitaria, especialmente la Ley Orgánica 2/2023, respalda un enfoque inclusivo que busca atender la diversidad de la población estudiantil y promover la equidad en el acceso y la permanencia en la educación superior.

A pesar de estas iniciativas, el debate sobre el significado, alcance e implicaciones del concepto de “diversidad” en las universidades españolas aún es incipiente, si bien comparte relevancia con contextos internacionales (Pineda y Mishra, 2023). La literatura evidencia que el término diversidad se utiliza de manera ambivalente: algunos estudios lo emplean como eufemismo de desigualdad, raza o multiculturalidad (Langa Rosado y Lubián Graña, 2021), mientras que otros lo vinculan con estrategias de marketing académico, donde se presenta como símbolo

de armonía y prestigio (Bowl, 2016). Estas dos narrativas –la diversidad como problema o como valor– configuran el discurso institucional en las universidades españolas (Jiménez-Millán y García-Cano, 2021).

Este marco de ambigüedad semántica hace relevante su análisis para comprender la orientación de las políticas inclusivas. Por ejemplo, Díaz-Jiménez et al. (2023), al examinar más de tres mil noticias del Diario de Noticias de la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla), muestran cómo la forma de comunicar de la diversidad impacta en la percepción social. De manera similar, en EE. UU., Wilson y Meyer (2009) evidencian que el contenido y la estructura de las webs universitarias reflejan el compromiso institucional con la diversidad. Estas plataformas constituyen la “cara virtual” de la universidad, proyectando discursos, valores y servicios que funcionan como expresiones culturales de la institución (Foste et al., 2022; Morphey y Hartley, 2006; Williams y Clowney, 2007).

El objetivo de este artículo es analizar las narrativas construidas en torno al término diversidad en las webs de las universidades españolas que incorporan este término al identificar algún servicio o estructura de la institución. Para ello, se plantearon las siguientes preguntas: ¿con qué frecuencia se utiliza el término diversidad para nombrar servicios universitarios? ¿Dónde se ubican estos espacios en el mapa web y qué nivel de accesibilidad presentan? ¿A qué colectivos se dirigen estos servicios o estructuras organizativas y qué funciones desempeñan? Y, por último, ¿cómo se representa gráficamente la diversidad?

2. Revisión de la literatura

2.1. Las narrativas sobre diversidad en la enseñanza superior en España

En España, el término diversidad comenzó a emplearse en el debate educativo a principios de los años noventa, inicialmente vinculado a la pluralidad cultural y lingüística en la educación obligatoria. Su incorporación al ámbito universitario fue posterior y estuvo impulsada por programas europeos como Eurydice, Erasmus y, especialmente, por la estrategia “Widening Participation for Equity and Growth” del EHEA 2020. Esta buscaba que las universidades reflejaran la diversidad social, prestando atención a estudiantes vulnerables, desfavorecidos o subrepresentados (EHEA, 2020). Sin embargo, la identificación de estos colectivos ha sido poco precisa, recayendo en las universidades su concreción y desarrollo.

En el plano normativo, la Ley Orgánica de Universidades 6/2001 contempló medidas dirigidas a estudiantes con dificultades económicas, cargas familiares, discapacidad, víctimas de violencia de género o terrorismo, así como programas de igualdad de género. El Real Decreto 1393/2007 reforzó la igualdad entre hombres y mujeres, y el Estatuto del Estudiante Universitario (RD 1791/2010) centró su atención principalmente en el estudiantado con discapacidad. Como resultado, en los últimos quince años, muchas universidades han creado estructuras como Unidades de Igualdad y oficinas de atención a la discapacidad. La legislación vigente (LOSU 2/2023) establece la obligación de contar con unidades de igualdad y diversidad (art. 43), responsables de coordinar políticas inclusivas y antidiscriminatorias de manera transversal, lo que predice un contexto institucional en transformación.

Actualmente, la mayoría de las universidades españolas abordan la diversidad vinculada a la responsabilidad social (Langa Rosado y Lubián Graña, 2021), en consonancia con las recomendaciones europeas (Eurydice, 2022). Sin embargo, la normativa tiende a yuxtaponer

los términos igualdad y diversidad, generando fragmentación conceptual y programática. En este sentido, García-Cano et al. (2022) evidencian, al analizar websites con contenido sobre innovación docente en las universidades españolas, una notable oscilación discursiva: la igualdad se vincula a género, mientras que diversidad suele asociarse a discapacidad y estudiantes con necesidades educativas de apoyo educativo (NEAE). Esta disociación proyecta políticas distintas según el término empleado.

Aunque la literatura define inclusión como un proceso vinculado a la presencia, participación y logro de todo el estudiantado (Calderón Almendros y Ainscow, 2025), los estudios muestran una implementación parcial en España. Las políticas de acceso han diversificado el perfil estudiantil (INE, 2024), especialmente en términos socioeconómicos y primera generación con formación universitaria de las familias. Sin embargo, dimensiones como la participación o el logro, así como la inclusión de otros actores (profesorado, personal técnico), han recibido escasa atención y éxito relativo (Benet-Gil, 2020; Moriña, 2022).

La literatura también ha abordado la institucionalización de la diversidad (AAC&U, 2015; Chun y Evans, 2019; New England Resource Center for Higher Education [NERCHE], 2016), señalando ámbitos clave como liderazgo, apoyo, evaluación, innovación, currículum o clima institucional. Al respecto, se evidencia la creciente proyección mediática e institucional que implica el término en las universidades (Ocampo González, 2024). A pesar de ello, son escasos los trabajos sobre la imagen que se proyecta; en concreto, Díaz-Jiménez et al. (2023) concluyen que el discurso sobre diversidad en los medios universitarios se centra en el género y la discapacidad, dejando fuera otras dimensiones (como la diversidad cultural, sexual, religiosa y etaria), además de señalar la escasa presencia del término en noticias referidas a la docencia, la investigación o la gestión.

2.2. Investigaciones sobre diversidad a través de las webs de universidades

En el ámbito internacional, especialmente en el contexto estadounidense, distintas investigaciones han analizado en las últimas dos décadas cómo se articula el concepto de diversidad en las webs institucionales (Ford y Patterson, 2019; Foste et al., 2022; Holland y Ford, 2021; Ihme et al., 2016; Wilson y Meyer, 2009). Estos trabajos siguen dos enfoques complementarios. Uno, centrado en la función interactiva de estas plataformas estudiando elementos como accesibilidad, uso de cookies, software o servicios digitales ofrecidos. El otro, en el que se enmarca esta investigación, analiza la diversidad como eje sustantivo de las políticas universitarias, atendiendo a su significado, objetivos y prácticas institucionales asociadas.

