

UoC

Atención a la diversidad e inclusión en la Universitat Oberta de Catalunya

Julio Meneses, José Israel Reyes y Efreem Melián

Universitat Oberta
de Catalunya

Resumen

Este informe presenta los resultados de la Encuesta institucional para la mejora de la atención a la diversidad y la inclusión en la UOC, llevada a cabo durante el curso 2024-2025 en el marco del Plan de acción para la mejora de la atención a la diversidad y la inclusión del estudiantado en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Con el objetivo de proporcionar un diagnóstico de la situación actual, el estudio ha contado con la participación de 579 estudiantes que conviven con alguna discapacidad o alguna necesidad específica de apoyo educativo. El informe incorpora su voz al debate institucional sobre la mejora del acompañamiento académico que proporciona la Universidad, ofreciendo una panorámica detallada de las expectativas, las experiencias y la satisfacción de este estudiantado. Asimismo, aborda algunas cuestiones clave, como su perfil sociodemográfico y académico, las situaciones particulares en las que se encuentran y el reconocimiento mediante una certificación oficial. Por otro lado, analiza algunos procesos importantes en relación con los estudiantes con discapacidad, como la comunicación de su situación personal a la institución, y la solicitud y aplicación de las adaptaciones curriculares en la docencia y la evaluación. Además, explora las condiciones en las que desarrollan su actividad académica, las problemáticas a las que se enfrentan en los distintos espacios que proporciona la Universidad, así como los recursos y estrategias con los que cuentan para afrontarlas. Por último, el informe presenta también una valoración de la situación actual y de las perspectivas de futuro en relación con la mejora de la atención a la diversidad y la inclusión en el marco de la política que irá desplegándose a lo largo de los próximos cursos.

Nota previa

En este informe utilizamos el término *discapacidad* para hacer referencia a todas las situaciones que pueden conllevar alguna necesidad específica de apoyo educativo para los estudiantes, con independencia de si cuentan o no con una certificación oficial. En este sentido, cuando decimos “estudiantes con discapacidad” nos referimos a todas las personas que conviven con distintas circunstancias físicas, mentales, sensoriales o emocionales que pueden incidir en el desarrollo de su actividad cotidiana, especialmente en el ámbito académico.



Handle:

<https://hdl.handle.net/10609/153396>

Cita recomendada:

Meneses, J., Reyes, J. I., y Melián, E. (2025). *Atención a la diversidad e inclusión en la Universitat Oberta de Catalunya*. eLearning Innovation Center, Universitat Oberta de Catalunya. <https://hdl.handle.net/10609/153396>



Índice

Prólogo	06
U1 Introducción	08
U2 Perfil sociodemográfico y académico	13
U3 Tipos de discapacidades y certificación	20
U4 Comunicación de la situación personal	25
U5 Adaptaciones curriculares en la docencia y la evaluación	33
U6 Experiencia académica en la UOC	38
U7 Valoración de la situación actual y perspectivas de futuro	46
U8 Conclusiones	56
Anexo 1. Metodología de la investigación	62
Anexo 2. Cuestionario	67
Referencias	82



Índice

Lista de gráficos

Gráfico 1.1. Evolución del número de estudiantes con discapacidad matriculados en la UOC de acuerdo con los registros institucionales	09
Gráfico 2.1. Distribución de la edad del estudiantado con discapacidad	13
Gráfico 2.2. Distribución por género y edad del estudiantado con discapacidad	14
Gráfico 2.3. Situación laboral actual del estudiantado con discapacidad	15
Gráfico 2.4. Nivel educativo logrado por el estudiantado con discapacidad	15
Gráfico 2.5. Tipo de titulación cursada actualmente por el estudiantado con discapacidad	16
Gráfico 2.6. Adscripción de la titulación cursada por el estudiantado con discapacidad	17
Gráfico 2.7. Años que lleva estudiando el estudiantado con discapacidad	17
Gráfico 2.8. Dedicación de horas semanales a los estudios por parte del estudiantado con discapacidad	18
Gráfico 2.9. Motivos para estudiar en la UOC según el estudiantado con discapacidad	19
Gráfico 3.1. Discapacidades o necesidades específicas de apoyo educativo con las que convive el estudiantado	20
Gráfico 3.2. Concurrencia de las discapacidades o necesidades específicas de apoyo educativo con las que convive el estudiantado	22
Gráfico 3.3. Reconocimiento y grado de afectación de las discapacidades o necesidades educativas específicas a través de una certificación oficial	24
Gráfico 4.1. Momentos en los que el estudiantado con discapacidad comunica su situación a la institución	26
Gráfico 4.2. Concurrencia de los momentos en los que el estudiantado con discapacidad comunica su situación a la institución	27
Gráfico 4.3. Actores a los que el estudiantado con discapacidad comunica su situación	29
Gráfico 4.4. Concurrencia de los actores a los que el estudiantado con discapacidad comunica su situación	31
Gráfico 4.5. Motivos por los que el estudiantado con discapacidad decide no comunicar su situación a la institución	32
Gráfico 5.1. Conocimiento del estudiantado con discapacidad sobre las adaptaciones curriculares que ofrece la UOC	33
Gráfico 5.2. Finalidades de las adaptaciones curriculares recibidas por el estudiantado con discapacidad	34



Índice

Gráfico 5.3. Concurrencia de las adaptaciones curriculares recibidas por el estudiantado con discapacidad	36
Gráfico 5.4. Satisfacción con las adaptaciones curriculares recibidas por el estudiantado con discapacidad	37
Gráfico 6.1. Dificultades con el acceso o el uso de los distintos espacios que experimenta el estudiantado con discapacidad	38
Gráfico 6.2. Tipo de herramientas de apoyo que utiliza el estudiantado con discapacidad	40
Gráfico 6.3. Dificultades para seguir el ritmo de las asignaturas experimentadas por el estudiantado con discapacidad	42
Gráfico 6.4. Concurrencia de dificultades para seguir el ritmo que el estudiantado con discapacidad experimenta en todas las asignaturas	43
Gráfico 6.5. Consecuencias académicas de las dificultades que experimenta el estudiantado con discapacidad	45
Gráfico 7.1. Satisfacción con el acompañamiento recibido por el estudiantado con discapacidad por parte de la institución	46
Gráfico 7.2. Recomendación de la UOC a otras personas en la misma situación por parte del estudiantado con discapacidad	47
Gráfico 7.3. Valoración, por parte del estudiantado con discapacidad, de las acciones del nuevo plan dirigidas a asegurar la calidad del acompañamiento y la inclusión	53
Gráfico 7.4. Valoración, por parte del estudiantado con discapacidad, de las acciones del nuevo plan dirigidas a transformar la organización y el funcionamiento de los servicios de acompañamiento	54
Gráfico 7.5. Valoración del estudiantado con discapacidad sobre las acciones del nuevo plan dirigidas a adoptar una orientación hacia los estudiantes en la ejecución del acompañamiento	55

Lista de tablas

Tabla 9.1. Universo del estudio	63
Tabla 9.2. Muestra inicial del estudio	63
Tabla 9.3. Coeficientes de ponderación aplicados en la muestra final	64

Prólogo

Desde sus orígenes, la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) se ha comprometido con una concepción abierta, flexible y transformadora de la educación superior. El modelo educativo de la UOC ha hecho posible el acceso a la educación universitaria a miles de personas que, por distintas circunstancias personales, sociales o profesionales, tenían muchas dificultades para participar en una experiencia universitaria presencial. Este modelo, pionero en la virtualidad, se ha distinguido no solamente por el uso intensivo de las tecnologías digitales, sino también por una visión de la enseñanza y el aprendizaje centrada en el estudiantado y por la voluntad inequívoca de garantizar la equidad y la calidad educativa.

Entre la gran diversidad de personas que han confiado en la UOC para su formación a lo largo de la vida, en los últimos años ha crecido notablemente el colectivo de estudiantes con discapacidad o con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE). Este grupo, altamente heterogéneo e históricamente afectado por múltiples dificultades de acceso a la educación superior, está actualmente presente en las aulas de todos nuestros programas, nos interpela y nos desafía a mejorar como universidad.

En coherencia con sus principios fundacionales y el marco normativo vigente, la UOC, con su gobierno al frente, ha establecido diferentes planes para responder al reto de convertirse en una universidad plenamente inclusiva para toda la comunidad universitaria. En cuanto a la formación, en 2024 el Vicerrectorado de Docencia y Aprendizaje impulsó el Plan de acción para la mejora de la atención a la diversidad y la inclusión del estudiantado en los procesos de enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de revisar y mejorar la atención, la accesibilidad y la experiencia formativa del estudiantado con discapacidad.

Este plan, en funcionamiento desde mediados del pasado curso, tiene como objetivo último garantizar el acceso, la participación y el éxito académico de todo el estudiantado a través de la eliminación de las barreras que impiden estos logros, especialmente para los colectivos en riesgo de exclusión y, en particular, para el estudiantado con discapacidad o necesidades específicas de apoyo educativo. Todo ello, preservando en cualquier caso la consecución de las competencias y los resultados de aprendizaje clave de cada programa formativo.

El despliegue del plan se articula en dos grandes ejes. En el horizonte inmediato, se han definido un conjunto de acciones para garantizar la atención individualizada al estudiantado con discapacidad o NEAE. Estas acciones incluyen un proceso de información y acogida en el momento de incorporarse a la UOC, la creación del Servicio de Inclusión y Bienestar (SIB) para acompañar adecuadamente al estudiantado y al profesorado en la elaboración y aplicación de distintas adaptaciones curriculares cuando sea necesario, y un sistema de seguimiento y orientación formativa y laboral a través de la acción tutorial.

Prólogo

Paralelamente, y con una visión de mejora progresiva, el segundo eje se focaliza en hacer que el modelo educativo sea cada vez más inclusivo. Esto implica, en primer lugar, un proceso de formación y sensibilización dirigido al profesorado y al personal de apoyo a la docencia para que conozcan mejor las necesidades del estudiantado con discapacidad y las medidas curriculares que facilitan su éxito académico. En segundo lugar, se propone mejorar la accesibilidad introduciendo de forma gradual criterios de diseño universal para el aprendizaje en las actividades docentes y en el diseño de los recursos formativos. Por último, se plantea introducir la perspectiva inclusiva en todos los procesos de mejora del modelo educativo en marcha, especialmente en la incorporación de herramientas de inteligencia artificial para apoyar a la comunicación, mejorar la accesibilidad de los contenidos y generar actividades de aprendizaje personalizables, así como en el despliegue de la evaluación digital y en la mejora del acompañamiento y el retorno pedagógico, dos funciones esenciales para el estudiantado con discapacidad.

Este plan de acción, sometido a escrutinio y mejora continua, fue elaborado a partir de los resultados de la investigación en este ámbito y tras una amplia consulta a los distintos grupos de interés de nuestra universidad. Sin embargo, era imprescindible profundizar en la opinión más importante: la del estudiantado afectado.

De este modo, a partir de una propuesta surgida de un grupo de estudiantes con discapacidad y NEAE, y gracias al interés de la UOC por conocer de primera mano sus opiniones y percepciones sobre la atención recibida, las necesidades no cubiertas y las acciones de mejora sugeridas, se impulsó la iniciativa de llevar a cabo la encuesta institucional que se presenta en este informe.

El trabajo extraordinario del equipo de Análisis del Aprendizaje y de la Docencia del eLearning Innovation Center (eLinC), dirigido por el profesor Julio Meneses, nos proporciona una información muy valiosa, actualizada y representativa, que sin duda contribuirá a mejorar todas las políticas de inclusión en el conjunto de la oferta formativa de la UOC.

Carles Sigalés

Delegado de la vicerrectora de Docencia y Aprendizaje para el aprendizaje inclusivo

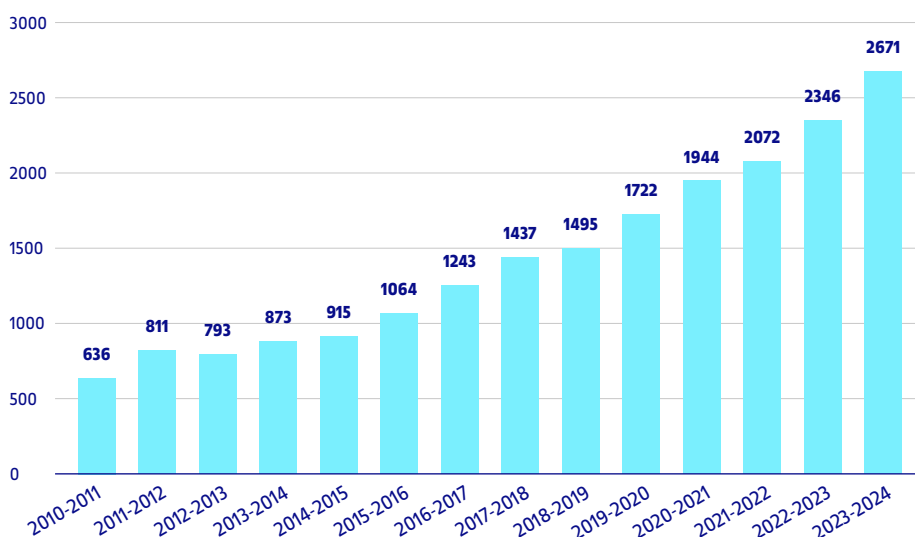
Este informe de investigación presenta los resultados de la Encuesta institucional para la mejora de la atención a la diversidad y la inclusión en la Universitat Oberta de Catalunya, llevada a cabo durante el curso 2024-2025 en el marco del Plan de acción para la mejora de la atención a la diversidad y la inclusión del estudiantado en los procesos de enseñanza y aprendizaje, impulsado por el Vicerrectorado de Docencia y Aprendizaje. En este contexto, esta investigación tiene como objetivo obtener información sobre las expectativas, la experiencia y la satisfacción de los estudiantes que conviven con alguna discapacidad o alguna necesidad específica de apoyo educativo, además de descubrir cuál es su visión en relación con las principales acciones que formarán parte de la política institucional de atención a la diversidad que irá desplegándose a lo largo de los próximos cursos.

Para lograr este objetivo, invitamos a participar en la encuesta a los 2.915 estudiantes matriculados en la UOC durante el primer semestre del curso 2024-2025 que, de acuerdo con los registros institucionales, habían presentado una certificación de discapacidad en el proceso de incorporación a la universidad o habían hecho alguna solicitud de adaptación curricular a lo largo de su experiencia académica. Estos estudiantes, que conforman la población objetivo de la investigación, representan un 3,37 % del total de estudiantes matriculados en la UOC en el momento de realizar este estudio. Con una tasa de participación global del 24,5 %, y una vez excluidos los estudiantes que actualmente no conviven con ninguna discapacidad o necesidad específica de apoyo educativo, la muestra final con la que hemos elaborado este informe ha sido de 579 estudiantes. En relación con el conjunto de la población objeto de estudio, este volumen de participación nos permite ofrecer información con una alta precisión, con un error máximo del 3,65 %. Los lectores interesados pueden consultar todos los detalles sobre el proceso de construcción de la muestra en el anexo 1, que presenta la metodología de la investigación.

Dado que se trata de un colectivo altamente diverso y heterogéneo — formado por personas con múltiples realidades y situaciones, y con diferentes necesidades educativas y grados de afectación—, nuestra aproximación no se limita únicamente a los estudiantes que tienen un reconocimiento oficial, sino que incluye dos perfiles diferenciados de encuestados. Por un lado, un grupo importante de los estudiantes participantes (76,6 %) cuentan con un certificado que les reconoce un grado de afectación igual o superior al 33 %. Por el otro, se ha encuestado a un grupo más reducido de estudiantes (23,4 %) que, a pesar de no contar con este reconocimiento oficial, afrontan situaciones complejas que limitan su participación en los procesos de enseñanza y aprendizaje y que, por lo tanto, precisan de una atención específica a sus necesidades educativas. A pesar de reconocer esta diversidad, con la intención de mantener un lenguaje consistente a lo largo del informe, nos referimos al conjunto de estos estudiantes como *estudiantes con discapacidad*, aunque somos plenamente conscientes de que no todo el mundo se siente necesariamente reconocido dentro de este término.

Antes de presentar los resultados de este estudio, es importante referirnos brevemente al contexto en el que se ha realizado. En este sentido, conviene tener presente que la inclusión y la atención a la diversidad, especialmente en el caso del estudiantado con discapacidad, son una cuestión clave para el conjunto del sistema educativo universitario español. De acuerdo con los datos proporcionados por la Fundación Universia (2023), la presencia de este colectivo se ha duplicado en los últimos quince años, y ha mostrado un crecimiento especialmente significativo en el contexto de la educación universitaria no presencial. De hecho, de acuerdo con los datos de esta fundación, casi la mitad de los estudiantes con discapacidad de todo el Estado cursan estudios universitarios en la modalidad a distancia o en línea. En consonancia con esta tendencia general, durante este periodo, el estudiantado con discapacidad también ha experimentado un notable crecimiento en la UOC. Tal y como puede observarse en el gráfico 1.1, el volumen de estudiantes que cuentan con una certificación oficial que les reconoce una afectación del 33 % o superior se ha multiplicado por cuatro entre los cursos 2010-2011 y 2023-2024. En este sentido, se ha pasado de 636 a 2.671 matriculados, de modo que la UOC se ha convertido en la segunda institución de educación superior del Estado que acoge a más estudiantes de este perfil, solo por detrás de la UNED.

Gráfico 1.1. Evolución del número de estudiantes con discapacidad matriculados en la UOC de acuerdo con los registros institucionales



El constante crecimiento de este colectivo en la UOC ha ido acompañado por un interés por parte de la comunidad académica. Esto se ha traducido en una serie de investigaciones que, a lo largo de este periodo, han abordado tanto las expectativas y experiencias de los estudiantes con discapacidad como el papel del personal docente y de apoyo que los acompaña en su trayectoria académica.

En este sentido, la investigación realizada en el contexto de una universidad abierta y en línea como la UOC ha contribuido a evidenciar la adecuación de la modalidad de aprendizaje en línea a las expectativas y necesidades de los estudiantes con discapacidad (Hernández y Barberà, 2021; Reyes *et al.*, 2023), así como la percepción positiva sobre los procesos de evaluación en línea como mecanismo alternativo más accesible que los exámenes presenciales tradicionales (Noguera *et al.*, 2018). Una encuesta institucional llevada a cabo en 2017 sirvió también para obtener una primera aproximación a las características de los estudiantes con discapacidad en la UOC (Universitat Oberta de Catalunya, 2018). Por último, otras investigaciones se han centrado en los retos a los que se enfrentan estos estudiantes a lo largo de su experiencia académica. Por un lado, se ha explorado el complejo proceso de decisión que deben llevar a cabo en relación con la comunicación de su situación personal a la institución (Melián y Meneses, 2022). Por el otro, se ha analizado la gestión de este colectivo del impacto del confinamiento causado por la pandemia de la COVID-19 (Reyes y Meneses, 2021) o, con una perspectiva más amplia, el despliegue de las distintas estrategias con las que cuentan para hacer frente a las dificultades a lo largo de su trayectoria académica (Reyes *et al.*, 2024).

De forma complementaria al estudio de la experiencia del estudiantado con discapacidad a partir de su relato, algunas investigaciones se han interesado también por las prácticas que lleva a cabo el personal académico que los acompaña en su experiencia en la UOC. En este sentido, por un lado, algunos estudios han analizado los mecanismos y las estrategias que articula el profesorado del aula para asegurar la plena participación de estos estudiantes en los procesos de aprendizaje colaborativo típicos del modelo educativo de la UOC (Reyes y Meneses, 2024a), así como los retos a los que se enfrentan los tutores que los acompañan a lo largo de su trayectoria académica (Reyes y Meneses, 2022). Por otro lado, también se ha estudiado la visión del profesorado responsable de asignatura en relación con los retos y las oportunidades que la inteligencia artificial generativa puede suponer para la mejora de la inclusión de los estudiantes (Reyes y Meneses, 2024b). Por último, desde el punto de vista de la capacitación de los docentes en línea, en la UOC se ha diseñado y puesto a prueba un curso para ayudarlos a impulsar experiencias de aprendizaje más inclusivas (Rodríguez-Ardura *et al.*, 2023).

Todos estos estudios se han complementado con un primer diagnóstico de la evolución del acompañamiento a los estudiantes durante los últimos años (Melián *et al.*, 2022), que ya evidenciaba la importancia de algunas cuestiones —en estos momentos, centrales para la nueva política— para la mejora de la atención a la diversidad y la inclusión en la UOC. Por un lado, se destacaba la necesidad de contar con una política institucional específica que estableciera los hitos a medio y largo plazo, y que habilitara los recursos necesarios para la mejora efectiva del acompañamiento del estudiantado con discapacidad. Por el otro, se planteaba la necesidad de que esta estrategia institucional se estructurara en torno a un servicio especializado de atención, de modo que no solamente se estableciera un plan personalizado de acuerdo con las necesidades educativas específicas de los estudiantes, sino que se realizara también un seguimiento activo de las medidas de apoyo y acompañamiento que reciben a lo largo de su trayectoria en la UOC.