Los estudios pioneros de Wilson y Meyer (2009) y Wilson et al. (2012) mostraron que las webs son una herramienta clave para que el estudiantado (especialmente el perteneciente a minorías) seleccione universidad y estudios. Identificaron tres hallazgos principales: a) la disponibilidad de información sobre diversidad influía en la toma de decisiones, especialmente entre estudiantes afroamericanos e hispanos; b) la proximidad de esta información con respecto a la página de inicio era un factor relevante; y c) las imágenes ocupaban un lugar central en la representación de la diversidad.

Además, estos estudios evidenciaron una serie de contradicciones: aunque las universidades consideraban la diversidad un valor institucional,

entre el 25% y el 35% de las 80 instituciones analizadas no incluían contenidos específicos al respecto en sus webs. Incluso cuando los servicios eran accesibles desde la página principal, más del 51% no ofrecía información suficiente sobre sus funciones o modos de uso. También se detectó un uso estratégico de imágenes que sobrerrepresentaban a minorías, proyectando una imagen de diversidad racial que no se correspondía con la realidad de los campus. Investigaciones posteriores han profundizado en estas líneas, analizando discursos, imágenes, medidas asociadas al concepto y colectivos destinatarios. Ford y Patterson (2019), centrados en el análisis visual, concluyen que muchas universidades hacen un uso “cosmético” de la diversidad, incrementando imágenes y referencias simbólicas cuando sus niveles reales de diversidad estudiantil son bajos. Esta construcción superficial coincide con lo señalado por Bowl (2016), quien denuncia que las webs proyectan una imagen centrada en la diversidad internacional, cultural y étnica, pero ocultan las desigualdades estructurales subyacentes, desactivando el potencial reivindicativo de las categorías étnico-raciales. Estos resultados se alinean con la tesis de Ahmed (2021), quien sostiene que muchas universidades utilizan la diversidad como un acto “no performativo”, evocándola en el discurso sin traducirla en prácticas concretas. Por su parte, Foste et al. (2022) refuerzan esta idea al señalar que los compromisos expresados en las webs suelen ser limitados, poco conectados con la equidad y centrados en una diversidad estética que invisibiliza su dimensión estructural (Wilson et al., 2012).

3. Metodología

3.1. Diseño

Este estudio se inscribe en una investigación más amplia orientada a analizar los procesos de institucionalización de las políticas de inclusión en las universidades españolas. En distintas fases se diagnosticaron prácticas, se diseñaron propuestas de institucionalización y se

identificaron mejoras. De manera específica, este trabajo se centra en diagnosticar las narrativas que las instituciones construyen en torno al concepto de diversidad. El objetivo es aportar claves útiles para el diseño de políticas de inclusión. Para ello, se analizan las webs de servicios y estructuras de la organización universitaria que incluyen el término diversidad en su identificación.

El estudio es de carácter cualitativo, exploratorio-descriptivo, y se ha llevado a cabo mediante análisis crítico del discurso multimodal (Zhao et al., 2018), bajo el supuesto de que los contenidos de las websites, por ser públicos, informan e influyen en la construcción de representaciones sociales (Foste et al., 2022). Desde este enfoque, y considerando la naturaleza multisemiótica de la comunicación digital (Cárcamo, 2018; O'Halloran, 2012), se analizaron tres elementos, dando respuesta a las preguntas de investigación:

3.2. Selección de la muestra

La unidad de análisis fue la website de los servicios o estructuras universitarias cuyo nombre incluye el término diversidad en su identificación. Se consideraron las 90 universidades españolas, públicas y privadas, según el listado del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades (2024). A partir de esta base, se aplicó un proceso de cribado en dos fases para identificar únicamente aquellas que contaran con una estructura institucional con esa denominación.

En la primera fase, se utilizó el motor de búsqueda interno de cada universidad con el término diversidad. Se excluyeron los enlaces que remitieran a actividades puntuales (jornadas, asignaturas, cátedras o grupos de investigación), los usos adjetivales del término, los protocolos normativos o los servicios exclusivos de facultades. Se incluyeron únicamente aquellos referidos a una estructura organizativa o servicio central de la universidad que portara dicho término en su identificación.

En la segunda fase, cuando no se hallaban resultados mediante el buscador interno, se recurrió al buscador Google, combinando el término diversidad con el nombre de la universidad. Se aplicaron los mismos criterios de inclusión y exclusión que en la fase anterior.

Tras identificar los casos potenciales, se verificó su validez trazando la ruta de navegación desde la página principal de cada universidad hasta el servicio o estructura institucional correspondiente. Esta etapa fue crucial para confirmar si el servicio o la estructura dentro de la institución había desaparecido o cambiado de nombre.

La muestra final quedó compuesta por 41 servicios y/o estructuras dentro del organigrama institucional de 36 universidades (26 públicas y 10 privadas); es decir, había universidades que contaban con más de un servicio o estructura identificado con el término diversidad (Figura 1). La fase de identificación y definición de la muestra se llevó a cabo entre mayo y junio de 2024.

3.3. Proceso de análisis

El análisis del corpus multimodal se centró en los elementos de comunicación interactiva (digital), semántica (texto) y gráfica (imágenes) (O'Halloran, 2012), con el fin de responder al objetivo central del estudio.

Para ello, en primer lugar, se identificaron los servicios y/o estructuras en un documento Excel, registrando su denominación, universidad

Tabla 1. Correspondencia entre preguntas de investigación, sistemas de análisis e instrumento
Fuente: Elaboración propia (2025)

Pregunta de investigación	Sistemas de análisis	Instrumento específico
¿Con qué frecuencia se utiliza el término diversidad para nombrar servicios universitarios? ¿Dónde se ubican estos espacios y qué nivel de accesibilidad presentan?	Sistema interactivo: análisis digital, interés en la localización y accesibilidad de los websites.	Documental: mediante la construcción de un archivo de registro en formato Excel para la identificación de casos y el conteo hasta el acceso dentro de los espacios web de cada universidad.
¿A qué colectivos se dirigen los servicios estructuras organizativas identificadas con el término diversidad y qué funciones desempeñan?	Sistema verbal: análisis del texto, interés en la identificación de colectivos a los que se dirigen los servicios y objetivos declarados.	Documental: mediante la construcción de archivos en PDF con el contenido alojado en cada uno de los websites identificados en cada universidad.
¿Cómo se representa gráficamente la diversidad?	Sistema gráfico: imágenes, interés en elementos visuales (fotografías, iconos, logotipos).	Documental: mediante la construcción de archivos en PDF con el contenido alojado en cada uno de los websites identificados en cada universidad.