En este contexto de crecimiento del volumen de estudiantes con discapacidad que deciden cursar sus estudios en nuestra universidad, y también a raíz del interés por parte de la comunidad académica para profundizar en el conocimiento de su experiencia, durante el curso 2023-2024 se puso en marcha el proceso de diseño del nuevo Plan de acción para la mejora de la atención a la diversidad y la inclusión del estudiantado en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Como parte de la implementación de este plan a partir del curso 2024-2025, los resultados obtenidos en esta investigación servirán para incorporar la voz de los estudiantes al debate institucional, no solamente para hacer una aproximación compleja sobre todos los aspectos de su experiencia académica, sino también para abordar su visión sobre el acompañamiento recibido hasta el momento y las oportunidades de mejora en el futuro.

Para ello, este informe se estructura en ocho secciones. La primera de las secciones es la que corresponde a esta introducción. La segunda sección aborda el perfil de los estudiantes con discapacidad y lo compara con el perfil del conjunto global de los estudiantes en lo que se refiere tanto a las características sociodemográficas como a las académicas. La tercera sección presenta una descripción de las situaciones particulares en las que se encuentran los estudiantes, teniendo en cuenta tanto las distintas discapacidades o necesidades específicas de apoyo educativo con las que conviven —incluyendo la complejidad añadida por el fenómeno de la pluridiscapacidad— como la situación administrativa en la que se encuentran en relación con su reconocimiento a través de una certificación oficial. La cuarta sección profundiza en el proceso de comunicación de la situación personal a la institución por parte de los estudiantes, y analiza en qué momentos de su trayectoria académica lo hacen y qué actores están involucrados, así como las razones por las que algunos estudiantes con discapacidad deciden no hacerlo. La quinta sección se fija en el proceso de solicitud y aplicación de las adaptaciones curriculares en la docencia y la evaluación, teniendo en cuenta el conocimiento por parte del estudiantado de las medidas ofrecidas por la UOC, el ámbito en el que finalmente se aplican y las finalidades que persiguen, así como la valoración de su satisfacción. La sexta sección se centra en las condiciones en las que los estudiantes llevan a cabo su actividad académica, y analiza las problemáticas a las que se enfrentan para acceder a los espacios proporcionados por la UOC, así como las dificultades que experimentan para seguir el ritmo de las asignaturas. Además, se fija en los recursos y estrategias utilizados para hacer frente a estas dificultades, y en las consecuencias de estas situaciones en relación con la continuidad de los estudios. La séptima sección profundiza en la valoración de la situación actual y las perspectivas de futuro en relación con la mejora de la atención a la diversidad y la inclusión en la UOC, y complementa la satisfacción general del estudiantado con el relato sobre sus experiencias personales. Escuchada la voz de los estudiantes en primera persona, se presenta también su visión sobre las acciones que estructuran la política institucional que irá desplegándose a lo largo de los próximos cursos. Por último, la octava sección presenta las conclusiones generales del estudio y, como cierre, se añaden dos anexos finales que presentan los detalles de la metodología utilizada en esta investigación —en relación con

el diseño de la muestra y en lo que se refiere al proceso de administración de la encuesta y análisis de los resultados obtenidos— y el cuestionario utilizado para llevar a cabo el trabajo de campo.

Antes de desglosar los resultados obtenidos en esta investigación, los autores queremos declarar que el informe ha sido elaborado de forma totalmente independiente y sin el apoyo de ninguna inteligencia artificial generativa, ni en la redacción ni en la edición del texto. Además, queremos dedicar unas palabras de agradecimiento a todas las personas que han contribuido a hacerlo posible.

En primer lugar, a Anna Calvo y Sergi Cucala, del equipo de Análisis del Aprendizaje y de la Docencia del eLearning Innovation Center (eLinC), por su contribución como miembros del equipo de trabajo en el tratamiento de los registros institucionales y la preparación de las tablas y visualizaciones para presentar los resultados. En segundo lugar, a Victoria Blasco y Patricia Lozano, de Asesoría Jurídica, por la verificación de las condiciones legales y de legitimación que han permitido realizar la investigación, así como a David Font, por su apoyo en la gestión de la autorización por parte del Comité de Ética de la Investigación. A Rubén Pedrosa y Jordi Oltra, de los Servicios de Incorporación y de Apoyo al Aprendizaje, así como a Imma Ferrer y Laia Cornet, de los Servicios de Acompañamiento al Estudiante, por facilitarnos el acceso a los registros institucionales necesarios para construir el censo de participantes. También a Eva Redondo y Joanna Castelló, de Experiencia de Usuario, por la gestión de la administración de la encuesta a través de la plataforma institucional. A Rosa Panades-Blas, de la Unidad de Igualdad, por su apoyo en el trabajo con los datos de evolución histórica de la matrícula de los estudiantes con discapacidad en la UOC. A los miembros de la Junta Permanente del Consejo de Estudiantes, por todos los comentarios y sugerencias sobre el diseño del cuestionario. Por último, a Teresa Guasch, vicerrectora de Docencia y Aprendizaje, y a Carles Sigalés, delegado para la enseñanza y el aprendizaje inclusivo, por su impulso de la política institucional de atención a la diversidad y la inclusión que nos acompañará durante los próximos cursos y, particularmente, por darnos la oportunidad de realizar este estudio en el marco del nuevo plan de acción.

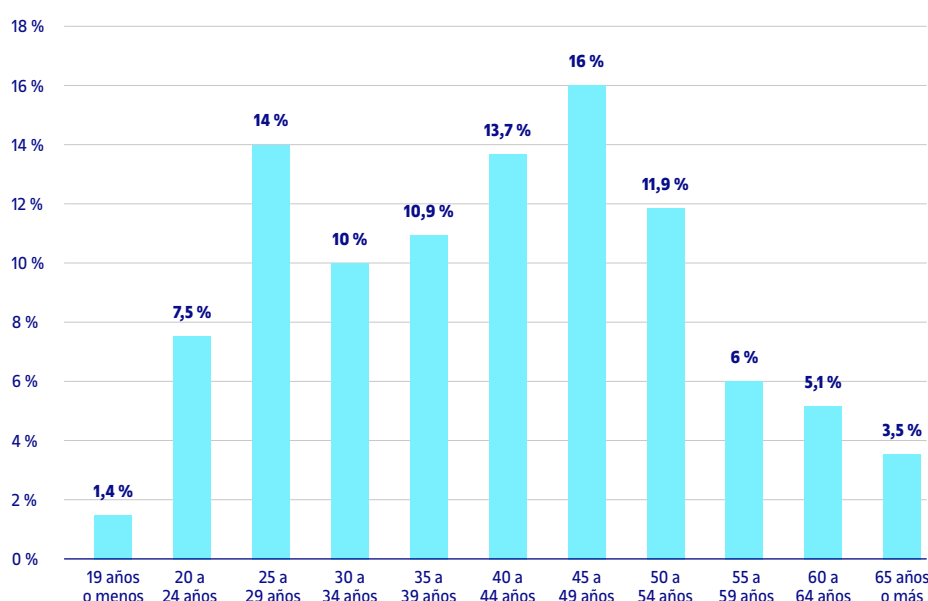
No queremos finalizar sin un agradecimiento personal y sincero a todas las personas que aceptaron participar en la encuesta y nos cedieron voluntariamente una parte de su tiempo para proporcionarnos la información que necesitábamos para elaborar este diagnóstico. Sin ellas, sencillamente esto no habría sido posible. Gracias.

Perfil sociodemográfico y académico

El estudiantado que convive con alguna discapacidad o alguna necesidad específica de apoyo educativo no es, esencialmente, muy diferente del conjunto global de estudiantes que cursan estudios en una universidad a distancia y en línea como la UOC. Aunque no siempre es posible, para hacer esta comparación utilizaremos como referencia los últimos datos oficiales correspondientes al curso 2023-2024, disponibles en el *Portal de transparencia* de la UOC (Universitat Oberta de Catalunya, s.f.). En este sentido, por un lado, la distribución por género es prácticamente idéntica a la del conjunto de la UOC: casi dos tercios de los estudiantes con discapacidad son mujeres (60 %), de modo que el número de mujeres prácticamente dobla el número de hombres (36,5 %). Además, uno de cada cincuenta estudiantes con discapacidad se identifica como no binario (1,9 %), mientras que el porcentaje restante (1,6 %) prefiere no compartir esta información.

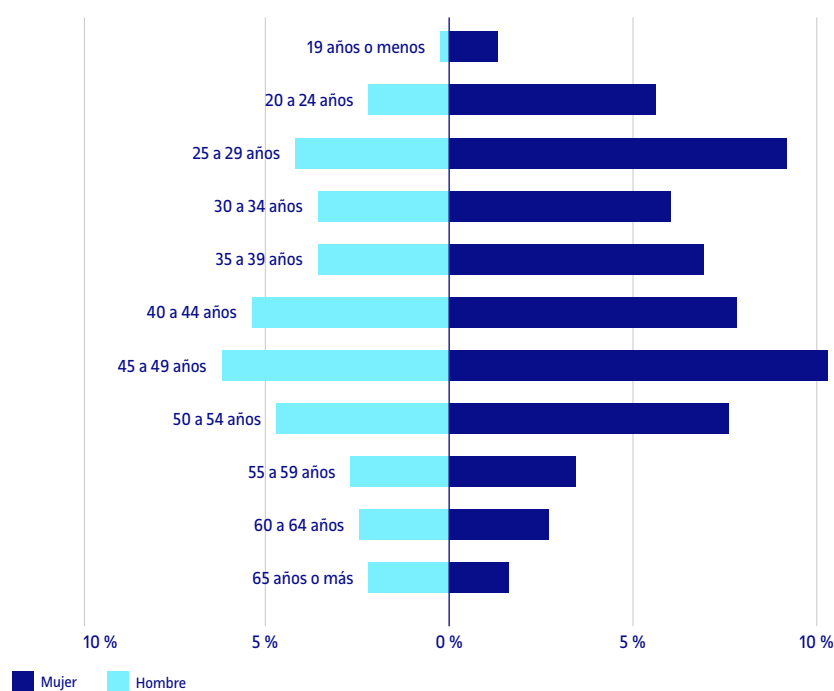
Asimismo, de acuerdo con el gráfico 2.1, podemos afirmar que la UOC cuenta con estudiantes con discapacidad de todas las franjas de edad, que se mueven entre los 18 y los 81 años, con una media de 41,4 años y una desviación típica de 12,5. Como sucede también en el conjunto total de estudiantes de la UOC, la gran mayoría (91,1 %) se sitúa por encima de los 25 años, pese a que presentan un perfil ligeramente más maduro si tenemos en cuenta que aproximadamente la mitad (56,1 %) tienen 40 años o más. Por otro lado, mientras que en el conjunto total de estudiantes de la UOC aproximadamente uno de cada tres estudiantes (38 %) tiene entre 25 y 34 años, en el caso de los estudiantes con discapacidad sería casi uno de cada cuatro (24 %). Además, en comparación con el perfil de los estudiantes tradicionales de las universidades presenciales, solo aproximadamente uno de cada diez estudiantes (8,9 %) tiene 24 años o menos, una proporción muy similar a la de los estudiantes que, en el otro extremo, tienen 60 años o más (8,6 %).

Gráfico 2.1. Distribución de la edad del estudiantado con discapacidad



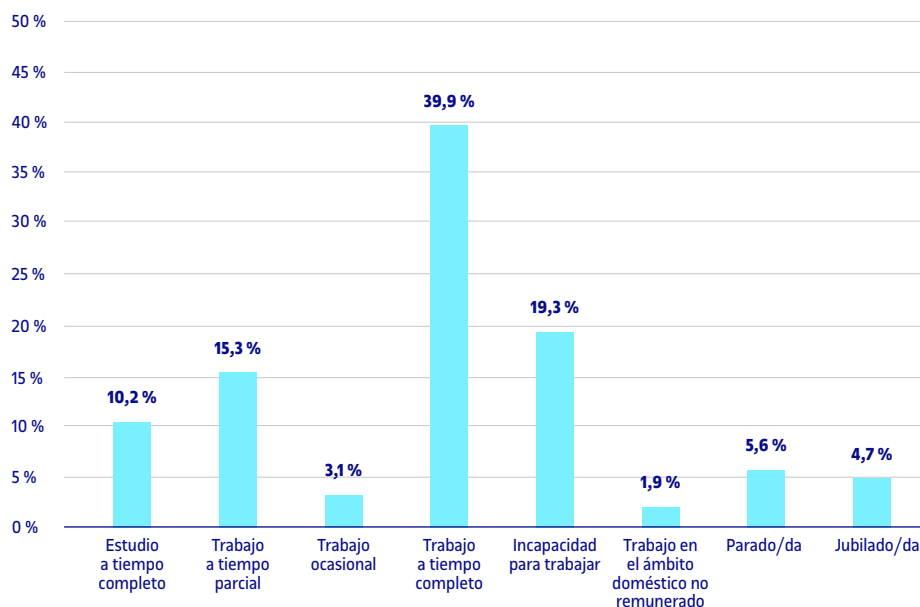
Es interesante señalar que, pese a la presencia mayoritaria de mujeres en el colectivo de estudiantes con discapacidad, la distribución por género no es homogénea a lo largo de todas las franjas de edad. El gráfico 2.2 permite comparar la presencia de hombres y mujeres dentro de cada una de las franjas de edad, y muestra que las diferencias son incluso más pronunciadas a favor de las mujeres entre los estudiantes más jóvenes. Esto se observa, particularmente, entre los menores de 30 años y, especialmente, en la franja de entre 18 y 19 años. En cambio, esta distribución se asemeja más a la del conjunto de estudiantes con discapacidad de entre 30 y 55 años. A partir de esta franja, la presencia de mujeres va reduciéndose comparativamente, hasta el punto de que incluso son superadas por los hombres a partir de los 65 años.

Gráfico 2.2. Distribución por género y edad del estudiantado con discapacidad



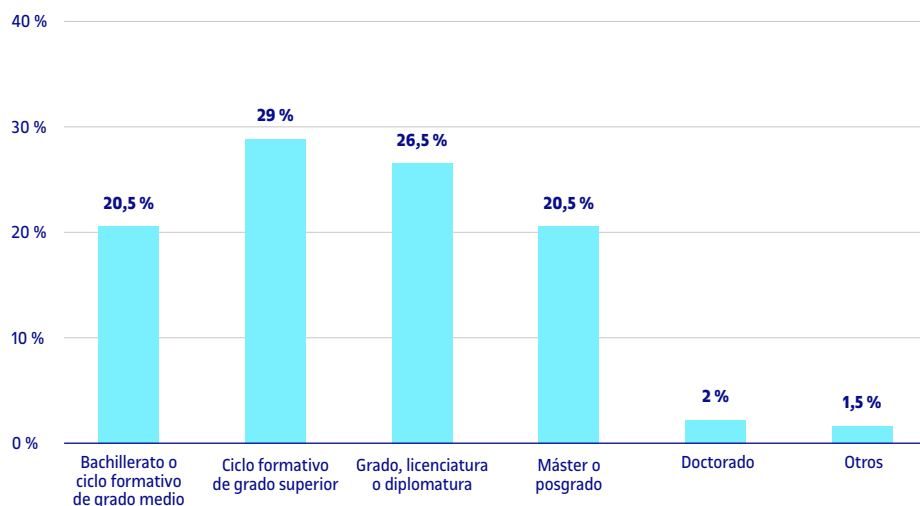
Teniendo en cuenta que el estudiantado de la UOC a menudo compagina sus estudios con otras responsabilidades, la situación laboral de este colectivo comparte también algunos rasgos con el conjunto global de estudiantes. En este sentido, tal y como puede observarse en el gráfico 2.3, uno de cada diez estudiantes con discapacidad (10,2 %) también tiene una dedicación a los estudios a tiempo completo, pese a que los demás no los compaginan necesariamente con una actividad laboral. Entre el conjunto de situaciones, más de la mitad de los estudiantes (58,3 %) tiene un trabajo remunerado, y son una mayoría (39,9 %) los que trabajan a tiempo completo (más de 35 horas semanales). Por lo contrario, casi uno de cada cinco estudiantes con discapacidad (19,3 %) tiene reconocida una incapacidad temporal o permanente para trabajar. Además, una minoría de los estudiantes con discapacidad (1,9 %) trabajan en el ámbito doméstico sin remuneración, incluyendo los que realizan trabajos del hogar y los que se ocupan de hijos u otras personas. Por último, aproximadamente uno de cada diez se encuentra en situación de paro (5,6 %) o ya ha llegado a la jubilación (4,7 %).

Gráfico 2.3. Situación laboral actual del estudiantado con discapacidad



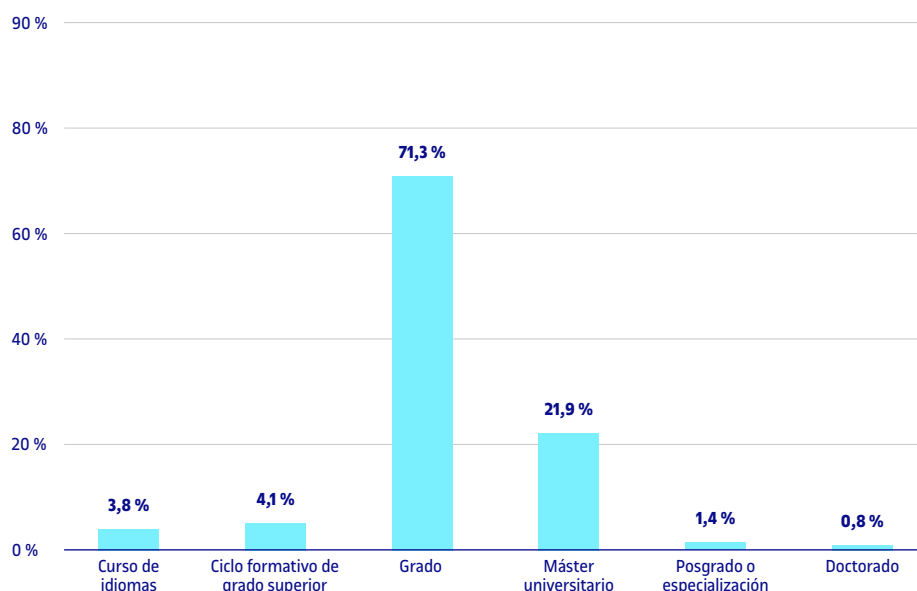
En cuanto al nivel educativo más alto logrado antes de empezar sus estudios actuales en la UOC, la gran mayoría de los estudiantes con discapacidad (78 %) cuentan con una titulación de educación superior, con una proporción bastante comparable entre los que cuentan con un ciclo formativo de grado superior (29 %), un grado, una licenciatura o una diplomatura (26,5 %) o un máster universitario o un posgrado (20,5 %). Con un volumen similar, otro grupo tiene estudios secundarios postobligatorios (20,5 %), que incluyen el bachillerato o un ciclo formativo de grado medio. Por último, a pesar de ser prácticamente una excepción, un 2 % tiene un doctorado y un 1,5 % indica que no ha finalizado los estudios secundarios.

Gráfico 2.4. Nivel educativo logrado por el estudiantado con discapacidad



Más allá de la experiencia educativa previa, el gráfico 2.5 nos permite observar el tipo de titulación que cursan en este momento los estudiantes con discapacidad. En este sentido, la gran mayoría (71,3 %) están matriculados de una titulación de grado, mientras que uno de cada cinco (21,9 %) cursa un programa de máster universitario, un posgrado o un doctorado. En cambio, a mucha distancia de las titulaciones universitarias, casi uno de cada diez estudiantes con discapacidad cursa un ciclo formativo de grado superior (4,1 %) o hace un curso de idiomas (3,8 %).

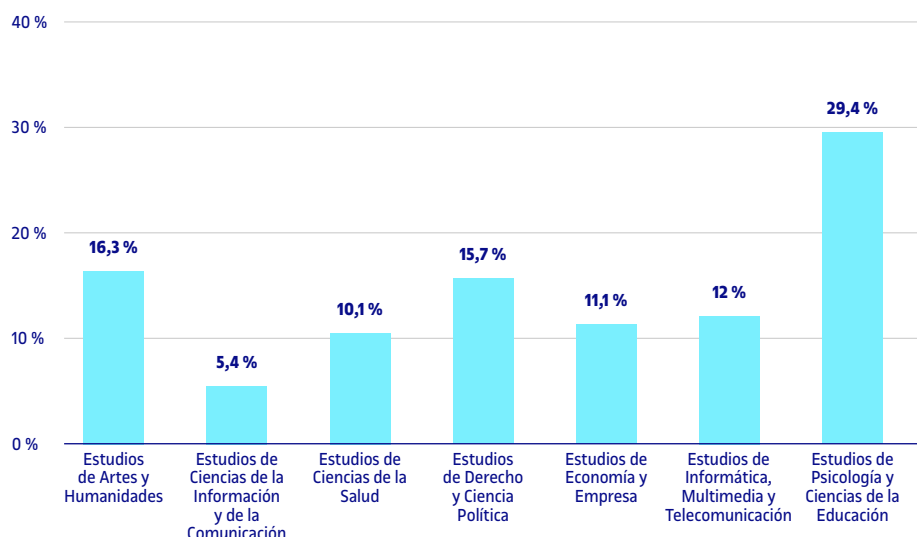
Gráfico 2.5. Tipo de titulación cursada actualmente por el estudiantado con discapacidad



Los estudiantes no están distribuidos de forma homogénea entre los distintos estudios que articulan la variedad de la oferta formativa en la UOC, de forma que la mayoría (61,4 %) se concentran en alguno de los tres estudios que más estudiantes con discapacidad acogen. Sin embargo, el gráfico 2.6 permite constatar que, salvo dos excepciones, la distribución está bastante equilibrada entre los diferentes ámbitos de conocimiento de las titulaciones cursadas en los diferentes departamentos.

Los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación concentran casi un tercio del total de estudiantes con discapacidad (29,4 %), mientras que los Estudios de Ciencias de la Información y de la Comunicación son los que presentan el porcentaje más bajo (5,4 %). Este porcentaje representa, además, entre la mitad y un tercio de los estudiantes que están matriculados de una titulación ofrecida en cualquiera de los cinco estudios restantes. En este sentido, del resto de los estudiantes con discapacidad, uno de cada seis se adscribe, respectivamente, a los Estudios de Artes y Humanidades (16,3 %) y a los Estudios de Derecho y Ciencia Política (15,7 %). Mientras que un volumen ligeramente inferior lleva a cabo su actividad académica en los Estudios de Informática, Multimedia y Telecomunicación (12 %), en los Estudios de Economía y Empresa (11,1 %) y, finalmente, en los Estudios de Ciencias de la Salud (10,1 %).

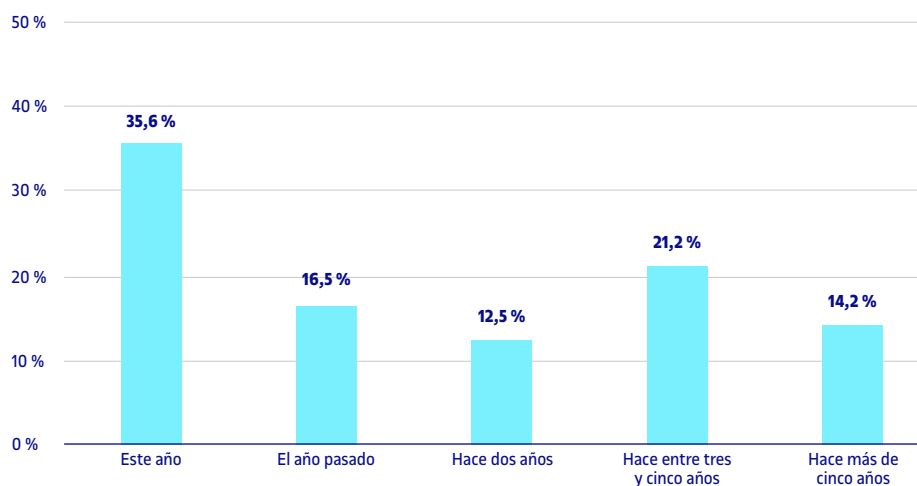
Gráfico 2.6. Adscripción de la titulación cursada por el estudiantado con discapacidad



Si tenemos en cuenta la experiencia académica lograda en los estudios actuales, el estudiantado con discapacidad se distribuye en tres grupos con volúmenes bastante comparables. En primer lugar, como puede observarse en el gráfico 2.7, uno de cada tres estudiantes (35,6 %) es nuevo en la titulación, por lo que cursa su primer año. En segundo lugar, algo más de una cuarta parte (28,9 %) cursa su segundo o tercer año. Por último, el tercio restante (35,4 %) lleva tres años o más estudiando en la UOC.

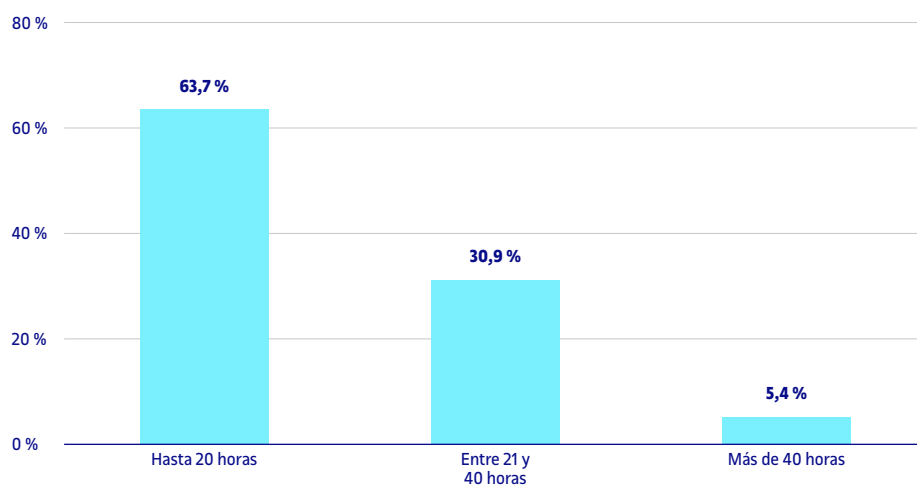
Los estudiantes con discapacidad presentan un volumen de matrícula semestral similar al del conjunto global de estudiantes de la UOC. En este sentido, la gran mayoría (49,2 %) cursa dos o tres asignaturas. Casi un tercio de los estudiantes (30,6 %) están matriculados de cuatro asignaturas o más —en casos muy puntuales, se llega hasta las ocho asignaturas—, y una quinta parte (20,2 %) están matriculados solamente de una asignatura.

Gráfico 2.7. Años que lleva estudiando el estudiantado con discapacidad



Como sucede a menudo entre las personas que optan por una universidad en línea, los estudiantes con discapacidad también muestran, en general, una intensidad parcial en cuanto a las horas semanales de dedicación a los estudios. En este sentido, como puede observarse en el gráfico 2.8, aproximadamente dos tercios (63,7 %) tienen una dedicación de hasta 20 horas, mientras que el tercio restante se reparte entre los que estudian entre 21 y 40 horas (30,9 %) y, de forma prácticamente excepcional, los que dedican más de 40 horas semanales a sus estudios (5,4 %).

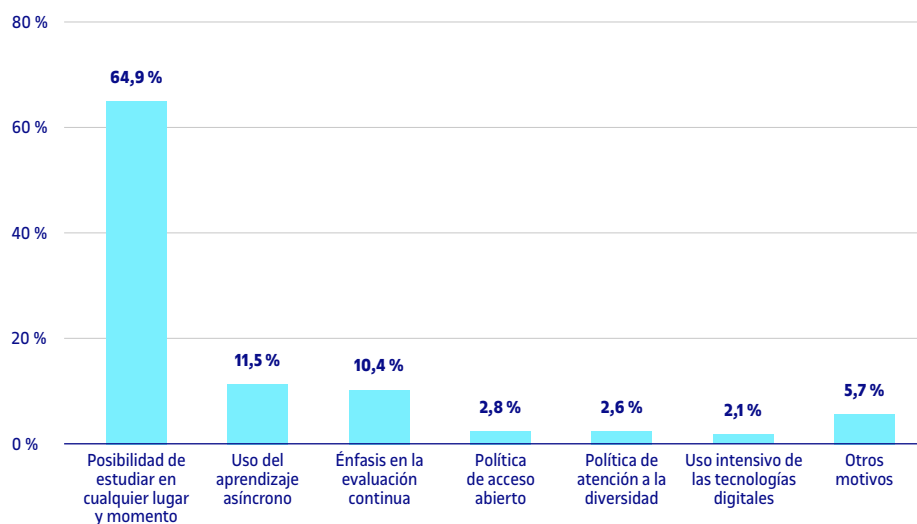
Gráfico 2.8. Dedicación de horas semanales a los estudios por parte del estudiantado con discapacidad



Si nos fijamos en el motivo principal por el que los estudiantes con discapacidad decidieron elegir la UOC para cursar sus estudios, casi nueve de cada diez (88,9 %) afirman que, con independencia de su situación, lo hicieron por algún aspecto relacionado con el modelo educativo de nuestra universidad.

De acuerdo con el gráfico 2.9, el primer gran motivo está relacionado con la flexibilidad, puesto que la UOC les ofrece la posibilidad de estudiar en cualquier lugar y en cualquier momento (64,9 %). Va seguido del uso del aprendizaje asíncrono (11,5 %) y el énfasis en la evaluación continua (10,4 %). Por último, pero en un grado muy inferior, los estudiantes destacan el uso intensivo de las tecnologías digitales (2,1 %). Más allá de los aspectos vinculados con el proceso de enseñanza y aprendizaje propuestos por la UOC, conviene tener presente que son una minoría los estudiantes con discapacidad que decidieron iniciar sus estudios por su política de acceso abierto (2,4 %), que establece unos requisitos bajos de entrada en las titulaciones, y también son minoritarios los que afirman que el principal motivo de su elección fue la política de atención a la diversidad de la universidad (2,6 %).

Gráfico 2.9. Motivos para estudiar en la UOC según el estudiantado con discapacidad

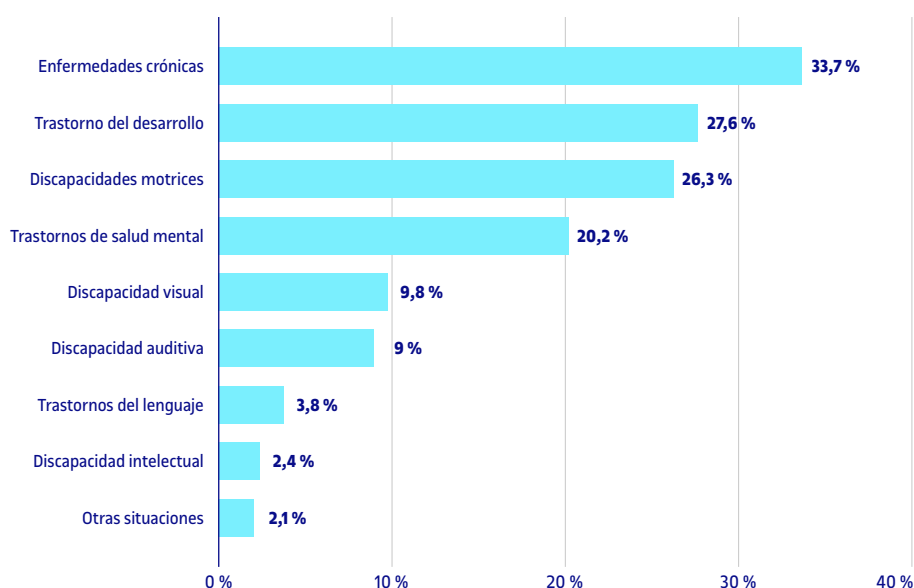


Tipos de discapacidades y certificación

Una vez caracterizado el perfil sociodemográfico y académico del estudiantado de la UOC que convive con alguna discapacidad o necesidad de apoyo educativo, a continuación nos centraremos en las situaciones particulares a las que se enfrenta. Pese a que tres cuartas partes (76,6 %) han comunicado y acreditado que cuentan con un certificado que les reconoce un grado de afectación igual o superior al 33 % en el proceso de admisión, es necesario tener presente que el resto del colectivo (23,4 %) no cuenta con ninguna acreditación oficial de su situación. Además, como veremos más adelante, las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes con discapacidad no solamente son variadas, sino que en algunos casos también son múltiples.

En este sentido, a pesar de que son una gran mayoría (73,3 %) los que conviven con una única discapacidad o necesidad específica de apoyo educativo, aproximadamente uno de cada cuatro estudiantes (26,7 %) se encuentra en una situación de pluridiscapacidad, en la que se combinan dos situaciones (20,5 %) o más (6,2 %). Independientemente de si se trata de una experiencia única o simultánea de varias discapacidades, el gráfico 3.1 muestra la distribución de las diferentes situaciones. En este sentido, podemos observar que las cuatro discapacidades o necesidades específicas de apoyo educativo más frecuentes afectan a entre una quinta y una tercera parte de los estudiantes, respectivamente. Es importante tener presente que los porcentajes presentados en este gráfico no suman 100, dado que las situaciones que incluye no son necesariamente excluyentes.

Gráfico 3.1. Discapacidades o necesidades específicas de apoyo educativo con las que convive el estudiantado



En primer lugar, entre las cuatro situaciones más frecuentes, destacan las enfermedades crónicas (33,7 %), que incluyen afecciones médicas que, generalmente, son de larga duración y que pueden limitar significativamente el desarrollo de las actividades cotidianas, como la diabetes, la fibromialgia, la artritis reumatoide o la esclerosis múltiple. En segundo lugar, destacan los trastornos del desarrollo (27,6 %), entre los que se encuentran los trastornos del espectro autista (TEA), el trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH) o las dificultades específicas del aprendizaje, como la dislexia. En tercer lugar, encontramos las discapacidades motrices (26,3 %), a menudo las más visibles en los entornos presenciales y que tradicionalmente se han asociado a la idea de discapacidad, en las que afectaciones cerebrales, medulares o de la musculatura provocan varias alteraciones de la movilidad. En cuarto lugar, se encuentran los trastornos de salud mental (20,2 %), que incluyen desde problemas psicológicos más o menos frecuentes, como la ansiedad o la depresión, hasta otros problemas graves, como el trastorno bipolar o la esquizofrenia.

A distancia de este primer grupo de discapacidades o necesidades específicas de apoyo educativo más frecuentes, uno de cada diez estudiantes convive con una discapacidad sensorial, ya sea visual (9,8 %) o auditiva (9 %). Asimismo, otras situaciones, como los trastornos del lenguaje (3,8 %) o la discapacidad intelectual (2,4 %), tienen una presencia minoritaria. Por último, algunos estudiantes con discapacidad (2,1 %) conviven con otras necesidades específicas de apoyo educativo, que incluyen, entre otras, las altas capacidades, la lateralidad cruzada o la acondroplasia.

Como decíamos, no es infrecuente que los estudiantes convivan con más de una discapacidad, y resulta interesante tenerlo en cuenta para obtener una representación más precisa de su situación. Para ello, el gráfico 3.2 nos permite observar la concurrencia entre todas estas situaciones. De este modo, cada fila presenta el porcentaje de estudiantes que, conviviendo con una determinada discapacidad o una necesidad específica de apoyo educativo, también conviven con cada una de las presentadas en cada columna. Para facilitar la interpretación, los porcentajes que muestran cada combinación de situaciones se presentan en forma de mapa de calor, de modo que las celdas adoptan una tonalidad más oscura a medida que aumenta la frecuencia. Sin embargo, es necesario tener presente que estos porcentajes de coincidencias deben ser adecuadamente contextualizados teniendo en cuenta el volumen de estudiantes que, como hemos visto anteriormente, conviven con cada una de las discapacidades presentadas en las filas.

Gráfico 3.2. Concurrencia de las discapacidades o necesidades específicas de apoyo educativo con las que convive el estudiantado

	Crónicas	Desarrollo	Motrices	Salud mental	Visual	Auditiva	Lenguaje	Intelectual	Otras
Crónicas		10,7 %	24 %	13,8 %	8,2 %	7,7 %	3,1 %	2,6 %	1,5 %
Desarrollo	13,1 %		3,8 %	18,8 %	3,1 %	2,5 %	3,1 %	1,9 %	0,6 %
Motrices	30,7 %	3,9 %		7,9 %	9,2 %	5,9 %	3,3 %	3,3 %	1,3 %
Salud mental	23,1 %	25,6 %	10,3 %		5,1 %	6 %	2,6 %	1,7 %	1,7 %
Visual	28,1 %	8,8 %	24,6 %	10,5 %		19,3 %	3,5 %	1,8 %	0 %
Auditiva	28,3 %	7,5 %	17,3 %	13,5 %	21,2 %		5,8 %	1,9 %	0 %
Lenguaje	27,3 %	22,7 %	22,7 %	13,6 %	9,1 %	13,6 %		4,5 %	0 %
Intelectual	35,7 %	21,4 %	35,7 %	14,3 %	7,1 %	7,1 %	7,1 %		0 %
Otras	27,3 %	9,1 %	18,2 %	16,7 %	0 %	0 %	0 %	0 %	

Más allá de la visión transversal sobre cada una de las discapacidades con las que convive el estudiantado, la consideración del fenómeno de la pluridiscapacidad nos muestra una imagen más compleja de las dificultades a las que se enfrentan. En este sentido, a pesar de que las situaciones están ordenadas por su frecuencia, es cierto que las concurrencias más frecuentes no se concentran claramente en la parte superior izquierda del gráfico. Por ejemplo, a pesar de que las enfermedades crónicas se presentan a menudo con alguna de las otras

tres discapacidades más frecuentes, la mayor coincidencia se produce con las discapacidades motrices, con las que una cuarta parte de estos estudiantes (24 %) también convive.

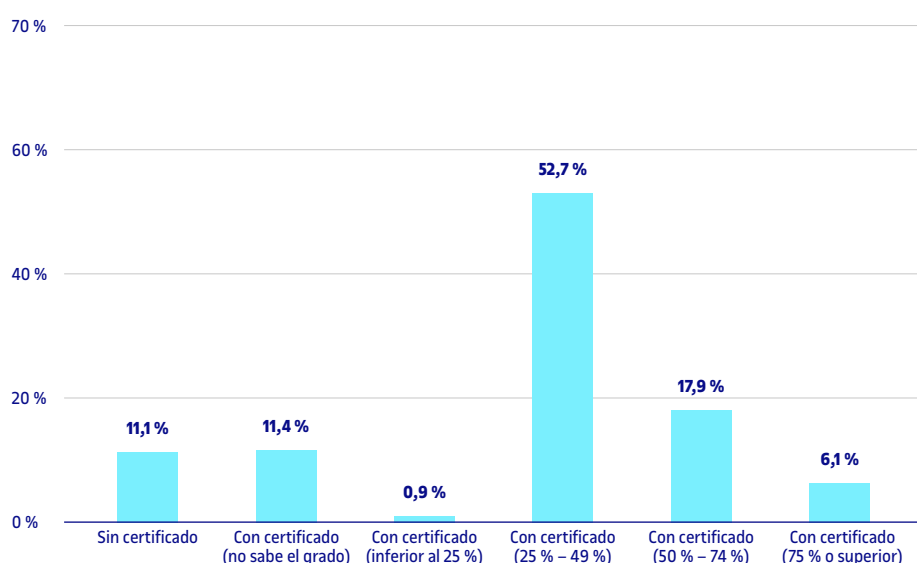
Si nos fijamos en la primera columna del mismo gráfico, vemos que buena parte de los estudiantes que conviven con cualquier otra discapacidad también lo hacen de forma concurrente con alguna enfermedad crónica, situación que afecta especialmente a uno de cada tres estudiantes con discapacidad intelectual (35,7 %) o con discapacidad motriz (30,7 %). Aunque con una frecuencia ligeramente inferior, si bien afecta a uno de cada cuatro estudiantes, es lo mismo que sucede en el caso de los estudiantes que conviven con otras discapacidades como la auditiva (28,3 %), la visual (28,1 %) o los trastornos del lenguaje (27,3 %). Asimismo, uno de cada cuatro estudiantes con algún trastorno de salud mental (25,6 %) convive también con algún otro trastorno del desarrollo, mientras que uno de cada tres estudiantes con discapacidad intelectual (35,7 %) también convive con alguna discapacidad motriz. Por último, la concurrencia entre la discapacidad visual y la auditiva afecta a alrededor de una quinta parte de estos estudiantes (19,3 % y 21,2 %, respectivamente). Sin embargo, como hemos visto, la coincidencia es inferior que en el caso de estudiantes con alguna enfermedad crónica (28,1 % y 28,3 %) o, incluso, con una discapacidad motriz (24,6 % y 17,3 %).