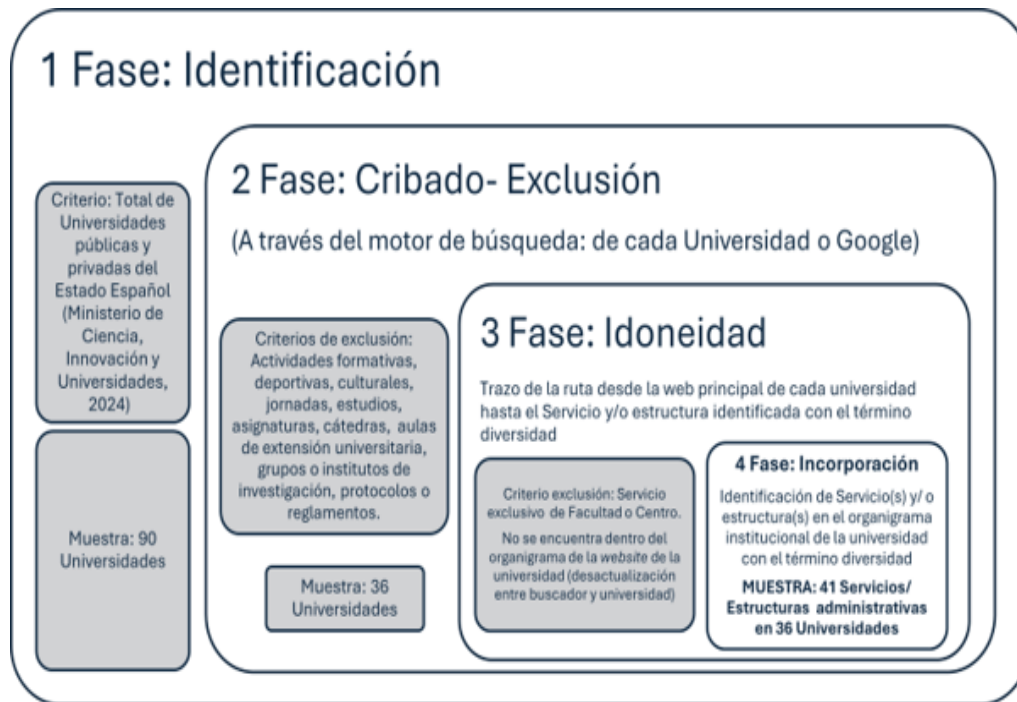


Figura 1: Selección de la muestra.
Fuente: Elaboración propia de los datos de campo (2024)

de pertenencia y ruta de acceso desde la web institucional. Este proceso permitió responder a las preguntas: ¿con qué frecuencia se emplea el término diversidad para denominar servicios universitarios?, ¿dónde se ubican y qué nivel de accesibilidad presentan? Así, se analizó el sistema interactivo de comunicación y su integración institucional.

Cada website localizada fue convertida en PDF para fijar el contenido en un momento específico (mayo-junio de 2024). Se accedió a todos los hipervínculos disponibles en las páginas, excluyendo los documentos adjuntos (planes, reglamentos o programas en PDF). En las universidades con más de un servicio en la muestra, estos se unieron en un solo documento, resultando un corpus de 36 archivos. El contenido textual se codificó con el software ATLAS.ti v.24, inicialmente con 69 códigos. Posteriormente, estos códigos se agruparon en dos categorías principales:

1. **Colectivos:** discapacidad/diversidad funcional, edad, etnia, lengua, NEE/NEAE, origen, sexo, sexo-género (en particular, LGTBIQ+), situación socioeconómica y otra condición.

2. **Funciones:** acceso, aprendizaje y participación.

Este análisis del texto permitió identificar a qué colectivos se dirige cada servicio y qué funciones se atribuyen al concepto de diversidad.

En cuanto al sistema gráfico, se extrajeron las imágenes estáticas (excluyéndose vídeos) presentes en los documentos PDF. Las imágenes fueron organizadas por universidad y codificadas en las siguientes categorías: logotipos, retratos del personal, edificios y recursos técnicos. De las 36 universidades de la muestra, tres no presentaban imágenes (ESIC, Universidad de Castilla-La Mancha [UCLM], Universidad de Granada [UGR]), por lo que no fue posible el análisis de esta dimensión.

Se realizó una triangulación múltiple para asegurar la fiabilidad del estudio. Esta se basó en cuatro estrategias:

- Acuerdos entre autores en las distintas fases de trabajo, incluyendo criterios de cribado, exclusión e idoneidad en la selección de la muestra y codificación de todos los datos.
- La selección de la muestra, el cribado y la verificación de idoneidad realizados por una

autora, con una repetición del 25% de este trabajo por otra investigadora para garantizar la fiabilidad.

- c) Agrupación de códigos y categorías de manera cruzada entre el análisis textual y de imágenes.
- d) Realización en distintos momentos del estudio de lecturas repetidas, producción de informes intermedios y discusión conjunta de la interpretación teórica de los datos.

La muestra de 36 documentos correspondientes a 41 servicios se consideró analíticamente suficiente, ya que permitió identificar de forma

consistente los colectivos y las funciones asociadas al concepto de diversidad. Durante la codificación textual inicial se observó una convergencia temática significativa: los 69 códigos originales se repetían de manera sistemática entre los servicios y podían agruparse coherentemente en las categorías de colectivos y funciones, sin que aparecieran nuevos códigos en el análisis de los últimos casos. Esta convergencia indica que se alcanzó la saturación conceptual, lo que respalda que el número de servicios y páginas analizadas fue suficiente para responder a los objetivos del estudio.

4. Resultados

4.1. Sistema interactivo: frecuencia, accesibilidad y localización

De las 90 universidades españolas (públicas y privadas) analizadas, el 40% (36 universidades) incluye al menos un servicio o estructura administrativa cuyo nombre contiene el término diversidad. Tres de ellas: la Universidad de Salamanca [USAL], Universidad Miguel Hernández [UMH] y Universidade da Coruña [UDC], poseen dos servicios distintos con este término. En los dos últimos casos, una de las unidades tiene rango de vicerrectorado y la otra

depende jerárquicamente de ella. La Universidad de Jaén [UJA] es la que más estructuras administrativas tiene con este nombre – tres – una de ellas como vicerrectorado y las otras dos como unidades subordinadas.

En total, se identificaron 41 estructuras administrativas con la palabra diversidad en su denominación, lo cual refleja un nivel considerable de institucionalización del término, aunque presentan gran variedad en su organización interna. La mayoría adopta la forma de unidades (22 casos), seguidas de servicios (6) y oficinas (5).

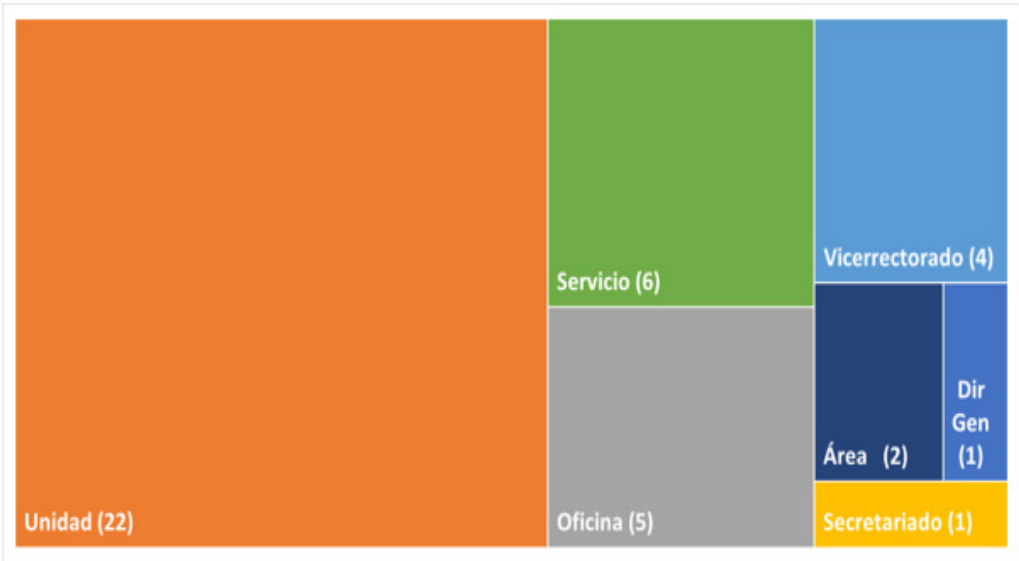


Figura 2: Tipología de estructuras administrativas.
Fuente: Elaboración propia de los datos de campo (2024)

(5). En cuatro casos se trata de vicerrectorados y en dos, de áreas; otras estructuras, como dirección general y secretariados, presentan una frecuencia de un caso cada una (Figura 2).

Este panorama evidencia la consolidación formal del concepto diversidad en el sistema universitario español, aunque con un desarrollo desigual en términos de jerarquía y visibilidad institucional. Del análisis se desprende que la mayoría de las estructuras administrativas que incorporan el término diversidad ocupan una posición intermedia en el organigrama institucional, predominando las identificadas como unidades. Estos servicios suelen contar con una estructura definida y personal responsable. Sin embargo, en dos casos (las áreas de la Universidad Complutense [UCM] y la Universidad Autónoma de Madrid [UAM]), aunque se proporciona contacto, no se especifica claramente su naturaleza organizativa, proyectando una imagen de transversalidad funcional. Asimismo, solo cuatro universidades (UJA, Universidad de Valencia [UVA], UMH y UDC) cuentan con un vicerrectorado que incluye diversidad en su denominación, lo que representa apenas el 11% del total de estructuras identificadas.

Respecto a la accesibilidad, en la mayoría de los casos (63%; 26 de 41 estructuras), se requieren entre tres y cuatro clics desde la página principal hasta la web del servicio. En nueve casos fue posible llegar con dos clics y, en seis, se necesitaron más de cuatro. Estos datos evidencian una localización poco directa, lo que puede dificultar el acceso inicial del público interesado.

4.2. Sistema verbal: grupos destinatarios y funciones

El análisis del sistema verbal permite identificar cómo las universidades construyen discursivamente el concepto de diversidad a través de los colectivos destinatarios y las funciones descritas en sus estructuras organizativas. En las webs analizadas, el término aparece acompañado de adjetivos o sustantivos que concretan su alcance, como “funcional”, “sexual/afectivo-sexual”, “discapacidad”, “necesidades educativas especiales/necesidades específicas de apoyo educativo (NEE/NEAE)”, “igualdad” o “cultura” (Tabla 2). Estos elementos lingüísticos, junto con los contenidos y enlaces disponibles, reflejan el significado institucional atribuido a la diversidad en el marco de cada estructura administrativa.

Tabla 2. Identificación de las estructuras administrativas y términos con los que se asocian

Fuente: Elaboración propia de los datos de campo (2024)

Agrupación de las estructuras universitarias que contienen el término diversidad según su nombre	Frecuencia
Oficina/Unidad/Servicio de Atención a la Diversidad	7
Dirección General/ Unidad/ Oficina de diversidad	7
Vicerrectorado/ Unidad/ Área Igualdad y Diversidad	6
Unidad/Servicio de Atención a la Diversidad Funcional/personas con diversidad funcional	5
Unidad/ Atención a la diversidad e inclusión	3
Unidad de Orientación Educativa, Diversidad e Inclusión	2
Vicerrectorado/oficina de Cultura, Igualdad y Diversidad	2
Secretariado de Diversidad y Responsabilidad Social	1
Vicerrectorado de Igualdad, Diversidad y Responsabilidad social	1
Área de Inclusión: Universidad, Discapacidad y Diversidad	1
Diversidad afectivo sexual	1
Diversidad sexual y de género	1
Vicerrectorado de Igualdad, Diversidad y Políticas Inclusivas	1
Unidad de Diversidad y Discapacidad	1
Servicio de Atención al Estudiantes con Diversidad y Necesidades de Apoyo Educativo	1
Servicio a la Diversidad y Voluntariado	1

Del análisis del contenido de las websites, se observa que las estructuras universitarias identificadas rara vez concretan los grupos destinatarios, optando por listados de condiciones personales o sociales yuxtapuestas. Un ejemplo representativo es el siguiente:

Las señas de identidad de este Vicerrectorado son trabajar de manera transversal para promover una universidad comprometida, inclusiva y diversa, garantizando a la comunidad universitaria que, en el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus deberes, no será discriminada por razón de nacimiento, origen racial o étnico, sexo, orientación sexual, identidad de género, religión, convicción u opinión, edad, discapacidad, nacionalidad, enfermedad, condición socioeconómica, lingüística, afinidad política y sindical, por razón

de su apariencia, o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social (UJA, 2025).

Cuando sí se concretan colectivos, destacan las personas con discapacidad (107 citas) y los estudiantes con NEE/NEAE no asociadas a discapacidad (36 citas). También se menciona la condición sexo-género, en referencia específica a colectivos LGTBIQ+ (30 citas).

En cuanto a funciones, se agrupan en tres categorías: acceso, aprendizaje y participación (Calderón Almendros y Ainscow, 2025). La mayoría de las actuaciones se orientan al aprendizaje (78 citas), seguidas de la participación (61) y el acceso (28). Estas funciones se distribuyen de forma desigual según el colectivo al que se dirigen (Figura 3).