Toda esta complejidad asociada al fenómeno de la pluridiscapacidad se añade a otra problemática, puesto que, como hemos dicho, no todas estas realidades implican necesariamente una acreditación oficial. En este sentido, es necesario destacar que en los últimos años ha aumentado de forma sostenida el número de estudiantes que, al incorporarse a la UOC, presentan un certificado que les reconoce una afectación de como mínimo el 33 %. Sin embargo, es importante tener presente que casi una cuarta parte de los estudiantes con discapacidad (23,4 %) no se encuentran en esta situación. Esto tiene implicaciones importantes para este colectivo, puesto que sin el reconocimiento no pueden acceder directamente a las ayudas y los beneficios establecidos en el marco legal en distintos ámbitos de la actividad cotidiana. En el ámbito específico de la educación, sin este reconocimiento no pueden optar a las ayudas para facilitar el acceso a los estudios, como la reserva de plazas o el descuento en la matrícula.

El acto administrativo de presentación voluntaria de la certificación para acceder a los estudios, sin embargo, no ofrece una imagen completa de la situación administrativa en la que se encuentra el estudiantado con discapacidad. En este sentido, independientemente de lo que consta en los registros institucionales, el gráfico 3.3 muestra que casi nueve de cada diez estudiantes (88,9 %) cuentan con alguna certificación, con importantes diferencias de acuerdo con el grado de afectación que efectivamente tienen reconocido. En este sentido, alrededor de uno de cada diez estudiantes (11,4 %) cuenta con un certificado oficial, a pesar de que no sabe especificar la afectación reconocida. Por otro lado, solo una pequeña parte casi excepcional (0,9 %) tiene un certificado que les reconoce un grado inferior al 25 %. La parte restante —que corresponde al conjunto de estudiantes con discapacidad incluidos en los registros institucionales— se divide en tres grandes grupos, que nos permiten ofrecer una visión más compleja sobre la

situación. Como puede observarse en el gráfico, aunque la mayoría (52,7 %) se sitúan en la franja de entre el 25 % y el 49 %, es importante tener presente que aproximadamente uno de cada seis estudiantes con discapacidad de toda la UOC (17,9 %) tiene una afectación reconocida de entre el 50 % y el 74 %, mientras que el 6,1 % restante se sitúa en la franja más alta, con un reconocimiento del 75 % o más.

Gráfico 3.3. Reconocimiento y grado de afectación de las discapacidades o necesidades educativas específicas a través de una certificación oficial



De acuerdo con la normativa, los estudiantes que tienen reconocida una afectación igual o superior al 33 % deben presentar la certificación correspondiente al incorporarse a la titulación para poder acceder a las plazas reservadas y al descuento en la matrícula. Sin embargo, lo cierto es que, más allá de la comprobación administrativa para verificar que superan el umbral, los registros institucionales no conservan la información relativa al grado de afectación específicamente reconocido. Aunque no podemos obviar esta dificultad, como mínimo podemos hacer una aproximación con la información de la que disponemos en este estudio. En este sentido, una vez excluidos los estudiantes con discapacidad que no cuentan con ninguna certificación oficial de su situación, los que no saben especificar el grado reconocido y los que tienen una afectación reconocida inferior al 25 %, aproximadamente dos de cada tres estudiantes (68,8 %) se situarían en la franja de hasta el 49 %, mientras que el tercio restante se repartiría en dos grupos: por un lado, uno de cada cuatro (23,3 %) contaría con un reconocimiento de entre el 50 % y el 74 % de afectación; por el otro, un 8 % de todos estos estudiantes se situaría en la franja más alta, con un 75 % o superior.

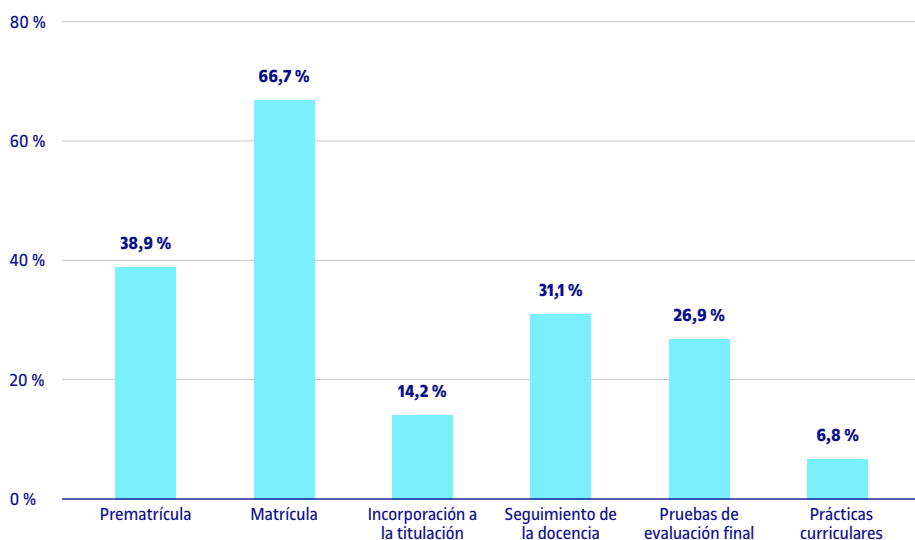
Comunicación de la situación personal

La comunicación de la situación personal es un aspecto clave de la relación del estudiantado con los distintos colectivos con los que interactúa a lo largo de su experiencia académica. Por este motivo, una vez caracterizadas las diferentes situaciones en las que se encuentra el estudiantado que convive con alguna discapacidad o alguna necesidad específica de apoyo educativo, a continuación nos fijaremos en el proceso a través del cual comparten esta información, los momentos en los que lo hacen y los actores que están involucrados. Antes de hacerlo, es importante tener presente que la decisión de comunicar o no la situación personal es un proceso complejo en el que confluyen distintos aspectos —especialmente, el balance en relación con los posibles riesgos y beneficios para la experiencia académica—.

En este sentido, con independencia de si han comunicado o no su situación a la institución anteriormente, la gran mayoría de los estudiantes con discapacidad (88,2 %) estaría dispuesto a hacerlo, siempre que esta decisión se tradujera en una mejora del acompañamiento académico. Más allá de esta posición personal, es cierto que, en realidad, los estudiantes con discapacidad que de hecho comunican su situación en algún momento de su trayectoria académica representan un volumen muy similar. De este modo, si bien no todos los estudiantes lo hacen, es importante tener presente que casi nueve de cada diez (86,3 %) informan a la institución de su situación como mínimo en una ocasión —ya sea en la prematrícula, la matrícula, la incorporación a la titulación, el seguimiento de la docencia en las asignaturas, la realización de las pruebas de evaluación final o el desarrollo de las prácticas curriculares—.

De hecho, pese a que aproximadamente la mitad de estos estudiantes (51,6 %) comparten información sobre su situación con la institución en un único momento, la otra mitad lo hace en dos ocasiones (26,1 %) o, incluso, en tres o más (22,3 %). El gráfico 4.1 nos permite ilustrar esta realidad, teniendo en cuenta que, muy a menudo, los estudiantes con discapacidad deben informar de su situación en más de una ocasión, en función de la razón que los motive a hacerlo. Esto se debe, en general, a que no existe un mecanismo institucional que garantice, con los consentimientos oportunos, que, una vez compartida, la información esté disponible para todas las personas que acompañan a los estudiantes con discapacidad a lo largo de su trayectoria académica en la UOC. Como se trata de decisiones de comunicación de la situación personal que pueden no ser excluyentes, es importante tener en cuenta que los porcentajes presentados en el gráfico no suman 100.

Gráfico 4.1. Momentos en los que el estudiantado con discapacidad comunica su situación a la institución



En este sentido, el proceso de comunicación a menudo empieza en la prematrícula, de modo que dos de cada cinco estudiantes (38,9 %) informan de su situación al hacer la solicitud de información previa a la matrícula. A continuación, el momento más frecuente con diferencia es el proceso de matrícula, en el que dos de cada tres estudiantes (66,7 %) informan de su situación, dado que, desde el punto de vista de los trámites administrativos, es cuando deben presentar la certificación oficial que les permite acceder a las plazas reservadas y a los descuentos a los que puedan tener derecho. A continuación, aunque la UOC asigna un tutor o tutora a todos los estudiantes para orientarlos en el proceso de incorporación a la titulación, en este momento se produce un descenso notable en relación con la comunicación de la situación. A pesar de que este es el espacio en el que se espera que definan un plan de matrícula individual de acuerdo con sus objetivos y la disponibilidad de tiempo para los estudios, poco más de uno de cada diez estudiantes con discapacidad (14,2 %) incluyen esta información en las conversaciones iniciales con sus tutores.

Una vez incorporados a la titulación, mientras que casi una tercera parte de los estudiantes (31,1 %) comunican su situación en el seguimiento de la docencia de las asignaturas de las que se han matriculado, solamente una cuarta parte (26,9 %) lo hacen en el momento de realizar las pruebas de evaluación final. Sin embargo, es necesario tener presente que, en ausencia de un mecanismo que facilite la gestión compartida de esta información entre todos los actores involucrados, este es un momento que, en realidad, se repite todos los semestres y para cada una de las asignaturas, por lo que debemos relativizar su magnitud. Este hecho es todavía más evidente en el caso de los estudiantes que comunican su situación durante las prácticas curriculares (6,8 %), en la medida en que la población objeto de estudio en esta investigación excluye a los estudiantes con discapacidad que ya se han graduado. En efecto, la encuesta estaba limitada a los estudiantes que tenían una matrícula activa durante el primer semestre del curso 2024-2025, por lo que es razonable esperar que, a diferencia de los

momentos anteriores —por los que han pasado de forma comparable todos los estudiantes—, sean una minoría los que han cursado las prácticas.

Más allá de esta visión transversal de los distintos momentos, el gráfico 4.2 nos permite presentar una visión más compleja teniendo en cuenta la concurrencia de la comunicación de la situación de discapacidad. En este sentido, el gráfico presenta en cada fila el porcentaje de estudiantes que, habiendo compartido la información con la institución en un momento determinado de su experiencia académica, también lo ha hecho en cada uno de los demás momentos que aparecen en las columnas. Con el objetivo de facilitar su interpretación, los porcentajes se representan en forma de mapa de calor, de modo que las celdas adoptan una tonalidad más oscura a medida que aumenta el porcentaje que representa cada combinación. Estos porcentajes deben ser contextualizados en

Gráfico 4.2. Concurrencia de los momentos en los que el estudiantado con discapacidad comunica su situación a la institución

	Prematricula	Matrícula	Incorporación a la titulación	Seguimiento de la docencia	Pruebas de evaluación final	Prácticas curriculares
Prematricula		69,6 %	21,1 %	28,4 %	24,7 %	7,2 %
Matrícula	40,5 %		15 %	26,7 %	21,4 %	7,5 %
Incorporación a la titulación	58,6 %	71,4 %		47,1 %	35,7 %	16,9 %
Seguimiento de la docencia	35,5 %	57,4 %	21,4 %		48,7 %	12,3 %
Pruebas de evaluación final	35,8 %	53,4 %	18,8 %	56,4 %		14,9 %
Prácticas curriculares	41,2 %	71,4 %	35,3 %	55,9 %	58,8 %	

relación con el volumen de estudiantes que, como ya hemos visto, comunican su situación en cada uno de los momentos presentados en cada fila.

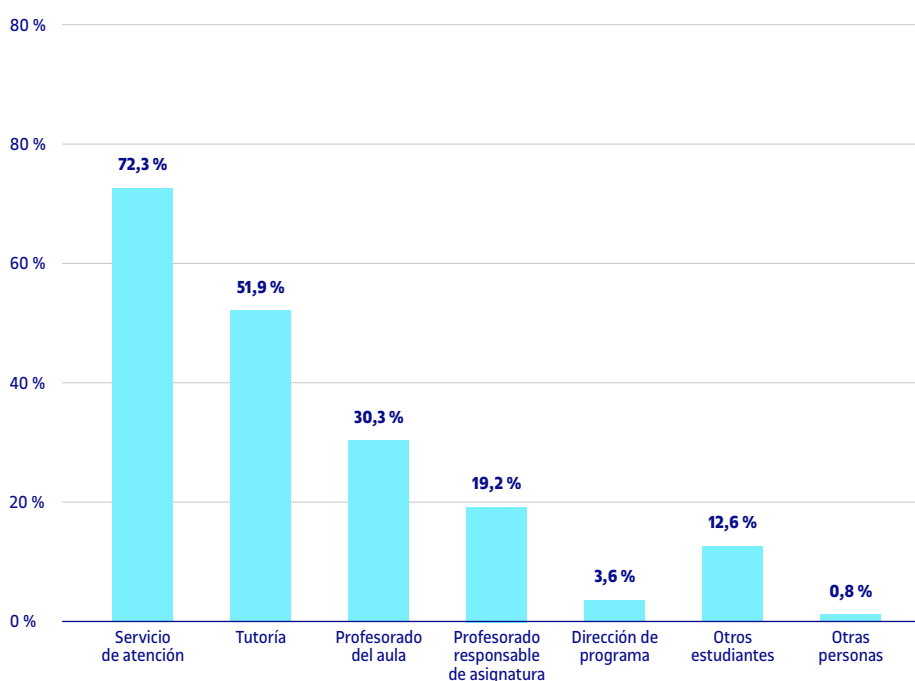
En primer lugar, como es esperable, la concurrencia en los momentos de la comunicación de la discapacidad a la institución se concentra especialmente en los más frecuentes. De este modo, los porcentajes más elevados de concurrencia se encuentran en el cruce con las columnas que presentan los dos momentos iniciales: la prematrícula y, especialmente, la matrícula. Es decir, si nos fijamos en la primera columna, entre los estudiantes que han informado de su situación durante la matrícula, la incorporación a la titulación, el seguimiento de la docencia en las asignaturas, la realización de las pruebas de evaluación final o el desarrollo de las prácticas curriculares, un porcentaje que oscila entre el 35,5 % y el 58,6 % también lo han hecho en el momento de la prematrícula. Asimismo, si nos fijamos en la segunda columna, un porcentaje todavía más elevado de estudiantes, que oscila entre el 53,4 % y el 71,4 %, que ha informado de su situación en la prematrícula, la incorporación, el seguimiento de la docencia, el desarrollo de las evaluaciones finales o las prácticas, también lo ha hecho en el momento de la matrícula. Complementariamente, si nos fijamos en las filas que representan la prematrícula y la matrícula, podemos observar que, más allá de la elevada concurrencia entre estos dos momentos, el volumen de estudiantes que comunica su situación más adelante es sensiblemente más bajo. En términos generales, no más de una quinta parte lo ha hecho con posterioridad a la incorporación a la titulación (21,1 % y 15 %, respectivamente), mientras que aproximadamente uno de cada cuatro estudiantes lo ha hecho en el seguimiento de la docencia (28,4 % y 26,7 %) o el desarrollo de las evaluaciones finales (24,7 % y 21,4 %).

Más allá de estos dos momentos más frecuentes, el gráfico 4.2 también nos permite caracterizar otros momentos importantes para la experiencia académica en la UOC tras la incorporación a la titulación. En primer lugar, si nos fijamos en la fila que representa la comunicación de la discapacidad en el seguimiento de la docencia en las asignaturas, vemos que aproximadamente la mitad de los estudiantes (48,7 %) también ha comunicado su situación en el desarrollo de las evaluaciones finales. De forma complementaria, si nos fijamos en la comunicación en el momento de hacer estas pruebas, podemos observar que la proporción es incluso más elevada (56,4 %). Este incremento refleja que, como sería esperable, los estudiantes con necesidades específicas que afectan al desarrollo de las pruebas finales son, probablemente, los que presentan más necesidades en el seguimiento de la docencia. Por último, un caso especial es el de la comunicación de la situación personal durante las prácticas curriculares. Como hemos mencionado anteriormente, este es el momento por el que han pasado menos estudiantes en comparación con los anteriores. En todo caso, más allá de la baja frecuencia, es conveniente señalar que, entre los estudiantes que han comunicado su situación durante las prácticas, se observa un incremento en el porcentaje de los que también lo han hecho en el seguimiento de la docencia (55,9 %) y, especialmente, en el desarrollo de las evaluaciones finales (58,8 %).

Una vez caracterizados los momentos, nos fijaremos en los distintos actores con los que el estudiantado comparte información sobre su situación personal. Esta visión centrada en los actores es relevante, especialmente si tenemos en cuenta que muchos intervienen en los distintos momentos que articulan la experiencia

académica de los estudiantes tras incorporarse a la titulación. Teniendo en cuenta que, como hemos visto, cuatro de cada cinco estudiantes con discapacidad (86,3 %) comunican su situación —con independencia del número de momentos en los que lo hacen—, casi la mitad (45,1 %) solo lo hacen con un único actor, mientras que son mayoría los que comparten esta información con dos actores (23,6 %) o, incluso, con tres o más (31,3 %). El gráfico 4.3 nos ofrece una visión transversal sobre estos actores, teniendo en cuenta que, como en el caso de los momentos, no son situaciones excluyentes y, por lo tanto, los porcentajes presentados no suman 100.

Gráfico 4.3. Actores a los que el estudiantado con discapacidad comunica su situación



Es importante señalar que los dos principales actores a los que los estudiantes con discapacidad comunican su situación no tienen relación directa con la actividad de las asignaturas. En este sentido, casi tres de cada cuatro (72,3 %) y uno de cada dos estudiantes (51,9 %) comparten esta información con el servicio de atención y el equipo de tutoría, respectivamente. Estos son, de hecho, los dos principales agentes a los que todos los estudiantes de la UOC se dirigen para obtener información o llevar a cabo las gestiones académicas, hacer solicitudes de apoyo en relación con el desarrollo de la docencia, y comunicar cualquier tipo de incidencia. Es necesario tener presente que, a pesar de la especial relevancia del tutor o tutora en el acompañamiento de los estudiantes a lo largo de su trayectoria académica, este dato también nos indica que casi la mitad de los estudiantes con discapacidad no comparten esta información con esta figura.

Entre los actores que intervienen en el desarrollo de la docencia en las asignaturas, casi una tercera parte de los estudiantes (30,3 %) informan de su situación al personal docente que los acompaña en las aulas. La proporción

disminuye en relación con el profesorado responsable de asignatura (19,2 %) y, especialmente, en relación con las direcciones de programa (3,6 %). Asimismo, es interesante señalar que, a pesar de que solo representan aproximadamente uno de cada diez estudiantes con discapacidad, algunos comparten su situación con sus compañeros (12,6 %). De forma anecdótica, son una excepción los estudiantes que han mencionado otros colectivos (0,8 %), entre los que se encuentran el Consejo de Estudiantes, el Rectorado o la persona de referencia en el centro de prácticas.

Tal y como hemos hecho en el caso de los momentos, el gráfico 4.4 nos ofrece una visión algo más compleja de la interacción con los distintos actores, teniendo en cuenta la concurrencia de la comunicación de la situación de discapacidad. Este gráfico sigue la misma lógica que el anterior, y cada fila presenta el porcentaje de estudiantes que, habiendo compartido la información con un determinado actor a lo largo de su experiencia académica, también lo han hecho con cada uno de los demás que aparecen en las columnas. Del mismo modo, presenta la información de las celdas que representan cada combinación en forma de mapa de calor, para facilitar su interpretación. Es necesario tener presente que los porcentajes deben ser contextualizados en relación con el volumen de estudiantes que, como acabamos de ver, han compartido información sobre su situación personal con cada uno de los actores presentados en cada fila.

La concurrencia de la comunicación de la situación con los distintos actores se concentra, principalmente, en torno a los más frecuentes. En este sentido, los porcentajes más elevados se encuentran en el caso del servicio de atención y, especialmente, el equipo de tutoría. Si nos fijamos en la primera columna, esto se traduce en que aproximadamente dos terceras partes de los estudiantes que han compartido la información con sus tutores, con el profesorado del aula, con el profesorado responsable de asignatura, con la dirección de programa y con otros estudiantes, también lo han hecho con el servicio de atención, con porcentajes que oscilan entre el 63,5 % y el 71,5 %. Por otro lado, esta situación es todavía más evidente en el caso del equipo de tutoría: más de tres cuartas partes de los estudiantes (con porcentajes que oscilan entre el 77,8 % y el 86,5 %) que han informado de su situación personal al profesorado del aula, al profesorado responsable de asignatura, a la dirección de programa o a otros estudiantes, también lo han hecho en el caso de los tutores. Sin embargo, es interesante señalar que este patrón de concurrencia de actores presenta una excepción. Solamente uno de cada dos estudiantes con discapacidad (46,4 %) que han comunicado su situación al servicio de atención también lo ha dicho a su tutor o tutora.

Más allá de los colectivos que acompañan al estudiantado en las cuestiones transversales de la experiencia académica, este gráfico nos permite caracterizar la comunicación con otros actores que, a pesar de ser menos frecuentes, son igualmente importantes teniendo en cuenta su papel en el desarrollo de la docencia en las asignaturas. Si nos fijamos en la fila del profesorado del aula, observamos que algo más de un tercio de los estudiantes (39,3 %) que le han informado de su situación también la han comunicado al profesorado responsable

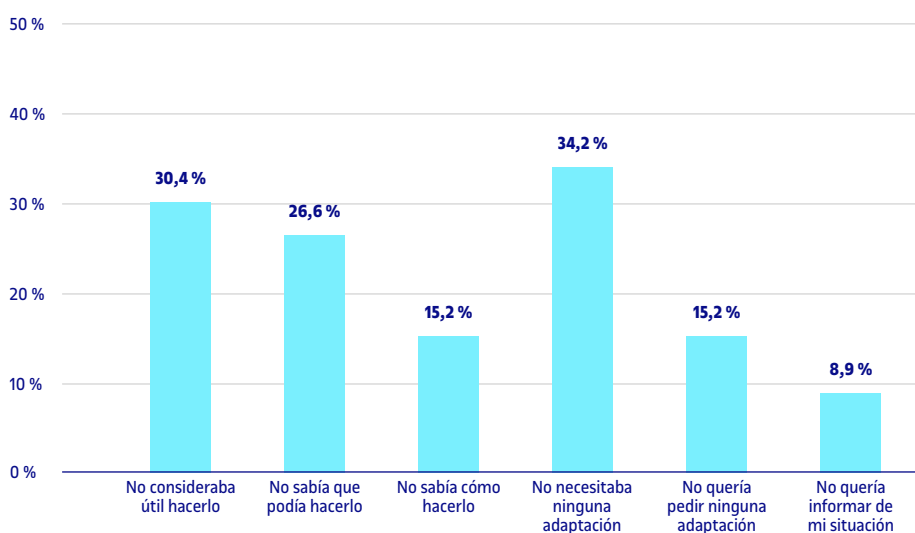
Gráfico 4.4. Concurrencia de los actores a los que el estudiantado con discapacidad comunica su situación

	Servicio de atención	Tutoría	Profesorado del aula	Profesorado responsable de asignatura	Dirección de programa	Otros estudiantes	Otras personas
Servicio de atención		46,4 %	29,8 %	16,9 %	3,3 %	12,4 %	1,1 %
Tutoría	64,6 %		48,6 %	32 %	5,8 %	18,9 %	0,8 %
Profesorado del aula	71,5 %	83,4 %		39,3 %	6 %	26 %	1,3 %
Profesorado responsable de asignatura	63,5 %	86,5 %	61,5 %		9,4 %	25 %	2,1 %
Dirección de programa	66,7 %	83,3 %	50 %	50 %		27,8 %	5,3 %
Otros estudiantes	71,4 %	77,8 %	61,9 %	38,1 %	7,9 %		1,6 %
Otras personas	100 %	50 %	50 %	50 %	25 %	25 %	

de asignatura. Complementariamente, si nos fijamos en la comunicación con el profesorado responsable de asignatura, podemos observar que esta proporción es todavía más alta: casi dos tercios de los estudiantes (61,5 %) que le han comunicado su situación también la han indicado al profesorado del aula. Como es esperable de acuerdo con la definición de las responsabilidades de esta figura, este incremento denota que el importante papel del profesorado que acompaña a los estudiantes en el día a día de las asignaturas lo convierte en un actor principal en la comunicación de la situación de discapacidad en todos los aspectos relacionados con la docencia. En la misma línea, mientras que en estos dos casos son prácticamente una excepción, los estudiantes que han comunicado su situación también a la dirección de programa (6 % y 9,4 %, respectivamente), otra cuarta parte (26 % y 25 %) la ha compartido con otros estudiantes.

Una vez explorado el proceso de comunicación, teniendo en cuenta tanto los momentos como los actores, es importante recordar que no todos los estudiantes informan a la institución de su situación. En este sentido, tal y como hemos visto anteriormente, a pesar de que una gran mayoría ha comunicado su situación personal a la UOC (86,3 %), aproximadamente uno de cada seis estudiantes con discapacidad (13,7 %) no lo ha hecho en ningún momento. El gráfico 4.5 presenta los diferentes motivos por los que los estudiantes deciden no comunicar su situación. Nuevamente, hay que tener presente que los porcentajes incluidos en este gráfico no suman 100 porque no son excluyentes.

Gráfico 4.5. Motivos por los que el estudiantado con discapacidad decide no comunicar su situación a la institución



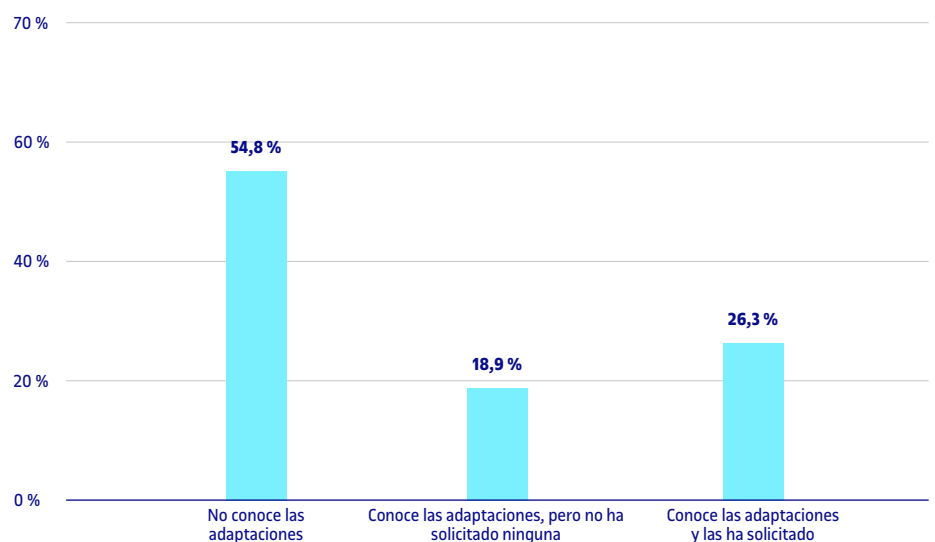
Aproximadamente un tercio del estudiantado con discapacidad (30,4 %) no informa a la institución de su situación porque no considera que sea útil hacerlo. Esto puede indicar que el estudiantado tiene una baja expectativa del acompañamiento que puede llegar a recibir en relación con sus necesidades. Asimismo, destacan dos motivos más que están relacionados con el conocimiento de las posibilidades o los mecanismos para hacerlo: aproximadamente uno de cada cuatro estudiantes (26,6 %) desconoce que puede informar a la institución de su situación, y —lo que es todavía más importante— uno de cada seis estudiantes (15,2 %) no sabe cómo hacerlo. Asimismo, observamos que las adaptaciones curriculares a las que podrían tener acceso también forman parte de las motivaciones para no comunicar la situación de discapacidad, ya sea porque un tercio (34,2 %) afirma que no necesita ninguna, ya sea porque otra sexta parte (15,2 %) no quiere pedir las. Por último, a pesar de que son una minoría, es importante señalar que casi uno de cada diez estudiantes con discapacidad (8,9 %) decide no informar de su situación sencillamente porque prefiere que la institución no tenga constancia de ello.

Adaptaciones curriculares en la docencia y la evaluación

La comunicación de la situación por parte del estudiantado que convive con alguna discapacidad o alguna necesidad específica de apoyo educativo es un requisito para poder acceder a las adaptaciones curriculares de la docencia y los procesos de evaluación de las asignaturas. Sin embargo, es importante señalar que la mera comunicación de la situación en los distintos momentos de la experiencia académica no implica, necesariamente, que las adaptaciones que puede ofrecer la UOC se apliquen automáticamente. Al contrario, para poder acogerse a estas adaptaciones, los estudiantes con discapacidad deben hacer una solicitud al servicio de atención, el departamento encargado de gestionar estas peticiones. A partir de la solicitud, el proceso empieza con una valoración de las necesidades expresadas, momento en el que los estudiantes también deben aportar la documentación que permita acreditar sus necesidades, si procede. El proceso finaliza con el establecimiento de las medidas que se aplicarán de forma individualizada a cada solicitante, en consenso con el personal académico que los acompaña en las asignaturas —que, además, será el responsable de llevarlas a cabo—.

El gráfico 5.1 nos permite ilustrar la relación del estudiantado con discapacidad con este proceso. En este sentido, muestra que algo más de la mitad de los estudiantes con discapacidad (54,8 %) sencillamente no están informados de las adaptaciones que ofrece la UOC. Asimismo, aproximadamente uno de cada cinco estudiantes (18,9 %) tiene constancia de este proceso, pero no ha hecho ninguna solicitud de este tipo a lo largo de sus estudios. Por último, es importante señalar que solamente uno de cada cuatro estudiantes con discapacidad (26,3 %) ha hecho una solicitud de este tipo en alguna ocasión, con independencia de si la petición ha sido o no aceptada. Si nos fijamos específicamente en el colectivo que ha solicitado alguna adaptación, observamos que la gran mayoría (90,8 %) ha recibido alguna. Sin embargo, también destaca el hecho de que aproximadamente uno de cada diez estudiantes (9,2 %) ha visto rechazada su solicitud y, por lo tanto, no ha recibido ninguna adaptación en sus asignaturas.

Gráfico 5.1. Conocimiento del estudiantado con discapacidad sobre las adaptaciones curriculares que ofrece la UOC

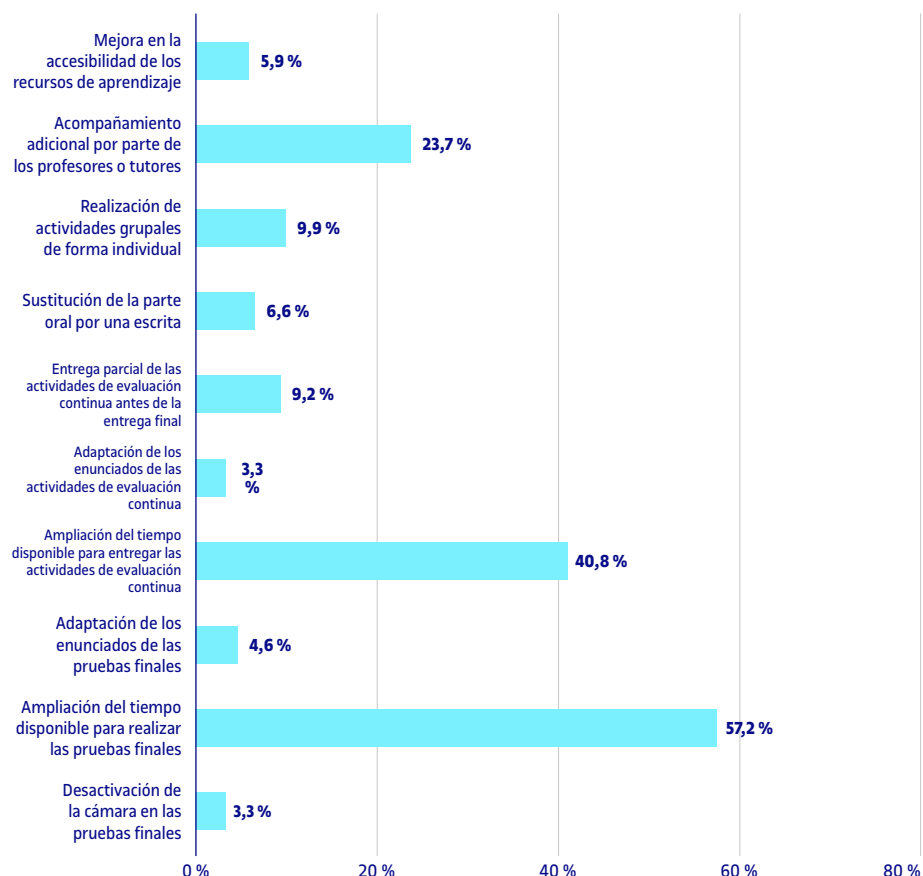


Como decíamos, el resultado más habitual en relación con la resolución de las solicitudes de adaptación curricular es que sean aceptadas. En este sentido, conviene tener presentes dos cuestiones importantes, vinculadas con el ámbito de aplicación y con las finalidades de las medidas.

Por un lado, en relación con el ámbito de aplicación, más de la mitad de los estudiantes con discapacidad que han recibido adaptaciones para atender a sus necesidades educativas específicas han visto como se han aplicado en todas las asignaturas (40,6 %) o en la mayoría (17,4 %). Una cuarta parte (26,8 %), en cambio, ha recibido adaptaciones que han sido aplicadas en algunas de las asignaturas, mientras que un grupo más reducido (15,2 %) solamente las ha recibido de forma puntual en una única asignatura.

Por otro lado, en cuanto a las finalidades de las adaptaciones curriculares, la mitad de los estudiantes con discapacidad que han recibido una resolución positiva de la petición (50,8 %) han recibido una única medida para atender a sus necesidades educativas específicas. En algunos casos, sin embargo, las medidas aplicadas pueden llegar a ser dos (22,7 %), tres (13,6 %) o, incluso, cuatro o más (12,9 %). El gráfico 5.2 presenta las finalidades de estas adaptaciones, que afectan tanto al seguimiento de la docencia como al desarrollo de los procesos de evaluación. Nuevamente, es necesario tener presente que los porcentajes asociados no suman 100, porque las situaciones presentadas no son excluyentes.

Gráfico 5.2. Finalidades de las adaptaciones curriculares recibidas por el estudiantado con discapacidad



La parte superior del gráfico muestra el volumen de estudiantes con discapacidad que han recibido alguna de las cuatro adaptaciones curriculares vinculadas al desarrollo de la docencia. En este contexto, la adaptación más destacada es la que tiene como finalidad reforzar el acompañamiento por parte del personal académico, ya sea el profesorado de las aulas o los tutores, que han recibido casi una cuarta parte de los estudiantes (23,7 %). Además, uno de cada diez estudiantes (9,9 %) ha hecho individualmente la parte grupal de las dinámicas de trabajo de las asignaturas. En un número más reducido de casos (6,6 %), se ha sustituido la parte oral por una prueba escrita. Por último, solo un 5,6 % de estos estudiantes han recibido una adaptación enfocada a la mejora de la accesibilidad de los recursos de aprendizaje para adecuarlos a sus necesidades.

El gráfico 5.2 también presenta, en la parte inferior, el volumen de estudiantes que han recibido alguna adaptación vinculada a los procesos de evaluación. Por un lado, teniendo en cuenta la importancia de la evaluación continua en el modelo educativo de la UOC, es necesario destacar que la adaptación más frecuente en este ámbito es la ampliación del tiempo disponible para entregar las actividades de aprendizaje, que ha sido aplicada en dos de cada cinco estudiantes (40,8 %). Complementariamente, casi uno de cada diez estudiantes (9,2 %) ha podido hacer entregas parciales de estas actividades de evaluación continua, a fin de recibir *feedback* de los profesores antes de la entrega final. Asimismo, un grupo todavía más reducido (3,3 %) ha podido acceder a unos enunciados adaptados para adecuarlos a sus necesidades.

En cuanto a la evaluación final de las asignaturas, la adaptación más destacada, con diferencia —también en el conjunto de medidas que la UOC ha aplicado—, ha sido la ampliación del tiempo disponible para realizar las pruebas finales. Esta medida se ha concedido a casi tres de cada cinco estudiantes con discapacidad (57,2 %). Otras medidas aplicadas en este ámbito, aunque con una presencia sensiblemente más baja, son la adaptación de los enunciados a sus necesidades (4,6 %) y la autorización para desactivar la cámara durante las pruebas finales (3,3 %).

Como hemos podido observar, aproximadamente la mitad de los estudiantes con discapacidad han recibido más de una adaptación en el desarrollo de la docencia y los procesos de evaluación de las asignaturas. En este sentido, más allá del volumen de estudiantes que, efectivamente, han recibido cada una de las medidas, el gráfico 5.3 nos permite obtener una visión más compleja de la situación, dado que muestra la concurrencia de estas adaptaciones. Para ello, las filas del gráfico presentan el porcentaje de estudiantes que, habiendo recibido una adaptación curricular determinada, también han recibido cualquiera de las demás medidas. Adoptando otra vez la forma de un mapa de calor, las celdas muestran una tonalidad más oscura a medida que incrementa el porcentaje de cada combinación. Conviene tener presente, sin embargo, que para facilitar la legibilidad del gráfico hemos tenido que limitar el número de adaptaciones presentadas. En este sentido, se han dejado fuera la realización individual de las actividades grupales, la sustitución de la parte oral por una prueba escrita o la desactivación de la cámara durante las pruebas finales —que, de hecho,

no muestran un patrón particularmente diferente—. Asimismo, como hemos advertido en otros gráficos similares a lo largo del informe, es necesario tener en cuenta que los porcentajes deben ser contextualizados de acuerdo con el volumen de estudiantes que han recibido cada una de las adaptaciones presentadas en las filas.

Gráfico 5.3. Concurrencia de las adaptaciones curriculares recibidas por el estudiantado con discapacidad

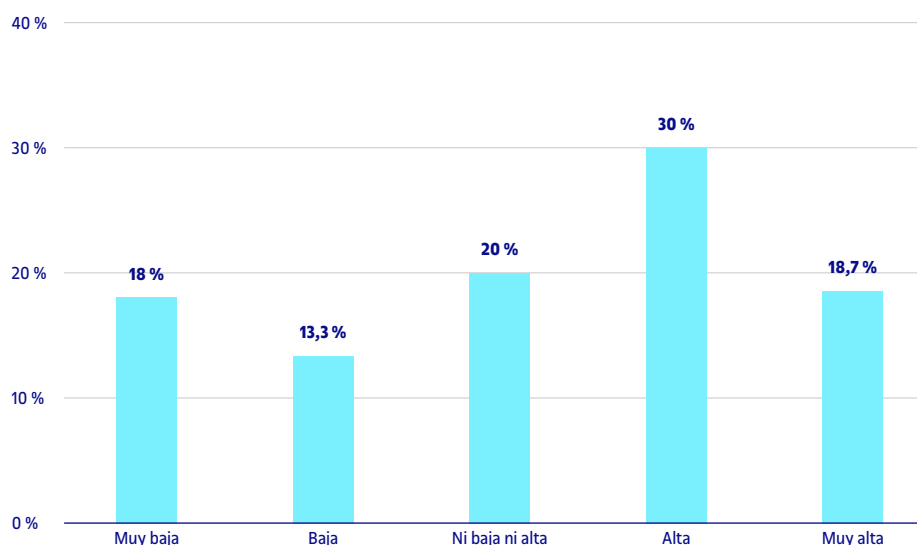
	Mejora en la accesibilidad de los recursos	Acompañamiento académico adicional	Entrega parcial de las actividades	Adaptación de los enunciados de las actividades	Ampliación del tiempo para hacer las actividades	Adaptación de los enunciados de las pruebas finales	Ampliación del tiempo para hacer las pruebas finales
Mejora en la accesibilidad de los recursos		44,4 %	11,1 %	11,1 %	22,2 %	22,2 %	55,6 %
Acompañamiento académico adicional	11,1 %		25 %	8,3 %	63,9 %	8,3 %	41,7 %
Entrega parcial de las actividades	7,1 %	64,3 %		14,3 %	92,9 %	7,1 %	57,1 %
Adaptación de los enunciados de las actividades	20 %	60 %	33,3 %		66,7 %	33,3 %	66,7 %
Ampliación del tiempo para hacer las actividades	3,3 %	37,1 %	21 %	6,5 %		6,5 %	53,2 %
Adaptación de los enunciados de las pruebas finales	33,3 %	42,9 %	14,3 %	28,6 %	57,1 %		85,7 %
Ampliación del tiempo para hacer las pruebas finales	5,7 %	17 %	9,2 %	4,5 %	37,9 %	6,9 %	

En este sentido, la concurrencia de las adaptaciones curriculares recibidas por los estudiantes con discapacidad se concentra en la parte derecha del gráfico, donde podemos encontrar las columnas que presentan el porcentaje de estudiantes que, habiendo recibido cualquier otro tipo de adaptación, también han recibido una ampliación del tiempo para realizar las actividades de evaluación continua o las pruebas finales. Esta coincidencia es esperable teniendo en cuenta que estas son, precisamente, las medidas más aplicadas. No obstante, resulta interesante fijarnos en las cuatro adaptaciones más destacadas.