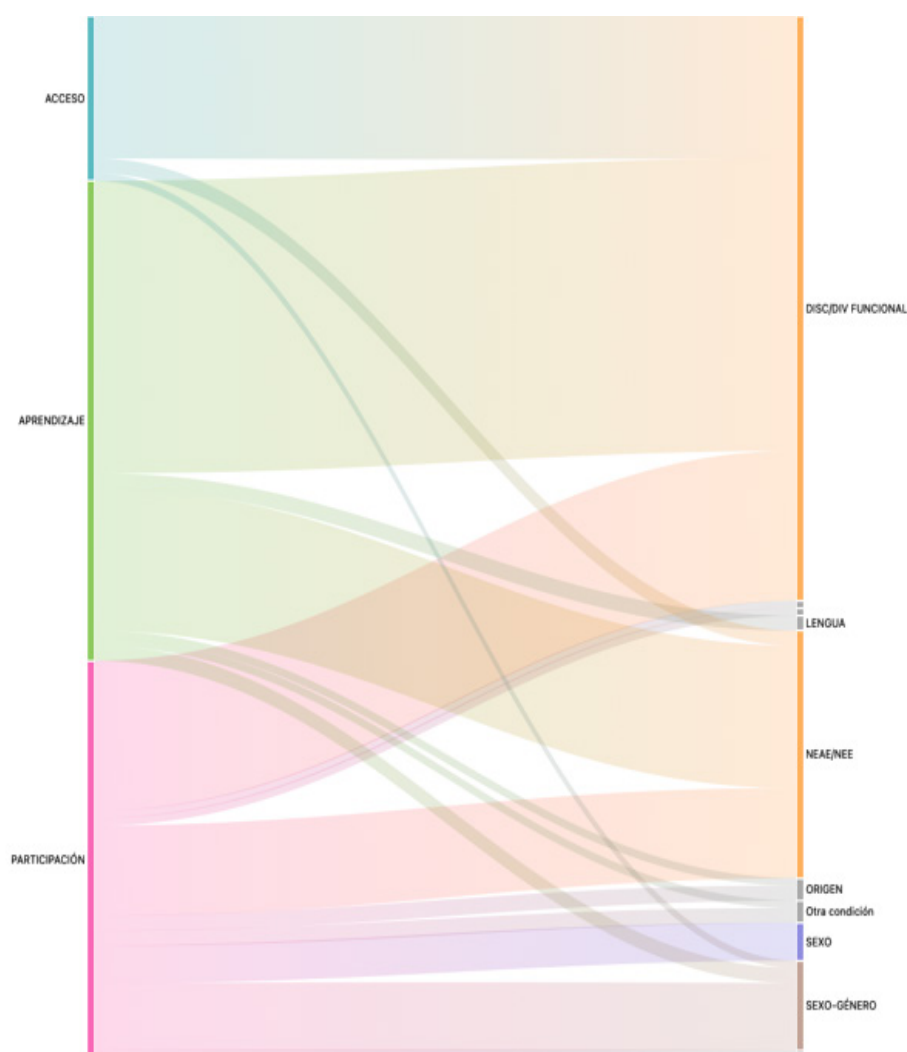


Figura 3: Diagrama de Sankey de coocurrencias de citas entre colectivos nombrados y funciones.
Fuente: Elaboración propia de los datos de campo (2024)

En relación con las medidas agrupadas en la categoría de acceso (28 citas, representada en zona azul en el diagrama), la mayoría de estos servicios describen el acceso como un principio rector de la universidad, especialmente en lo referente a estudiantes con discapacidad o con necesidades educativas especiales (NEE/NEAE). También se menciona al personal universitario (PTGAS o PDI), aunque de forma general y sin detallar mecanismos específicos para garantizar su acceso. Este principio caracteriza el concepto de diversidad en dos sentidos fundamentales:

1. Reserva de cupo para estudiantes con discapacidad. Solo tres universidades públicas (Universidad de Zaragoza [UZA], Universidad de Burgos [UBU], Universitat Rovira i Virgili [URV]) mencionan explícitamente esta reserva a pesar de que la normativa (Real Decreto 412/2014) señala que todas universidades públicas deben reservar al menos el 5% de sus plazas para estudiantes con un grado de discapacidad igual o superior al 33%, garantizando la inclusión en grados y másteres. Así lo expresaba en su web la URV:

¿Qué quiere decir el 5% de reserva de plazas para universitarios con discapacidad? Esto quiere decir que, del total de las plazas disponibles de cada titulación, se reservará un 5% a todos aquellos estudiantes que tengan reconocido un grado de discapacidad igual o superior al 33%, así como para estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a discapacidad, que durante su escolarización anterior hayan necesitado apoyos para su normalización educativa plena.

Relacionado con esta reserva, algunas universidades ofrecen ventajas económicas, anunciando descuentos en la matrícula para estudiantes con discapacidad igual o superior al 33%: “En cuanto a las facilidades de tipo económico, la Universidad Oberta de Cataluña (UOC) aplica un descuento al colectivo de estudiantes con un grado de discapacidad igual o superior al 33% que se matriculan en una titulación oficial” (UOC, s.f.).

2. Eliminación de barreras y gestión de

infraestructuras para garantizar el acceso físico y a la información. Aquí se distinguen dos narrativas: algunas universidades se presentan explícitamente como accesibles, por ejemplo: “Campus e instalaciones accesibles. Espacios de descanso, espacio de estudio adaptado y productos de soporte” (Universitat Jaume I [UJI], s.f.).

Otras universidades mencionan la accesibilidad en el marco de sus funciones mediante recursos o mobiliario adaptado a demanda (Universidad de Alicante [UA], Universidad de Almería [UAL], UAM, UBU, Universidad de Cantabria [UC], Universidad de Cádiz [UCA], UDC, Universidad Isabel I [UII], UMH, Universidad de Murcia [UMU], UNIE, UOC), planes de eliminación de barreras (UC), o la creación de unidades u observatorios para mejorar la accesibilidad (UZA, UC). Por ejemplo:

Banco de Recursos. La Universidad de Cantabria dispone de un conjunto de recursos técnicos para asegurar que las personas con discapacidad accedan en igualdad de condiciones a los servicios universitarios. Este banco tiene por objetivo crear un depósito de recursos técnicos que posibiliten la accesibilidad y autonomía de estudiantes y agentes vinculados a la Universidad (UC).

Respecto a la categoría aprendizaje (78 citas, representada en zona verde en el diagrama), se identifican seis ámbitos principales dirigidos prioritariamente a estudiantado con discapacidad, aunque no exclusivamente:

1. Atención, acompañamiento, asesoramiento y apoyo. Es la función que concita más citas, dirigida sobre todo a estudiantes con discapacidad o NEE/NEAE y ofreciendo orientación para su desenvolvimiento académico: “El servicio ofrece atención individualizada y especializada dando respuestas a las necesidades académicas del alumnado con discapacidad: orientación en elección de estudios, matrícula, tramitación de documentos e información sobre becas y ofertas específicas de empleo” (UBU).

2. Acogida. Dirigida a estudiantes ya matriculados,

especialmente personas con discapacidad, NEE/NEAE (UAM, UJI), y personas refugiadas (UCM). Facilitando el conocimiento de servicios y recursos.

3. Disposición de becas. Para estudiantes en situaciones de “vulnerabilidad”, “dificultad” o “riesgo de exclusión” con el fin de garantizar la continuidad educativa y cubrir gastos (matrícula, alojamiento, material, etc.). “Ayudas para estudiantes en situación de especial dificultad. Estudiantes matriculados que, por motivos económicos, sociales o familiares, afrontan dificultades que afectan la continuidad de sus estudios. Las ayudas pueden cubrir matrícula, transporte, residencia, material didáctico, hasta 3.500 euros” (URV).