En primer lugar, en cuanto a las medidas vinculadas con la evaluación, es el caso de la gran mayoría de los estudiantes que han podido hacer entregas parciales durante la evaluación continua (92,9 % y 57,1 %, respectivamente) o los que han accedido a unos enunciados adaptados, tanto en estas actividades (66,7 % y 66,7 %) como en las pruebas finales (57,1 % y 85,7 %). En segundo lugar, en cuanto a las medidas vinculadas al desarrollo de la docencia, se produce una situación muy similar a la más frecuente: una parte importante de los estudiantes que han recibido un acompañamiento académico adicional por parte de los profesores o tutores también han dispuesto de más tiempo en el desarrollo de la evaluación, tanto la continua (63,9 %) como la final (41,7 %). En tercer lugar, a pesar de que en menor grado, es interesante señalar también la coincidencia de las distintas adaptaciones curriculares con este refuerzo del acompañamiento académico, que también han recibido dos de cada tres estudiantes que han tenido la posibilidad de hacer entregas parciales de las actividades (64,3 %) o que han dispuesto de enunciados adaptados en estas mismas actividades (60 %).

Por último, más allá del alcance y las finalidades, el gráfico 5.4 muestra el grado de satisfacción de los estudiantes con discapacidad en relación con las adaptaciones curriculares proporcionadas por la UOC. En este sentido, a pesar de que uno de cada cinco estudiantes con discapacidad (20 %) no tiene una visión ni positiva ni negativa, prácticamente la mitad muestra una satisfacción alta (30 %) o muy alta (18,7 %). Esta valoración positiva revela también la existencia de un margen de mejora en el proceso de solicitud y aplicación de las adaptaciones curriculares en la UOC, especialmente si tenemos en cuenta que el tercio restante de estudiantes muestra una satisfacción baja (13,3 %) o muy baja (18 %).

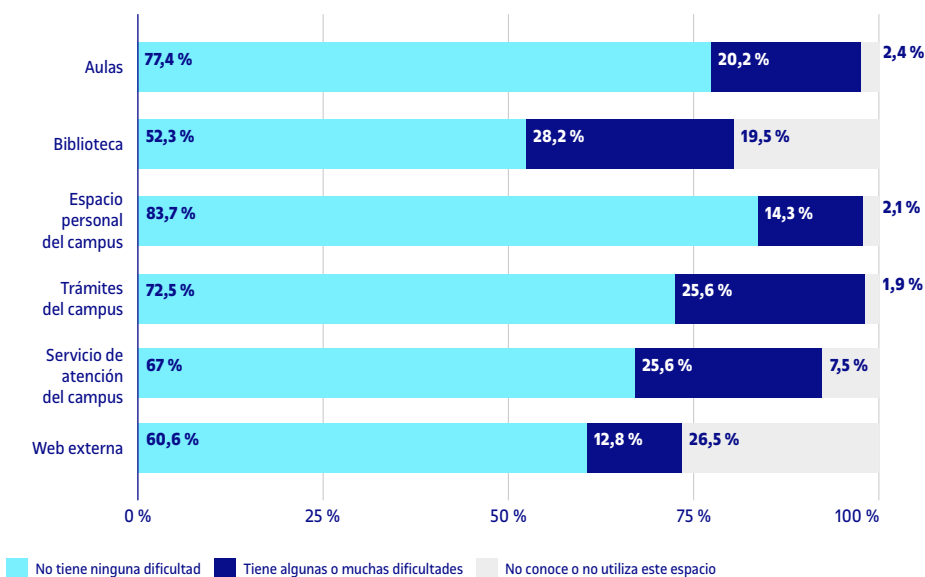
Gráfico 5.4. Satisfacción con las adaptaciones curriculares recibidas por el estudiantado con discapacidad



En el contexto de una universidad a distancia y en línea como la UOC, el estudiantado que convive con alguna discapacidad o alguna necesidad específica de apoyo educativo debe tener las condiciones necesarias para poder llevar a cabo su actividad académica de forma autónoma. Por este motivo, a continuación nos fijaremos en dos aspectos importantes que pueden condicionar la experiencia de este colectivo. Tendremos en cuenta tanto la accesibilidad de los espacios que sirven para organizar la actividad, dentro y fuera de las aulas, como —todavía más importante— las dificultades a las que se enfrentan estos estudiantes para poder seguir el ritmo de las asignaturas. Esto nos permitirá, además, centrarnos en los recursos de apoyo con los que cuentan, y también en las posibles consecuencias académicas de las dificultades que experimentan para seguir los estudios.

En cuanto a las dificultades para relacionarse con los entornos que estructuran la experiencia académica en la UOC, a pesar de que la mitad (50,9 %) de los estudiantes pueden acceder con normalidad a los distintos espacios y pueden llevar a cabo su actividad de forma autónoma, es importante señalar que la otra mitad experimenta dificultades con uno (15,7 %), dos o tres (21,2 %), o, incluso, cuatro espacios o más (12,2 %). El gráfico 6.1 presenta las dificultades con los entornos que vertebran tanto los procesos de enseñanza y aprendizaje como la gestión académica —que incluyen el acceso al expediente, los trámites vinculados a la matrícula o el desarrollo de las pruebas finales, así como los canales para solicitar información, resolver incidencias y acceder a las adaptaciones curriculares—. Para ello, hemos distribuido a los estudiantes en tres grandes grupos, que nos permiten identificar los que no tienen ninguna dificultad, los que experimentan algunas o muchas dificultades, y los que no conocen los distintos espacios o no los utilizan.

Gráfico 6.1. Dificultades con el acceso o el uso de los distintos espacios que experimenta el estudiantado con discapacidad



Si nos fijamos en los espacios en los que se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje, observamos que tres cuartas partes de los estudiantes con discapacidad (77,4 %) no tienen ninguna dificultad en cuanto al acceso o el uso de las aulas, el espacio donde tiene lugar la docencia de las asignaturas, incluyendo la evaluación continua y las dinámicas de interacción con los docentes y los compañeros. Esta proporción desciende hasta la mitad (52,3 %) en el caso de la Biblioteca, el entorno donde pueden consultar el catálogo de recursos y herramientas para el aprendizaje, solicitar libros al servicio de préstamo y obtener apoyo del personal bibliotecario especializado. Por otro lado, a pesar de que comparativamente los estudiantes experimentan más dificultades en la Biblioteca (28,2 %) que en las aulas (20,2 %), es importante señalar que aproximadamente uno de cada cinco estudiantes (19,5 %) no la conocen o no la utilizan.

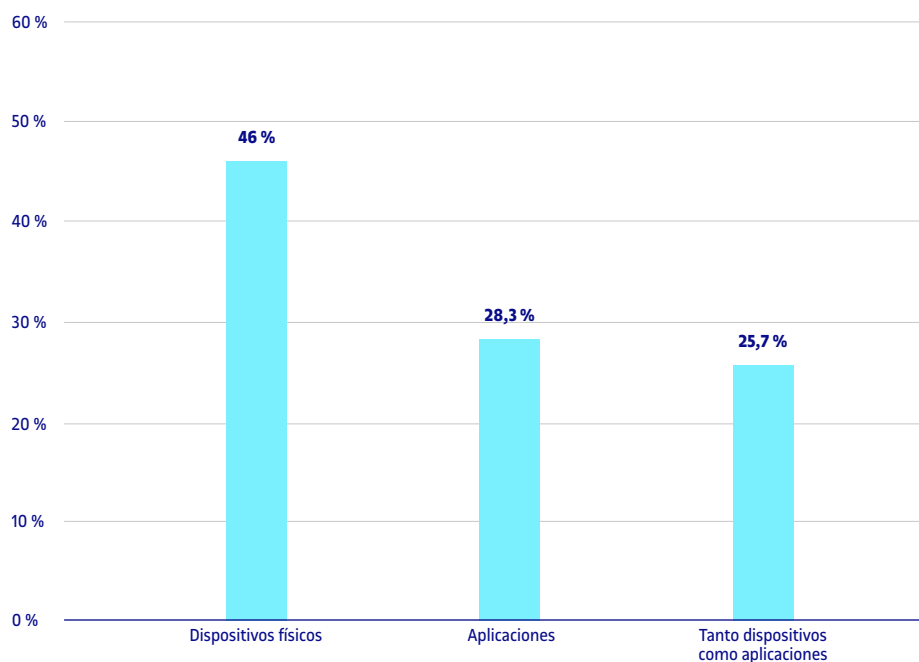
En cuanto a los procesos de gestión académica que tienen lugar en el Campus Virtual, una gran mayoría de los estudiantes afirma que no tiene ninguna dificultad con el *Espacio personal* (83,7 %) o con el de *Trámites* (72,5 %). En estos dos espacios, respectivamente, los estudiantes pueden consultar la información sobre su trayectoria académica —incluyendo el expediente, el plan de estudios o los recursos de aprendizaje de las asignaturas ya cursadas— y gestionar la matrícula, inscribirse en las pruebas finales, pedir certificados académicos, acceder a las convalidaciones o acogerse a becas y descuentos. El volumen de estudiantes que no experimenta ninguna dificultad disminuye hasta aproximadamente dos tercios (67,7 %) en el caso del *Servicio de atención*, un espacio importante teniendo en cuenta que desempeña un papel central en la atención a todos los estudiantes y que incluye los canales para pedir información, plantear dudas o incidencias y, en el caso de los estudiantes con discapacidad, solicitar las adaptaciones curriculares. En este sentido, el *Espacio personal* es el que presenta menos dificultades (14,3 %), especialmente en comparación con el de *Trámites* y con el *Servicio de atención*, en el que uno de cada cuatro estudiantes (25,6 %) experimenta algunas o muchas dificultades en ambos casos. Además, es necesario tener en cuenta que, a pesar de su importancia en cuanto a la atención a los estudiantes —y especialmente en la atención de las personas con discapacidad—, el *Servicio de atención* es el espacio menos conocido o utilizado (7,5 %) en este ámbito.

Más allá de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de gestión académica, casi dos terceras partes de los estudiantes con discapacidad (60,6 %) afirman que no tienen dificultades con la web externa de la UOC. La web externa —donde cualquier persona, sea o no estudiante, puede consultar la oferta formativa, acceder a la información sobre la estructura, la organización y el funcionamiento de la UOC, o entrar en las páginas institucionales de los distintos departamentos, entre otros— es la que menos dificultades presenta de toda la UOC (12,8 %). Sin embargo, probablemente porque no se trata de un espacio esencial para el desarrollo de la actividad académica una vez iniciados los estudios —como sí lo son las aulas y el Campus Virtual—, es también el menos conocido o utilizado por los estudiantes (26,5 %).

Ante estas dificultades de acceso y uso de los espacios de la UOC, el estudiantado con discapacidad cuenta con dos tipos de recursos de apoyo. Por un lado, la UOC proporciona una asistencia técnica especializada a través del servicio de atención, aunque casi la mitad (46,2 %) no lo han necesitado nunca. En cuanto a los estudiantes que sí han hecho una solicitud de asistencia, la gran mayoría (72,7 %) ha recibido el apoyo técnico que necesitaba para resolver las dificultades en el acceso y el uso de estos espacios. Sin embargo, es necesario tener presente que uno de cada cuatro estudiantes (27,3 %) no ha podido resolver los problemas a pesar de haber recibido asistencia.

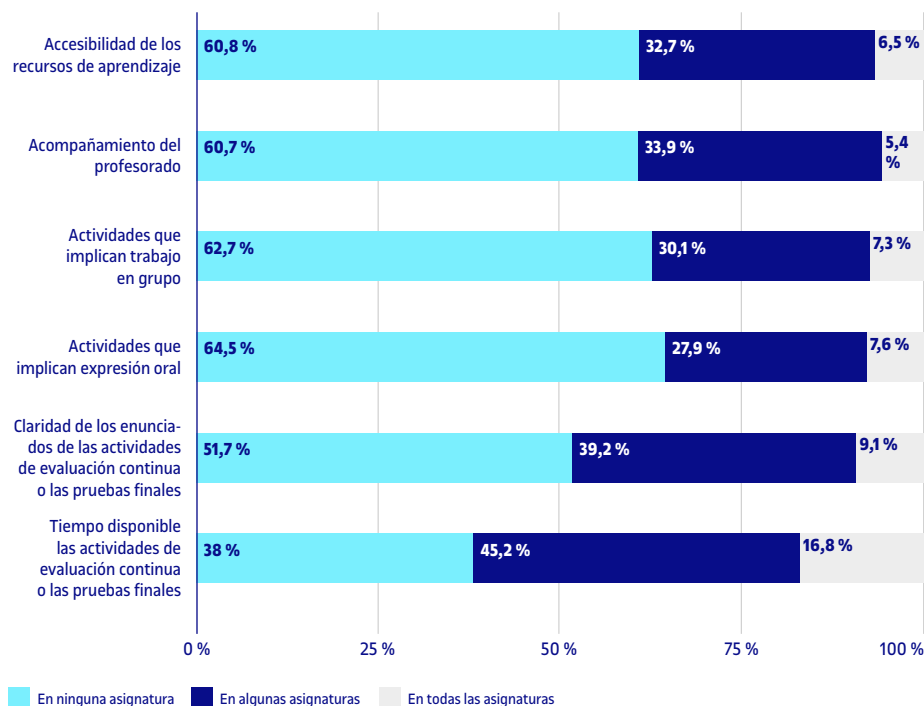
Por otro lado, más allá del apoyo técnico proporcionado por la UOC, algunos estudiantes con discapacidad despliegan otras estrategias, que incluyen el uso de distintos sistemas tecnológicos de apoyo. En este sentido, a pesar de que la gran mayoría (80,3 %) no las utiliza, uno de cada cinco estudiantes (19,7 %) usa varias herramientas que lo ayudan a cubrir las necesidades derivadas de su situación. Focalizando la atención en este colectivo, el gráfico 6.2 presenta el uso de estas herramientas de apoyo, distinguiendo entre los estudiantes que utilizan algún dispositivo físico y los que usan alguna aplicación, además de los que combinan ambas herramientas.

Gráfico 6.2. Tipo de herramientas de apoyo que utiliza el estudiantado con discapacidad



Entre los estudiantes que utilizan este tipo de herramientas de apoyo, aproximadamente la mitad (46 %) usan únicamente algún tipo de aparato o dispositivo físico, que podemos clasificar en tres grandes grupos: los apoyos auditivos y para la reducción del ruido (implantes cocleares, audífonos o auriculares con cancelación de ruido), los apoyos visuales y de lectura (gafas, lupas de adaptación, dispositivos braille o pantallas grandes), y las adaptaciones físicas y ergonómicas (sillas adaptadas, correctores de postura ortopédicos, cojines lumbares o ratones adaptados). A continuación, casi un tercio de los estudiantes con discapacidad (28,3 %) que usan este tipo de herramientas utiliza únicamente algún tipo de software o aplicación de apoyo, que podemos clasificar en cuatro grandes grupos: apoyo a la visión (lupa de pantalla integrada en el sistema operativo u otras aplicaciones específicas, como ZoomText), lectura asistida y tecnología de voz (lectores de archivos PDF, herramientas que convierten el texto en voz, como Speechify o el dictado de voz integrado en el sistema operativo), sistemas de organización personal (Google Calendar u otras aplicaciones integradas en el sistema operativo o específicas para la gestión del tiempo y las tareas), y herramientas de producción o revisión de textos (aplicaciones de inteligencia artificial generativa, como ChatGPT o Gemini, u otras herramientas integradas en los procesadores de textos para la corrección ortográfica y gramatical). Por último, una cuarta parte de los estudiantes que usan estas herramientas de apoyo (25,7 %) en su experiencia académica en la UOC combinan los dispositivos físicos y las aplicaciones.

Más allá de las dificultades de acceso y uso de los espacios que estructuran la actividad académica y los recursos de apoyo de los que disponen, los estudiantes con discapacidad experimentan también algunas dificultades derivadas de su situación para seguir el ritmo de las asignaturas. Como veremos a continuación, estas dificultades pueden afectar a diferentes aspectos de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y pueden tener varios grados de intensidad, en función del número de asignaturas en las que los estudiantes las experimenten. En este sentido, a pesar de que una cuarta parte (25,2 %) no ha tenido problemas para seguir las dinámicas de la docencia y los procesos de evaluación de las asignaturas que han cursado, la gran mayoría (74,8 %) ha experimentado al menos una dificultad para seguir como mínimo una de las asignaturas. Asimismo, a pesar de que el volumen de afectados es más reducido, conviene tener en cuenta que casi uno de cada cuatro estudiantes (24 %) ha experimentado como mínimo una dificultad en todas sus asignaturas. El gráfico 6.3 nos permite ilustrar los problemas a los que se enfrentan los estudiantes con discapacidad, así como el volumen de asignaturas en las que han tenido dificultades.

Gráfico 6.3. Dificultades para seguir el ritmo de las asignaturas experimentadas por el estudiantado con discapacidad

Tal y como puede observarse en la parte superior del gráfico, las cuatro dificultades vinculadas con el seguimiento de la docencia muestran una distribución bastante comparable. En este sentido, casi dos terceras partes de los estudiantes con discapacidad no han tenido ninguna dificultad en ninguna de las asignaturas en relación con los siguientes aspectos: accesibilidad de los recursos de aprendizaje (60,8 %), acompañamiento por parte del profesorado (60,7 %), desarrollo de actividades que incorporan dinámicas de trabajo en grupo (62,7 %), y desarrollo de actividades que implican expresión oral (64,5 %). De forma complementaria, centrándonos ahora en los estudiantes que no pueden seguir el ritmo de las asignaturas, casi un tercio han tenido dificultades en relación con estos mismos aspectos vinculados con la docencia en una o más asignaturas, pero no en todas, con porcentajes que van del 27,9 % al 33,9 % en función del problema. Por último, a pesar de que no es una situación generalizada, es necesario tener presente que algunos estudiantes con discapacidad han tenido que enfrentarse a situaciones más complejas, en las que las dificultades afectan a su experiencia de aprendizaje en todas las asignaturas, con porcentajes que oscilan entre el 5,4 % y el 7,6 %.

Estas dificultades derivadas de la situación de los estudiantes con discapacidad son incluso más evidentes cuando nos fijamos en los procesos de evaluación. En este sentido, la parte inferior del gráfico 6.3 muestra que son menos los estudiantes que no han tenido ningún problema vinculado con la claridad de los enunciados de las actividades de evaluación continua o las pruebas finales (51,7 %), mientras que son más los que han tenido esta dificultad en algunas asignaturas (39,2 %) y, particularmente, los que la han experimentado en todas (9,1 %). De hecho, si nos centramos en las dificultades asociadas al tiempo

disponible para llevar a cabo estos procesos de evaluación, son solamente un tercio (38 %) los estudiantes que no las han experimentado nunca; una gran mayoría, en cambio, ha tenido dificultades de este tipo en algunas asignaturas (45,2 %) o en todas (16,8 %).

Más allá de esta mirada transversal, es importante tener presente que los problemas para seguir el ritmo de las asignaturas a menudo no se producen de forma aislada. Por lo tanto, resulta conveniente adoptar una mirada más compleja que tenga en cuenta la concurrencia de las dificultades. El gráfico 6.4 nos permite ilustrar esta realidad, en la que cada fila presenta el porcentaje de estudiantes que, habiendo experimentado dificultades en un aspecto concreto de la docencia o la evaluación en todas las asignaturas, también han tenido problemas en algún otro aspecto presentado en las columnas. A pesar de que esta situación no se

Gráfico 6.4. Concurrencia de dificultades para seguir el ritmo que el estudiantado con discapacidad experimenta en todas las asignaturas

	Accesibilidad de los recursos	Acompañamiento del profesorado	Trabajo en grupo	Expresión oral	Claridad de los enunciados	Tiempo disponible en la evaluación
Accesibilidad de los recursos		47,2 %	52,8 %	40,5 %	48,6 %	75 %
Acompañamiento del profesorado	54,8 %		61,3 %	53,3 %	58,1 %	77,4 %
Trabajo en grupo	47,5 %	46,3 %		63,4 %	52,5 %	73,2 %
Expresión oral	34,9 %	37,2 %	60,5 %		51,2 %	67,4 %
Claridad de los enunciados	34,6 %	34,6 %	41,2 %	43,1 %		78,4 %
Tiempo disponible en la evaluación	28,7 %	25,3 %	31,6 %	31,2 %	42,1 %	

da en un número muy elevado de estudiantes, no podemos olvidar que es la más complicada a la que pueden llegar a enfrentarse a lo largo de su experiencia académica en la UOC. De hecho, tal y como hemos visto en el gráfico 6.3, es el caso de hasta uno de cada seis estudiantes, en función del tipo de dificultad para seguir el ritmo de las asignaturas en la que nos fijemos.