4. Adaptaciones curriculares y apoyo educativo. Esta es la función con mayor incidencia. Todas las universidades analizadas, excepto el servicio identificado en la UMH, ofrecen servicios especializados para adaptaciones no significativas y apoyos para seguimiento académico y realización de exámenes, incluyendo pruebas de acceso, tal y como señala, por ejemplo, la UBU: “Apoyo a alumnos con discapacidad. Atención individualizada que da respuesta a las necesidades académicas”.

Frecuentemente, se dispone de materiales especializados sobre diferentes discapacidades para estudiantes, profesorado y comunidad universitaria.

5. Formación universitaria y del profesorado. Incluye actividades regladas y extracurriculares para sensibilizar y divulgar información sobre accesibilidad digital, diversidad sexo-genérica, discapacidad y género. Por ejemplo: “Porque creemos que la universidad es más que un campus, hemos desarrollado actividades para impulsar tu formación” (UNIE).

La formación del profesorado se relaciona con las adaptaciones curriculares, ofreciendo apoyo, asesoramiento y recursos para mejorar su labor docente, tal como expone la Universidad Europea de Canarias [UEC]: “En materia de atención a la diversidad y educación inclusiva, formamos a tus docentes para dotarles de herramientas

necesarias”.

6. Adaptación al puesto de trabajo. Sólo en la UBU y en la UA se identifican medidas dirigidas a personal con discapacidad, enfocadas en proporcionar recursos accesibles para su labor. Por ejemplo: “Apoyo al PAS. Garantizar igualdad de oportunidades mediante asesoramiento para adaptación al puesto, adquisición de productos de apoyo y actividades de sensibilización” (UBU)

En relación con la categoría participación (61 citas, representada en zona rosa en diagrama), las actuaciones se agrupan en cuatro dimensiones:

1. Sensibilización. Objetivo frecuente en estructuras de diversidad, especialmente para estudiantes con discapacidad, NEE/NEAE, desigualdad sexo-género (habitualmente con referencia a LGTBIQ+, con actividades informativas y educativas. La UC: “Pretende informar y sensibilizar a la comunidad universitaria sobre la importancia de responder a las demandas educativas de algunos estudiantes”. (UC). Algunos ejemplos incluyen el podcast “UCA Sin Armarios”, para difusión sobre diversidad sexo-genérica (UCA), y actividades conmemorativas del Día Internacional contra la LGTBIfobia (Universitat Pompeu Fabra [UPF], Universidad de Alcalá [UAH], USAL, UZA). Un ejemplo lo encontramos en la UCA que celebró “la I Semana del Orgullo LGTBIQAP+ con actividades educativas y reivindicativas”.

Asimismo, se promueven espacios seguros y protocolos para denunciar discriminación, violencia de género o contra personas LGTBIQ+, y se elaboran guías sobre lenguaje no sexista.

2. Promoción del voluntariado y solidaridad. Destacada en UJA, UJI, UMU, UNIE, con trayectoria reconocida y campañas puntuales. Como explica la UMU: “El Servicio de Proyección Social y Voluntariado fomenta la solidaridad y la participación social en la comunidad universitaria”.

3. Creación de redes con asociaciones y entidades sin ánimo de lucro, vinculadas a discapacidad, diversidad sexual o salud, como la que ofrece la Universidad de Valladolid [UVA]: “Apoyo

a entidades para acciones de sensibilización y formación”.

4. Mejora de la empleabilidad estudiantil. A través de convenios y acompañamiento en prácticas externas para estudiantes con discapacidad, como se muestra a continuación: “La Unidad de Diversidad e Inclusión promueve la inclusión y el desarrollo competencial del estudiante con necesidades educativas específicas para facilitar su inserción laboral” (UNIE).

4.3. Sistema gráfico: fotografías, iconos o logos y la combinación de texto e imagen

Finalmente, el sistema gráfico en las universidades muestra un uso limitado de imágenes, principalmente carruseles informativos, logotipos y carteles. Las imágenes representan mayoritariamente a estudiantes y profesorado vinculados a igualdad, discapacidad y apoyo educativo. Sin embargo, carecen de contextualización institucional y suelen ser intercambiables. No se presentan los servicios de diversidad como espacios físicos, sino más bien como espacios rizomáticos con alcance diverso. Las imágenes se enfocan en tres formas de

diversidad:

1. Discapacidad funcional, con frecuente uso de sillas de ruedas (UAL, UAM, UCM, UJI, UMU, USAL, UZA).
2. Accesibilidad digital y apoyo pedagógico (UA, UAM, UC, UCA, UJI, UMU, Universidad Internacional de Valencia [VIU]).
3. Diversidad sexo-genérica, con logos de la bandera arcoíris (UA, UCA, UCM, UDC, Universidad de Huelva [HU], Universidad Politécnica de Madrid [UPM], USAL, UZA).

En menor medida, también se incluyen imágenes relacionadas con la salud mental, la mujer y el lenguaje de signos. El color predominante es el morado, en referencia al concepto de igualdad, mientras que los colores del arcoíris simbolizan la diversidad de género. Muchas de las imágenes promocionan centros aliados o jornadas, tanto internas como externas, como por ejemplo Down Cádiz en UCA y ONCE en UII.

En general, las imágenes mostradas no aportan un conocimiento significativo sobre los servicios de diversidad.

5. Discusión

Esta investigación ha analizado la conceptualización de la diversidad en las universidades españolas a partir del estudio de las webs de sus servicios institucionales, atendiendo al sistema interactivo, verbal y gráfico. Esta aproximación metodológica constituye una aportación novedosa al campo de los estudios sobre diversidad en la universidad, especialmente en el contexto español, donde apenas se ha explorado el potencial discursivo, representacional y performativo de las webs institucionales. Existen estudios consolidados sobre diversidad universitaria en contextos como Estados Unidos y Reino Unido (Ford y Patterson, 2019; Soysal y Baltaru, 2021; Wilson y Meyer, 2009). Nuestro estudio ofrece, en cambio, una primera cartografía crítica de

cómo las universidades españolas proyectan sus significados sobre diversidad a través de sus entornos digitales.

Desde el análisis de la función interactiva, observamos que el término diversidad está relativamente extendido en la identificación de servicios o estructuras universitarias (40%, 36 de 90 universidades), aunque solo un 4% lo incluye en más de un servicio (UJA, UMH, USAL y UDC). No obstante, su localización en la arquitectura web resulta poco accesible, ya que en la mayoría de los casos se requiere una búsqueda específica e incluso es necesario el uso de buscadores externos. Esta dificultad de acceso respalda lo afirmado por Olssen et al. (2006), quienes consideran que las páginas de inicio no son

espacios neutros, sino dispositivos ideológicos que jerarquizan los valores institucionales. Así, la escasa visibilidad digital de estos servicios sugiere que la diversidad no ocupa un lugar central en la identidad institucional. En esta línea, Wilson y Meyer (2009), en el contexto estadounidense, demostraron que la accesibilidad web incide en la percepción y elección de universidad, lo que refuerza la relevancia del análisis que aquí se propone.

Los resultados revelan, además, la ausente definición del término diversidad al que se accede por su alusión a condiciones particulares, lo que coincide con estudios previos en el contexto norteamericano como los de Foste et al. (2022) o Wilson et al. (2022). El análisis del sistema verbal muestra una notable omisión de formas de diversidad distintas a la discapacidad. Esta categoría aparece normalizada como prioritaria, especialmente asociada al estudiantado. Como señalan Ford y Patterson (2016), este fenómeno de agregación y omisión reduce la diversidad a la discapacidad y las NEE/NEAE, dificultando la inclusión de otras realidades. Si bien se detectan referencias a la diversidad sexo-genérica —con mención más concreta a colectivos LGTBIQ+—, estas aparecen fragmentadas, y se eluden conceptos más estructurales como desigualdad o discriminación.

En cuanto a las funciones, el ámbito del aprendizaje (especialmente las adaptaciones curriculares y los apoyos educativos) es el más recurrente, en línea con los trabajos sobre inclusión en educación superior (Moriña, 2022;

Sanahuja et al., 2020). A su vez, las acciones vinculadas a la diversidad tienden a orientarse en dos direcciones: por un lado, al fortalecimiento de una cultura inclusiva interna; por otro, a la proyección hacia la sociedad mediante relaciones con asociaciones o con el sector empresarial. La temática de la discapacidad domina los eventos académicos, mientras que las acciones de tipo conmemorativo o reivindicativo suelen centrarse en la igualdad de género y el colectivo LGTBIQ+. Estas dinámicas reflejan lo señalado por Naranjo-Crespo (2024), quien, a pesar de reconocer avances discursivos, advierte que las universidades españolas aún reproducen un modelo “bancario” en relación con la diversidad, entendido como una gestión administrativa limitada y poco transformadora. A nivel internacional, nuestros hallazgos se alinean con los de Soysal y Baltaru (2021), quienes, en el análisis de websites universitarias en Reino Unido, identificaron tres lógicas institucionales vinculadas a una universidad más racional, proactiva y socialmente comprometida, lógicas que apenas se vislumbran en el caso español.

En relación con el sistema gráfico, se confirma una escasa estrategia visual. A diferencia del contexto norteamericano (Ford y Patterson, 2019), las imágenes no refuerzan ni diversifican el discurso institucional sobre la diversidad. Su función es más bien testimonial, representando principalmente a personas con discapacidad y también, aunque en menor medida, a colectivos LGTBIQ+, sin aportar información sobre los servicios ni reforzar un relato institucional coherente.

6. Conclusiones

El análisis de las websites universitarias muestra que el término diversidad se utiliza en 36 de las 90 universidades españolas analizadas, lo que refleja una institucionalización parcial. Su uso se concentra principalmente en servicios relacionados con la discapacidad y las NEE/NEAE, mientras otras dimensiones reciben escasa atención. Además, los servicios identificados priorizan funciones de aprendizaje, participación

y acceso; sin embargo, presentan baja visibilidad y difícil localización en la estructura web organizativa. En el plano visual, la representación gráfica es limitada y se centra en la discapacidad y la diversidad sexo-genérica.

Desde una perspectiva aplicada, estos hallazgos ofrecen orientaciones concretas para el diseño de políticas universitarias más inclusivas y

una mejor comunicación institucional. La escasa accesibilidad y visibilidad digital de los servicios identificados apunta a la conveniencia de integrarlos en las páginas de inicio institucionales, dotándolos de mayor centralidad simbólica y funcional. Además, la concentración del discurso de diversidad en la discapacidad y las NEE/NEAE, con la consiguiente invisibilidad de otras dimensiones, sugiere la necesidad de revisar los marcos conceptuales que sostienen los planes institucionales de inclusión, ampliando su alcance hacia un enfoque interseccional que contemple también la diversidad cultural, socioeconómica, sexo-genérica o por edad. Otra posible proyección para la acción podría recaer en movilizar a las instituciones a articular políticas que intervengan sobre las condiciones estructurales que producen la desigualdad, y no únicamente sobre sus efectos individuales,

asunto que se evidencia dado el predominio de funciones orientadas al aprendizaje individual, mediante adaptaciones curriculares.

En conjunto, estos hallazgos no solo visibilizan un campo poco explorado en España, sino que evidencian la fragmentación del término diversidad y la necesidad de mejorar las estrategias de comunicación institucional de las universidades a través de sus webs. Al mismo tiempo, aportan información y herramientas para orientar políticas inclusivas más coherentes y repensar la diversidad desde una perspectiva institucional transformadora. Este escenario invita a repensar críticamente la gobernanza universitaria para que la diversidad no sea solo enunciada, sino estructuralmente incorporada y transformada.

7. Agradecimientos

Se agradece la financiación recibida por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades de España (proyecto EDU2017-82862-R) y Ayuda de Movilidad Internacional para el fomento de tesis con mención internacional o en régimen de cotutela 2020/2021 financiada por la Universidad de Córdoba (España). Además,

la autoría de este trabajo agradece el apoyo de las unidades de diversidad de las universidades participantes y las contribuciones del equipo de investigación en las distintas fases del estudio (cribado, selección de la muestra, codificación y análisis).

8. Referencias bibliográficas

Ahmed, S. (2021). *Complaint!* Duke

Association of American Colleges and Universities, AAC&C (2015). *Committing to equity and inclusive excellence*. <https://bit.ly/4qwZ2M6>

Benet-Gil, A. (2020). Desarrollo de políticas inclusivas en la educación superior. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 27, 1-31. <https://doi.org/10.29101/crcs.v27i82.11120>

Boletín Oficial del Estado. (2007). *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre por el que se establece*

la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. 260, de 30 de octubre de 2007. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2007/10/29/1393/con>

Boletín Oficial del Estado. (2001). *Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades*, 307, de 24 de diciembre de 2001. <https://bit.ly/490fdvg>

Boletín Oficial del Estado. (2023). *Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario*, 70, de 23 de marzo de 2023. <https://www.boe.es/boe/dias/2023/03/23/pdfs/BOE-A-2023-7500.pdf>