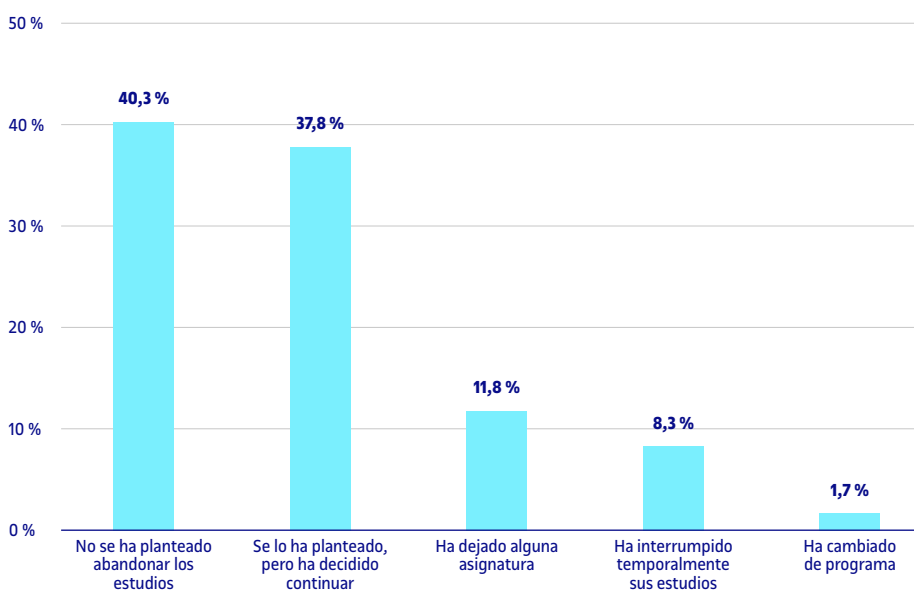
En este sentido, de acuerdo con el código de colores —que muestra en una tonalidad más oscura los porcentajes de concurrencia más elevados—, podemos ver que las dificultades vinculadas a la docencia que afectan a todas las asignaturas suelen presentarse de forma combinada, de manera que aproximadamente la mitad de los estudiantes que se enfrentan a alguno de estos problemas también lo hace con cualquiera de los otros. Esta situación es generalizada para todas las dificultades, pero todavía es más evidente en el caso de las actividades que incorporan dinámicas de trabajo en grupo o que implican expresión oral: casi dos de cada tres estudiantes que han experimentado una de estas dificultades también han tenido problemas con el otro tipo de actividad (63,4 % y 60,5 %, respectivamente).

Resulta especialmente relevante el hecho de que los estudiantes que han tenido cualquiera de estas dificultades vinculadas a la docencia también hayan tenido problemas en el caso de los aspectos relacionados con los procesos de evaluación. De este modo, uno de cada dos estudiantes ha tenido también problemas con la claridad de los enunciados de las actividades de evaluación continua o las pruebas finales, con porcentajes que se mueven entre el 48,6 % y el 58,1 %. Y lo que es todavía más relevante, sea cual sea la dificultad para seguir el ritmo de las asignaturas, tres de cada cuatro estudiantes han tenido que enfrentarse también a las dificultades asociadas al tiempo disponible para realizar estos procesos de evaluación, con porcentajes que oscilan entre un 67,4 % y un 77,4 %. Por último, la concurrencia más elevada que podemos observar es la que se produce en el caso de los estudiantes que han experimentado dificultades con la claridad de los enunciados en todas las asignaturas: una gran mayoría (78,4 %) también han tenido problemas con el tiempo del que disponen para llevar a cabo las actividades de evaluación continua o las pruebas finales.

No podemos olvidar que todas estas dificultades no solamente suponen un reto importante en el desarrollo de las asignaturas concretas en las que se producen, sino que también pueden llegar a tener consecuencias en relación con la intención de seguir con los estudios. El gráfico 6.5 muestra los resultados de este proceso de decisión y permite constatar que el estudiantado con discapacidad se distribuye en tres grandes grupos. En este sentido, a pesar de que algo más de un tercio (40,3 %) no se ha planteado nunca abandonar los estudios debido a las dificultades derivadas de su situación, otro tercio (37,8 %) sí lo ha llegado a hacer, pero finalmente ha decidido seguir. En cambio, uno de cada cinco estudiantes (21,9 %) ha tenido que tomar una decisión que ha implicado dejar alguna asignatura en particular (11,8 %), interrumpir temporalmente los estudios (8,3 %) o, incluso, cambiar de programa (1,7 %). Es importante ser conscientes

de que esta distribución solo permite mostrar la situación de los estudiantes que han seguido con sus estudios: los que hayan decidido abandonarlos debido a las dificultades para seguir el ritmo de las asignaturas sencillamente no tendrían una matrícula activa en el momento de hacer este estudio y, por lo tanto, no habrían podido participar.

Gráfico 6.5. Consecuencias académicas de las dificultades que experimenta el estudiantado con discapacidad

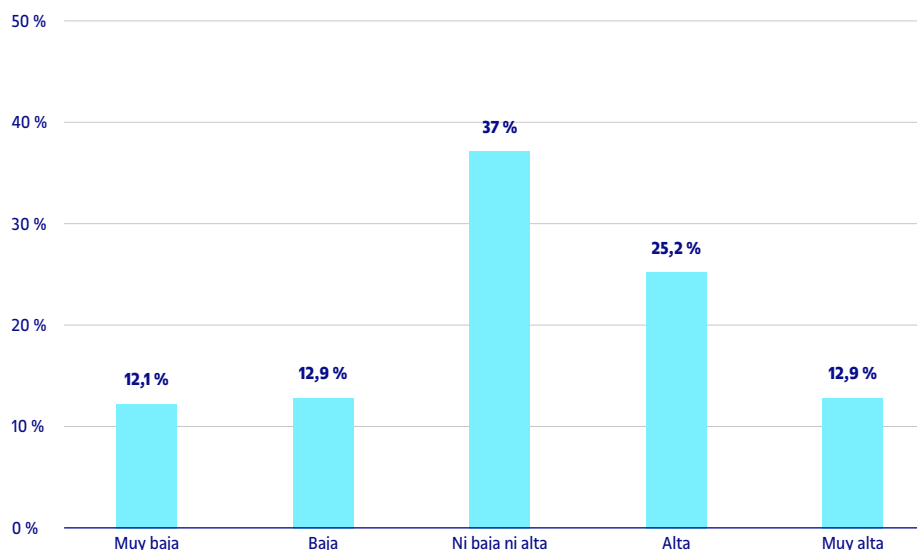


Valoración de la situación actual y perspectivas de futuro

Explorada la experiencia académica del estudiantado que convive con alguna discapacidad o alguna necesidad específica de apoyo educativo, cerraremos la exposición de los principales resultados de este estudio con su valoración sobre la situación actual y las perspectivas de futuro en relación con la mejora de la atención a la diversidad y la inclusión en la UOC. Lo haremos, en primer lugar, teniendo en cuenta su satisfacción y su percepción sobre la adecuación de la UOC para las personas con discapacidad. A continuación, centraremos la atención en el relato de los propios participantes acerca de sus experiencias personales, e identificaremos los aspectos positivos, los aspectos negativos y las propuestas de mejora. Por último, cerraremos con la perspectiva del estudiantado con discapacidad sobre las principales acciones que estructuran la política institucional de atención a la diversidad que irá desplegándose a lo largo de los próximos cursos, y a la que esta investigación se propone contribuir presentando sus resultados.

El gráfico 7.1 presenta, en primer lugar, la satisfacción de los estudiantes con discapacidad con el acompañamiento que, en términos generales, han recibido a lo largo de toda su trayectoria académica. Como hemos visto, la UOC articula la atención a la diversidad a través de un amplio conjunto de actores que, de acuerdo con sus responsabilidades, acompañan a los estudiantes en los procesos de comunicación y reconocimiento de su situación, en el acceso a las adaptaciones curriculares en la docencia y los procesos de evaluación, en la resolución de los problemas de acceso y uso de los espacios que estructuran la actividad en la UOC dentro y fuera de las aulas, y en la gestión del impacto de las dificultades derivadas de su situación que pueden llegar a impedirles seguir el ritmo de las asignaturas. En este sentido, a pesar de no estar libre de algunas fricciones, el balance de los estudiantes con discapacidad sobre el acompañamiento recibido por parte del personal académico y de gestión es, hasta cierto punto, positivo.

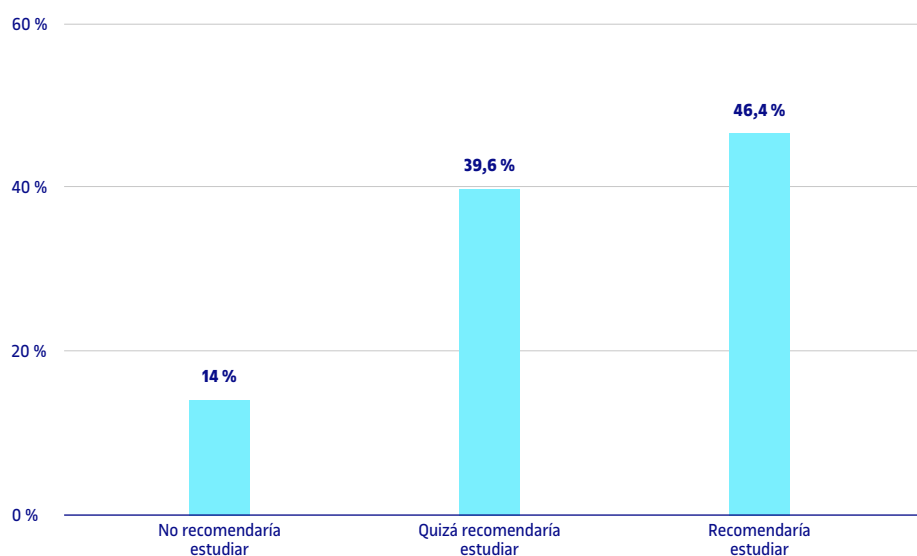
Gráfico 7.1. Satisfacción con el acompañamiento recibido por el estudiantado con discapacidad por parte de la institución



Tal y como puede observarse en el gráfico, una ligera mayoría (38,1 %) de estudiantes con discapacidad muestra una satisfacción elevada (25,2 %) o muy elevada (12,9 %). Por otro lado, aunque no podemos obviar que otro tercio (37 %) no se expresa ni en un sentido ni en otro, solamente uno de cada cuatro estudiantes (25 %) se sitúa en el otro extremo, con una satisfacción baja (12,9 %) o muy baja (12,1 %).

De forma complementaria, esta valoración del acompañamiento recibido a lo largo de la trayectoria académica se traduce, en la práctica, en una percepción positiva sobre la UOC como un lugar adecuado para las personas con discapacidad. En este sentido, de acuerdo con el gráfico 7.2, casi uno de cada dos estudiantes (46,4 %) no tendría ninguna duda a la hora de recomendar la UOC a otras personas que conviven con alguna discapacidad o alguna necesidad específica de apoyo educativo. De hecho, si tenemos en cuenta la visión de la otra mitad, a pesar de que buena parte tendría ciertas dudas a la hora de hacerlo (39,6 %), son minoría (14 %) los estudiantes que claramente no recomendarían nuestra universidad.

Gráfico 7.2. Recomendación de la UOC a otras personas en la misma situación por parte del estudiantado con discapacidad



Podemos complementar la percepción de la situación actual de la atención a la diversidad con el relato sobre las experiencias personales del estudiantado. En este sentido, invitamos a los participantes a compartir cualquier reflexión, sugerencia o comentario relacionado con su opinión sobre el acompañamiento que deberían recibir los estudiantes que conviven con alguna discapacidad o alguna necesidad específica de apoyo educativo. Un poco menos de la mitad de los estudiantes (43,9 %) decidió hacerlo, lo que nos ha permitido contar con 254 respuestas abiertas que, una vez codificadas, ofrecen algunos matices y explicaciones complementarias que nos ayudan a entender mejor la valoración de la situación actual en la UOC. A continuación, presentamos los resultados de este análisis, caracterizando brevemente no solo las experiencias positivas, sino

también las negativas y las propuestas de mejora derivadas. Acompañamos este relato con algunas citas literales extraídas de las respuestas de los estudiantes, con todas las precauciones necesarias para proteger el anonimato y asegurar el tratamiento confidencial de la información que nos han proporcionado en esta investigación.

De este modo, algunos estudiantes han compartido experiencias satisfactorias y enriquecedoras que han acabado marcando positivamente su paso por la UOC. En este sentido, valoran especialmente el apoyo proporcionado por el profesorado que les acompaña en las aulas y, particularmente, los tutores. Destacan especialmente los casos en los que han encontrado un personal académico empático y próximo, que les ha proporcionado un espacio de confianza en el que se han visto tratados con igualdad y con respeto por su autonomía, sin caer en paternalismos.


DE *Mi valoración tan positiva se debe al hecho de que, cuando he solicitado adaptaciones, me han escuchado y han entendido mis necesidades sin cuestionarlas en ningún momento.*

Este acompañamiento satisfactorio se concreta en el establecimiento de un canal de comunicación abierto y sin cuestionamientos, que les ha permitido explicar su situación personal y acceder a las adaptaciones necesarias para hacer frente a las dificultades en el seguimiento de la docencia y los procesos de evaluación de las asignaturas. Entre estas adaptaciones, obtienen una valoración positiva el acceso a recursos de aprendizaje en formatos accesibles, la flexibilización de los plazos para la entrega de las actividades de evaluación continua y la ampliación del tiempo para realizar las pruebas finales. Asimismo, varios estudiantes destacan el compromiso de la UOC con la inclusión. De acuerdo con algunos relatos, esto se habría traducido en una experiencia académica transformadora, tanto en relación con su autoestima como en lo que se refiere a su desarrollo personal.

DE *Que nadie se desanime nunca, que todo es posible y, además, se recibe mucha ayuda del personal docente. Yo estoy finalizando el [nombre de un grado] y estoy cursando el grado de [nombre de otro grado], y estoy muy contenta. Me ha ayudado mucho, tanto en el ámbito cognitivo como en el emocional. ¡Es un reto personal!*


Estas experiencias positivas son solamente una parte del relato de la trayectoria académica del estudiantado con discapacidad. Como veremos a continuación, también han vivido experiencias complejas, o incluso adversas, en las que no han percibido que los procesos o las personas involucradas en la atención entendieran sus dificultades y estuvieran siempre a su lado para acompañarlos y ayudarlos. Organizamos estas experiencias negativas, así como las propuestas de mejora de los propios estudiantes, en torno a dos grandes cuestiones: por un lado, la gestión de la comunicación de la situación personal y el reconocimiento de las necesidades específicas; por el otro, la construcción de un entorno acogedor, tanto dentro como fuera de las aulas, que se extienda por toda la institución.

En este sentido, los estudiantes con discapacidad manifiestan un malestar reiterado ante los procesos de comunicación de su situación que les permiten acceder a las adaptaciones curriculares que den respuesta a sus necesidades específicas. Estos procesos son percibidos como excesivamente burocratizados, lentos y poco flexibles. El problema principal tiene que ver con el hecho de que, para cada asignatura, y semestre tras semestre, los estudiantes deben hacer las mismas peticiones para acceder a las medidas que ya habían recibido en el pasado, incluso cuando conviven con alguna discapacidad permanente. Esto implica tener que volver a comunicar su situación a todos y cada uno de los actores, sea el personal académico o el de gestión, de forma repetitiva y a veces con resultados inciertos. La percepción de los estudiantes es que este es un procedimiento innecesariamente complejo, desincentivador y emocionalmente agotador que, incluso, en algunos casos provoca una sensación de revictimización que puede llegar a disuadirlos de comunicar nuevas necesidades en el futuro.

 *Me gustaría no tener que repetir una y otra vez la petición de adaptaciones y de ayuda, porque nos revictimiza.*

La discapacidad desaparece cuando el entorno educativo es accesible. Es agotador tener que ir explicando cada vez que tienes una dificultad a cada persona con la que contactas.

Más allá de la complejidad asociada a la comunicación de su situación, el estudiantado con discapacidad también tiene dificultades para ver reconocidas sus necesidades específicas. Una cuestión clave son las adaptaciones curriculares a las que acaban accediendo, que a menudo son percibidas como genéricas, inconsistentes o, incluso, inexistentes. En muchos casos, las medidas se limitan a la ampliación del tiempo disponible para hacer las pruebas de evaluación final, pero no abordan otros obstáculos importantes para el aprendizaje. Entre los aspectos que los estudiantes han expresado como especialmente problemáticos, destaca la sustitución de recursos no accesibles —que incluyen libros no adaptados, el uso de videos sin subtítular y enunciados confusos—, o la falta de alternativas en las actividades que incorporan dinámicas de trabajo en grupo o que implican expresión oral. Esta situación resulta particularmente frustrante para los estudiantes que conviven con dificultades derivadas del TDAH, la dislexia o los trastornos de salud mental, siempre que se encuentran ante el reto de comunicar sus necesidades.

 *Cada discapacidad es un mundo y las necesidades individuales no pueden estar sometidas a un catálogo. Las mías han quedado fuera. No somos normativos, dejad de tratarnos como si lo fuéramos.*

En este contexto, además, los estudiantes con discapacidad perciben una cierta arbitrariedad en el acceso a las adaptaciones curriculares y consideran que, en la práctica, a menudo dependen de la buena voluntad del profesorado involucrado. Fruto de las inconsistencias que han experimentado a lo largo de las asignaturas, echan en falta un protocolo claro, coherente y de aplicación universal que reduzca las desigualdades de trato y las situaciones de exclusión, puesto que se encuentran con muchas dificultades si tienen que hacer una reclamación ante una respuesta negativa a sus demandas. Algunos estudiantes apuntan que, a pesar

de disponer de un procedimiento para solicitar las adaptaciones curriculares, los propios canales institucionales para hacerlo no son accesibles, especialmente para las personas con discapacidad visual.

Ante estas dificultades con la gestión de la comunicación de su situación personal y el reconocimiento de sus necesidades específicas, los estudiantes acompañan el relato de sus experiencias con algunas propuestas que pueden ayudar a avanzar hacia una universidad más inclusiva. Por un lado, a corto plazo, plantean la necesidad de simplificar y centralizar todas las gestiones. Proponen la creación de una única aplicación para poder aportar toda la información y actualizar sus necesidades, en caso de que hayan variado. Esta aplicación tendría que permitirles, si lo desean, compartir directamente su situación con los agentes implicados a lo largo de su trayectoria académica, para no tener que hacerlo cada semestre y para cada una de las asignaturas. Por otro lado, con una visión a largo plazo, los estudiantes destacan la conveniencia de aplicar medidas que, a todos los efectos, ayuden a optimizar los recursos de aprendizaje y los procesos de evaluación de todas las asignaturas. En este sentido, algunas propuestas consistirían en crear más materiales audiovisuales explicativos de apoyo, establecer convenios con las editoriales para asegurar la accesibilidad de los libros, y mejorar la claridad y la concreción de los enunciados de las actividades de evaluación continua y de las pruebas finales.

De forma complementaria, los estudiantes con discapacidad también relatan experiencias negativas que tienen que ver con la necesidad de construir un entorno acogedor que se extienda por toda la institución, tanto desde el punto de vista comunicativo como en relación con el acompañamiento proporcionado por el profesorado. De este modo, expresan la sensación de que falta información clara, accesible y que sea facilitada de forma proactiva sobre los derechos, los descuentos y los servicios disponibles desde el momento en el que se incorporan a la UOC. Por esta razón, el Campus Virtual no es percibido como un entorno que contribuya a acoger y visibilizar de forma decidida la diversidad de las discapacidades. Esta percepción de falta de información se extiende, también, en las cuestiones relacionadas con las necesidades específicas de apoyo educativo que se derivan de las diferentes situaciones en las que se encuentran. En este sentido, los estudiantes identifican una falta de preparación, tanto del personal académico como del equipo de gestión, especialmente a la hora de informarlos y asesorarlos sobre todas estas cuestiones. Las consecuencias de esta situación son relevantes: varios estudiantes plantean que, por el hecho de no conocer las adaptaciones a las que habrían tenido derecho, no las han solicitado nunca, lo que ha podido suponerles un perjuicio para sus posibilidades de éxito en los estudios.



“Sobrecomunicar” las cosas es mejor que no comunicarlas. Sería necesario dar más información sobre las ayudas. Muchas veces, cuando tenemos necesidades especiales, no pedimos adaptaciones porque no sabemos que podemos tenerlas.

Asimismo, los estudiantes se muestran preocupados porque a menudo tienen la sensación de que el profesorado no demuestra suficiente empatía y comprensión ante situaciones de discapacidad, lo que acaba traducándose en una falta de acompañamiento efectivo. Algunas experiencias relatadas describen situaciones problemáticas en las que los estudiantes afirman que algunos profesores ignoran activamente sus necesidades emocionales y académicas, una situación que provoca que puedan sentirse juzgados o invalidados. Esta vivencia destaca especialmente entre los estudiantes que conviven con TDAH, dislexia, trastornos mentales o enfermedades crónicas con episodios críticos recurrentes, que comparten la sensación de que su situación es percibida más como una molestia que como una situación que sea merecedora del derecho a acceder a unas adaptaciones razonables.