- Bowl, M. (2016). Differentiation, distinction and equality – or diversity? The language of the marketised university: an England, New Zealand comparison. *Studies In Higher Education*, 43(4), 671-688. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1190961>
- Calderón Almendros, I. y Ainscow, M. (2025). Educación inclusiva: mapas, fronteras y caminos hacia el éxito. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 37(2), 57-76. <https://doi.org/10.14201/teri.32438>
- Cárcamo, B. (2018). El análisis del discurso multimodal: una comparación de propuestas metodológicas. *Forma y Función*, 31(2), 145-173. <https://doi.org/10.15446/fyf.v31n2.7466>
- Chun, E., y Evans, A. (2019). *Conducting an institutional diversity audit in higher education: A practitioner's guide to systemic diversity transformation*. Stylus Publishing.
- Díaz-Jiménez, R., Iáñez-Domínguez, A., y Rodríguez-Izquierdo, R. (2023). Projection of diversity in Higher Education. A study of an institutional communication media in a Spanish university. *Communication & Society*, 33-47. <https://doi.org/10.15581/003.36.2.33-47>
- European Higher Education Area (2020). *Rome Communiqué Annex II - Principles and guidelines to strengthen the social dimension of higher education in the EHEA*. <https://bit.ly/4oQ1CuT>
- Eurydice (2022). *Hacia la equidad y la inclusión en la educación superior en Europa*. <https://bit.ly/4oL1JrF>
- Ford, K. S., y Patterson, A. N. (2019). “Cosmetic diversity”: University websites and the transformation of race categories. *Journal Of Diversity In Higher Education*, 12(2), 99-114. <https://doi.org/10.1037/dhe0000092>
- Foste, Z., Duran, A., y Hooten, Z. (2022). Articulating diversity on campus: A critical discourse analysis of diversity statements at historically white institutions. *Journal Of Diversity In Higher Education*, 16(5), 575-588. <https://doi.org/10.1037/dhe0000354>
- García-Cano, M., Buenestado-Fernández, M., Hinojosa-Pareja, E.F. y Jiménez-Millán, A. (2022) Innovación docente para la igualdad y para la diversidad en las políticas universitarias de España. *Aula Abierta* 51(1), 75-84. <https://doi.org/10.17811/rifie.51.1.2022.75-84>
- Holland, M. M., & Ford, K. S. (2021). Legitimizing Prestige through Diversity: How Higher Education Institutions Represent Ethno-Racial Diversity across Levels of Selectivity. *The Journal of Higher Education*, 92(1), 1-30. <https://doi.org/10.1080/00221546.2020.1740532>
- Instituto Nacional de Estadística. (2024). *Encuesta de Inserción Laboral de Titulados Universitarios*. <https://www.ine.es>
- Ihme, T. A., Sonnenberg, K., Barbarino, M., Fisseler, B., & Stürmer, S. (2016). How University Websites' Emphasis on Age Diversity Influences Prospective Students' Perception of Person-Organization Fit and Student Recruitment. *Research In Higher Education*, 57(8), 1010-1030. <https://doi.org/10.1007/s11162-016-9415-1>
- Jiménez-Millán, A. y García-Cano, M. (2021). Retóricas sobre diversidad en la universidad pública en española según sus líderes. *Revista Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 28, 1-24. <https://doi.org/10.29101/crcs.v28i0.14606>
- Langa Rosado, D., y Lubián Graña, C (2021). La atención a la diversidad en las universidades españolas a través de los discursos de sus líderes. *Revista Complutense de Educación*, 32(1), 79-88. <https://doi.org/10.5209/rced.68022>
- Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades (1 de abril de 2024). *Listado de Universidades 2023-2024*. <https://www.universidades.gob.es/listado-de-universidades/>
- Moriña, A. (2022). Faculty Members Who Engage in Inclusive Pedagogy: Methodological and Affective Strategies for Teaching. *Teaching in Higher Education*, 27(3), 371–386. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1724938>

- Morphew, C. C., & Hartley, M. (2006). Mission Statements: A Thematic Analysis of Rhetoric across Institutional Type. *The Journal Of Higher Education*, 77(3), 456-471. <https://doi.org/10.1080/00221546.2006.11778934>
- Naranjo-Crespo, M. (2024). Perspectivas y discursos sobre diversidad e inclusión en la comunidad universitaria. *Archivos de análisis de políticas educativas*, 32. <https://doi.org/10.14507/epaa.32.8509>
- New England Resource Center for Higher Education, NERCHE (2016). *Self-assessment rubric for the institutionalization of diversity, equity, and inclusion in higher education*. <https://bit.ly/4oNiXEk>
- O'Halloran, K. (2012). Análisis del discurso multimodal. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 12(1), 75-97.
- Ocampo González, Al. (2024). Seis argumentos para el estudio de las imágenes de la educación inclusiva. *Psicología en Énfase*, 5(1), 68-85. <https://doi.org/10.70612/rpe.v5.889>
- Olssen, M., Codd, J.A., y O'Neill, A.M. (2006). *Educational policy: Globalisation, citizenship and democracy*. Sage.
- Pineda, P. y Mishra, S. (2023). The semantics of diversity in higher education: differences between the Global North and Global South. *Higher Education* 85, 865–886. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00870-4>
- Real Decreto 412/2014, de 6 de junio, por el que se establece la normativa básica de los procedimientos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado. *Boletín Oficial del Estado*, (138), de 7 de junio de 2014. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2014-6008>
- Sanahuja, A., Benet, A., y Nieto, R. (2020). Training on inclusion in higher education: prepared to work within the inclusive model? *Culture and Education*, 32(1), 78–105. <http://dx.doi.org/10.1080/11356405.2019.1705595>
- Soysal, Y. N., y Baltaru, R. D. (2021). La universidad como productora de conocimiento y valor económico y social: las transformaciones de los siglos XX y XXI del sistema de educación superior del Reino Unido. *Revista Europea de Educación Superior*, 11(3), 312–328. <https://doi.org/10.1080/21568235.2021.1944250>
- Universidad de Jaén (UJA). (2025). *Bienvenida del Vicerrectorado de Igualdad, Diversidad y Responsabilidad Social*. <https://www.ujaen.es/gobierno/vicigualdad/>
- Universitat Jaume I. (s. f.). *Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo: Accesibilidad*. uji.es
- Universitat Oberta de Catalunya (UOC). (s. f.). *Servicios: Diversidad funcional y accesibilidad*. uoc.edu
- Williams, D. A., y Clowney, Ch. (2007). Strategic Planning for Diversity and Organizational Change. *Effective practices for academic leaders*, 2(3), 1–16.
- Wilson, J. L., Meyer, K. A., y McNeal, L. (2012). Mission and diversity statements: What they do and do not say. *Innovative Higher Education*, 37(2), 125-139. <https://doi.org/10.1007/s10755-011-9194-8>
- Wilson, J. L., y Meyer, K. A. (2009). Higher education websites: The “virtual face” of diversity”. *Journal of Diversity in Higher Education*, 2(2), 91-102. <https://doi.org/10.1037/a0015443>
- Wilson, K., Neylon, C., Montgomery, L., Huang, C., Handcock, R. N., Roelofs, A., Hosking, R. and Ozaygen, A. (2022). Global Diversity in Higher Education Workforces: Towards Openness. *Open Library of Humanities* 8(1). <https://doi.org/10.16995/olh.4809>
- Zhao, S., Djonov, E., Björkvall, A., y Boeriis, M. (eds.) (2018). *Advancing multimodal and critical discourse studies: interdisciplinary research inspired by Theo van Leeuwen's social semiotics*. Routledge.