☞ *Excepto una profesora (...), ningún otro ha mostrado interés por saber si tenía alguna necesidad. Al alumnado nos da vergüenza acercarnos y no queremos molestar.*

Creo importantísimo entender que la discapacidad es una condición variable. En algunos momentos necesitas más apoyo que en otros, y esto tendría que ser posible sin sentirte juzgada o diferente... O sin tener que justificar constantemente por qué estás peor ese día.

Estas experiencias negativas suelen traducirse en un sentimiento de culpabilización, en el que los estudiantes se ven obligados a exponer su vulnerabilidad de forma recurrente, a menudo con resultados inciertos. Si bien también observamos experiencias positivas de acompañamiento, el relato más habitual se refiere más bien a la inacción del profesorado: los estudiantes perciben que los profesores no suelen tomar la iniciativa y, cuando responden a sus demandas, lo hacen desde una posición distante, con frialdad burocrática y con respuestas estandarizadas. En algunos casos aislados, la tensión en las comunicaciones que relatan los estudiantes remite a una percepción de discriminación e, incluso, de estigmatización. Algunos estudiantes identifican un trato diferencial una vez han comunicado la situación personal a los profesores o tutores. De este modo, más que sentirse comprendidos, reconocidos, protegidos y bien acompañados, estos testimonios expresan sentimientos de menosprecio, discriminación o maltrato, y la experiencia negativa es percibida como una vulneración de sus derechos, lo que contribuye a agravar las condiciones previas de fragilidad.

☞ *Me he sentido estigmatizada en vez de protegida. Antes de tener la tarjeta del 33 % de discapacidad sacaba excelentes y notables, pero desde que lo mencioné abiertamente en el foro, los profesores me bajaron la nota y empecé a suspender. Además, mi antiguo tutor, a pesar de mencionarle qué tipo de ayuda existía, no me facilitó nada.*

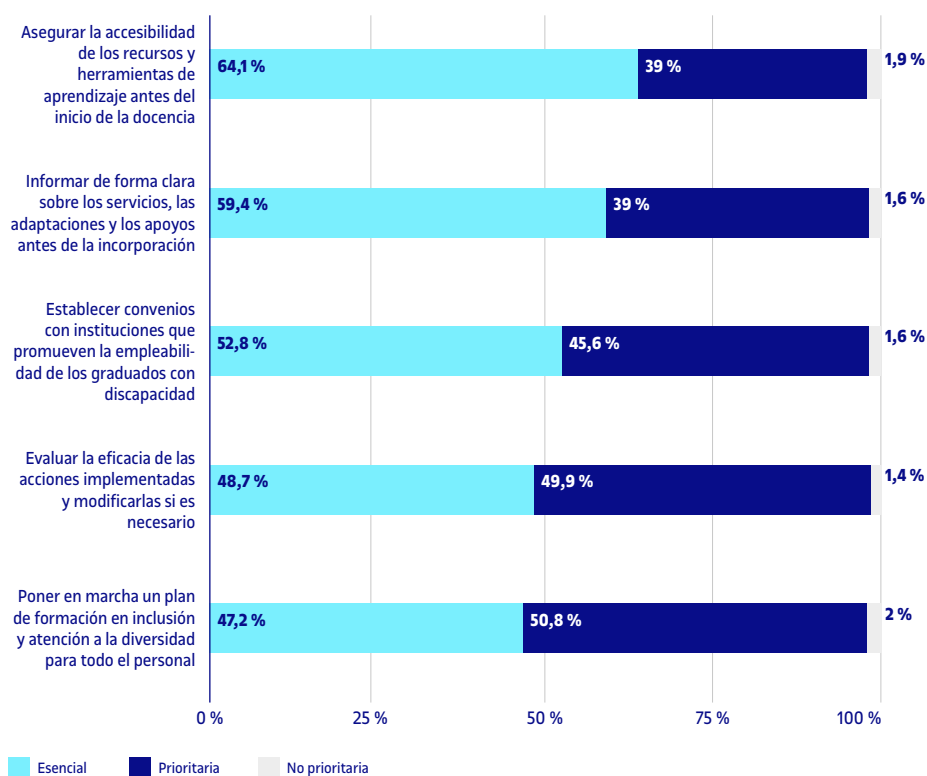
Por último, más allá de estas situaciones extremas que contrastan con las experiencias positivas que también han relatado, los estudiantes con discapacidad proponen varias acciones que podrían contribuir a la creación de un clima

acogedor, tanto dentro como fuera de las aulas. Por un lado, destacan la necesidad de mejorar la información disponible para todos los actores involucrados y de promover activamente la sensibilización en este aspecto. En este sentido, remarcan la importancia de hacer visible y accesible toda la información vinculada a los protocolos de comunicación y los servicios disponibles para atender a la diversidad de las situaciones de discapacidad. Proponen, por ejemplo, publicar una guía fácilmente localizable en el Campus Virtual, o bien establecer nuevos mecanismos de información que no sean únicamente reactivos ante sus demandas. Por otro lado, consideran esencial que los tutores y profesores que los acompañan reciban la formación específica necesaria para hacerlo. Asimismo, algunos plantean la posibilidad de participar activamente en el diseño de las medidas de inclusión, de modo que, en última instancia, se garantice que la UOC responde realmente a sus necesidades.

Una vez escuchada la voz de los estudiantes, cerramos la valoración de la situación actual y de las perspectivas de futuro con una mirada hacia su percepción sobre la política institucional de atención a la diversidad que la UOC desplegará en los próximos cursos. En este sentido, más allá del relato de las personas que han querido compartir experiencias positivas y negativas, así como las propuestas de mejora, todo el estudiantado con discapacidad ha tenido la oportunidad de ofrecer su percepción sobre las acciones previstas en el nuevo Plan de acción para la mejora de la atención a la diversidad y la inclusión del estudiantado en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para ello, han valorado cada una de las acciones de acuerdo con su importancia, y las han identificado como esenciales, prioritarias o no prioritarias. A continuación, presentamos su visión organizada a partir de tres ejes: 1) acciones dirigidas a asegurar la calidad del acompañamiento y la inclusión de todos los estudiantes, 2) acciones dirigidas a transformar la organización y el funcionamiento de los servicios de acompañamiento, y 3) acciones dirigidas a adoptar una orientación hacia los estudiantes en la ejecución del acompañamiento.

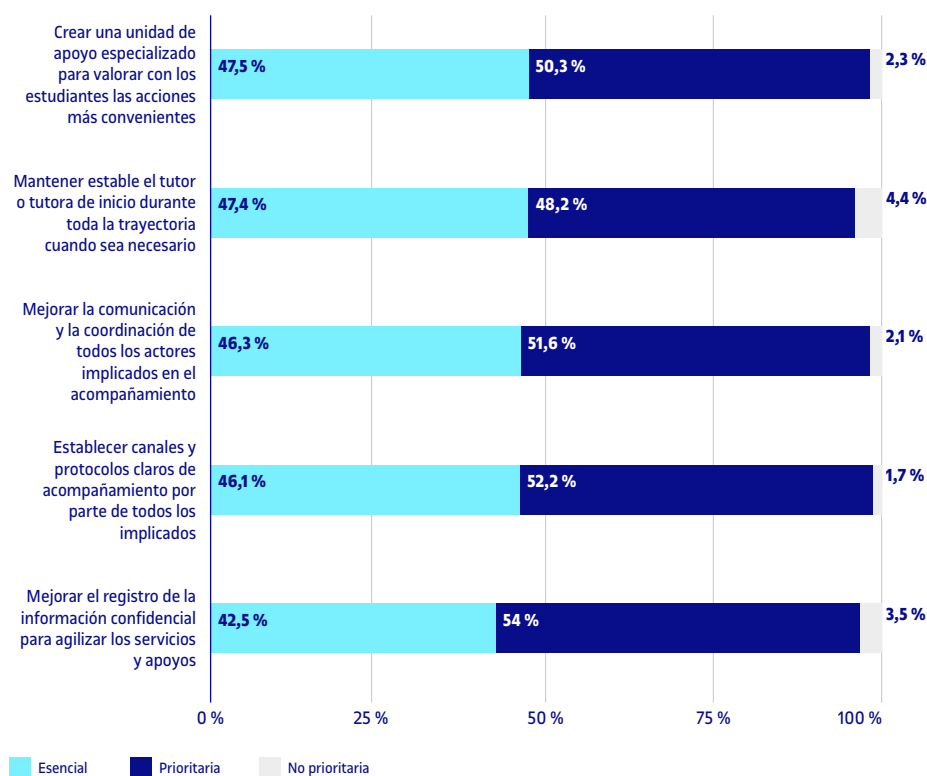
El gráfico 7.3 presenta la valoración de las acciones que tienen un alcance institucional y que, de hecho, pueden tener un impacto transversal y más consistente en la experiencia de todo el colectivo. Entre estas acciones, los estudiantes con discapacidad valoran como más importantes las que afectan más directamente a su aprendizaje: casi dos de cada tres estudiantes consideran esencial asegurar que todas las herramientas y todos los recursos de aprendizaje utilizados en las asignaturas estén adaptados antes del inicio de la docencia (64,1 %) y que se informe claramente a todo el mundo que esté interesado en estudiar en la UOC sobre los servicios, las adaptaciones y los apoyos que ofrece la UOC (59,4 %). Seguidamente, los estudiantes valoran la importancia de establecer convenios y acuerdos con las instituciones que fomenten la empleabilidad de los graduados con discapacidad para facilitarles su incorporación al mundo laboral (52,8 %). Por último, casi la mitad considera esenciales otras acciones de este eje que no se dirigen específicamente a ellos, pero que pueden tener un papel importante para el éxito de este nuevo plan: por un lado, evaluar los resultados de las acciones implementadas para asegurar la eficacia y, si procede, hacer las modificaciones pertinentes (48,7 %); por el otro, poner en marcha un plan de formación específico en inclusión y atención a la diversidad para capacitar a todo el personal académico y de gestión encargado de acompañar a los estudiantes a lo largo de su trayectoria (47,2 %).

Gráfico 7.3. Valoración, por parte del estudiantado con discapacidad, de las acciones del nuevo plan dirigidas a asegurar la calidad del acompañamiento y la inclusión



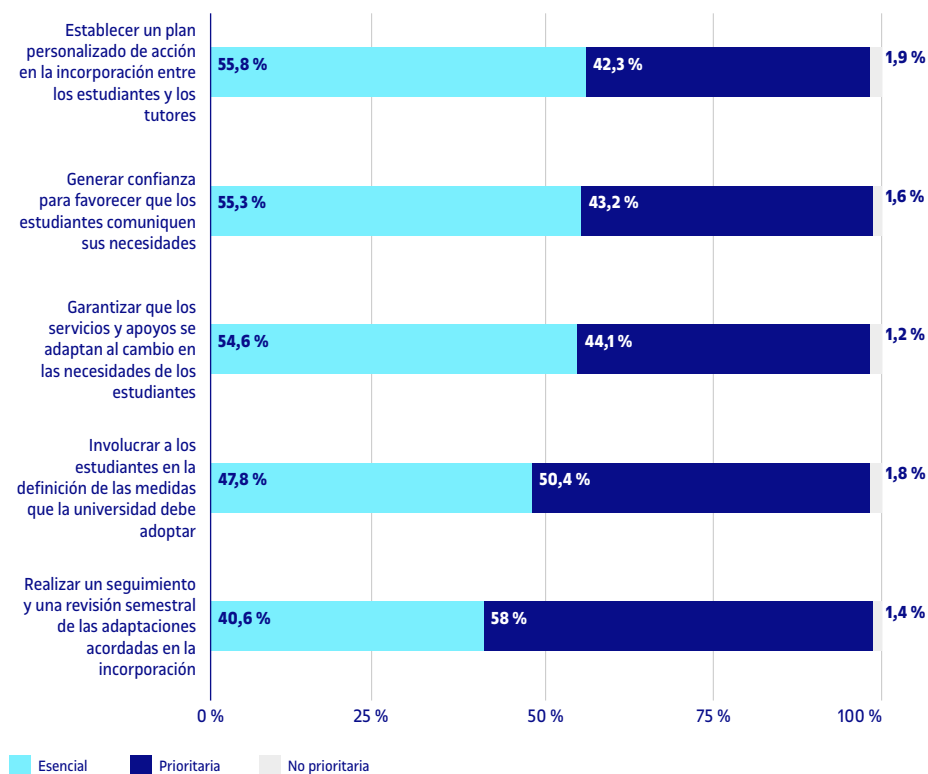
Si nos fijamos en el gráfico 7.4, observamos que las acciones dirigidas a transformar la organización y el funcionamiento de los servicios de acompañamiento son las que el estudiantado con discapacidad considera menos esenciales de los tres ejes. En términos generales, no llegan a uno de cada dos los que las consideran así, con diferencias sutiles que provocan que la acción con una valoración más alta y la acción con una valoración más baja no presenten más que un 5 % de diferencia. Las dos acciones que encabezan este eje son la creación de una unidad de apoyo especializado para valorar, junto con los estudiantes, las adaptaciones, el apoyo y el acompañamiento más adecuados (47,5 %) y, prácticamente con la misma valoración, el hecho de mantener al tutor o tutora de inicio a lo largo de toda la trayectoria académica cuando las necesidades educativas de los estudiantes lo requieran (47,4 %). A continuación, y muy cerca de estas, dos otras acciones —con una valoración también muy similar— sitúan el foco en la mejora del funcionamiento interno de los servicios de acompañamiento. Por un lado, mejorar la comunicación y la coordinación de todos los agentes implicados para dar la respuesta más adecuada a las necesidades educativas de los estudiantes (46,3 %) y establecer unos canales y procedimientos claros que permitan articular el acompañamiento por parte del equipo de tutoría, el profesorado, las direcciones de programa, la Biblioteca y el Área de Servicios Académicos. Cerrando este segundo eje, la acción considerada menos esencial por parte de los estudiantes con discapacidad es la mejora del registro de la información confidencial para activar de forma ágil los servicios y apoyos a lo largo de su trayectoria académica (42,5 %).

Gráfico 7.4. Valoración, por parte del estudiantado con discapacidad, de las acciones del nuevo plan dirigidas a transformar la organización y el funcionamiento de los servicios de acompañamiento



Por último, cerramos esta valoración de las acciones con las que forman parte del tercer eje, que aborda específicamente la adopción de una orientación hacia los estudiantes en la ejecución del acompañamiento. Como podemos observar en el gráfico 7.5, algo más de uno de cada dos estudiantes con discapacidad considera más importantes tres de estas acciones, con pequeñas diferencias entre ellas. Por un lado, la acción que más estudiantes consideran esencial es el establecimiento de un plan de acción personalizado entre los estudiantes y los tutores en el momento de la incorporación que tenga en cuenta sus necesidades educativas específicas (55,8 %). A continuación, y a muy poca distancia, se encuentran la generación de confianza para incentivar que los estudiantes quieran comunicar las necesidades educativas derivadas de su situación (55,3 %) y, complementariamente, la garantía de que los servicios y los apoyos ofrecidos a los estudiantes a lo largo de toda su trayectoria académica se adapten a cualquier cambio en sus necesidades educativas (54,6 %). Por otro lado, los estudiantes consideran menos esencial verse involucrados en la definición de las medidas que la UOC debe adoptar para cubrir las necesidades derivadas de su situación (47,8 %), y todavía menos hacer un seguimiento semestral de las adaptaciones acordadas desde su incorporación al programa para asegurar que se cumplan y garantizar su revisión y mejora, si procede (40,6 %).

Gráfico 7.5. Valoración del estudiantado con discapacidad sobre las acciones del nuevo plan dirigidas a adoptar una orientación hacia los estudiantes en la ejecución del acompañamiento



El objetivo de este estudio ha sido obtener información sobre las expectativas, la experiencia y la satisfacción del estudiantado de la UOC que convive con alguna discapacidad o alguna necesidad específica de apoyo educativo. En este sentido, a lo largo del informe hemos tenido la oportunidad de mostrar cuál es la situación en la que se encuentra un colectivo variado y heterogéneo y que, como mínimo, resulta difícil de representar sin tener en cuenta todos los matices del reto de llevar adelante unos estudios en una universidad abierta y en línea. Reconociendo la realidad de cada uno de los estudiantes que han querido compartir cómo es su experiencia académica en la UOC, los resultados presentados en este estudio serán útiles para desplegar y consolidar la nueva política institucional para la mejora de la atención a la diversidad y la inclusión.

Porque es en el marco de esta política —y particularmente del nuevo plan de acción que se deriva de ella— que esta investigación se ha propuesto contribuir activamente a la incorporación de la voz de los estudiantes, los verdaderos protagonistas de los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en nuestras aulas. Y lo ha hecho, como hemos visto a lo largo del informe, aportando sus puntos de vista no solo sobre el acompañamiento que han recibido por parte de la institución a lo largo de su trayectoria académica, sino también sobre las oportunidades de mejora que el nuevo marco institucional tendría que hacer realidad durante los próximos cursos. Como resumen de este ejercicio de construcción colectiva de las mejores condiciones y oportunidades para el éxito académico de todos y cada uno de los estudiantes, con independencia de su situación, a continuación presentamos la síntesis de los principales resultados.

En primer lugar, hemos podido ver que el estudiantado que convive con alguna discapacidad o alguna necesidad específica de apoyo educativo no tiene un perfil esencialmente diferente al del resto de los estudiantes de la UOC. Desde el punto de vista de sus características sociodemográficas, la mayoría son mujeres, especialmente entre los más jóvenes, a pesar de que las diferencias se reducen entre los de mayor edad, hasta que se invierten a favor de los hombres a partir de los 65 años. Además, la gran mayoría son mayores de 25 años, pese a que presentan un perfil ligeramente más maduro que el conjunto global de estudiantes de la UOC. Asimismo, el estudiantado con discapacidad a menudo compagina los estudios con otras responsabilidades, aunque, a diferencia del conjunto global, no siempre lo hace con una responsabilidad laboral. Más allá de las situaciones de incapacidad reconocida para trabajar, el paro, la jubilación o el trabajo doméstico no remunerado, la mayoría tienen un trabajo remunerado y buena parte trabajan a tiempo completo.

Por otro lado, en cuanto a las características académicas, en general ya tienen una titulación de educación superior, sea universitaria o de ciclo formativo de grado superior. Más allá de esta experiencia previa, gran parte de los estudiantes con discapacidad cursan una titulación de grado, a pesar de que entre el resto también podemos encontrar un colectivo importante de estudiantes de máster o posgrado. La distribución en los distintos ámbitos de conocimiento no es muy homogénea: la mayoría se adscriben a uno de los tres estudios que más

estudiantes acogen, ya sean los Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación, los Estudios de Artes y Humanidades o los Estudios de Derecho y Ciencia Política. Asimismo, los estudiantes con discapacidad se distribuyen en tres grupos con volúmenes comparables, que incluyen a los recién llegados, los que llevan dos o tres años estudiando, y los que llevan más de tres años cursando sus estudios. Como en el caso del conjunto global de la UOC, la mayoría de los estudiantes con discapacidad cursa dos o tres asignaturas, y lo hace con una dedicación a tiempo parcial. Por último, entre los motivos para elegir la UOC, destaca especialmente el interés por las posibilidades que ofrece su modelo educativo, especialmente por la flexibilidad para estudiar en cualquier lugar y momento, más que su política de acceso abierto o de atención a la diversidad.

En segundo lugar, la caracterización de las situaciones particulares en las que se encuentra el estudiantado que convive con alguna discapacidad o alguna necesidad específica de apoyo educativo nos ha mostrado un mosaico complejo de realidades. En este sentido, a pesar de que en general cuentan con un certificado oficial que acredita un grado de afectación igual o superior al 33 %, esto no siempre ocurre, lo que añade complejidad al reconocimiento de sus necesidades educativas. Asimismo, más allá de las situaciones más comunes —entre las que destacan las enfermedades crónicas, los trastornos del desarrollo, las discapacidades motrices y los trastornos de salud mental—, algunos estudiantes también conviven con discapacidades sensoriales, trastornos del lenguaje y discapacidad intelectual, entre otras situaciones. Es más, a pesar de no ser una situación generalizada, algunos estudiantes presentan una situación de pluridiscapacidad y, por lo tanto, conviven con dos o más discapacidades. Por último, aunque la gran mayoría de los estudiantes que cuentan con una certificación tienen reconocida una afectación de hasta el 49 %, en algunos casos puede ser más importante y alcanzar el 74 % o, incluso, superarlo.

En tercer lugar, en este estudio también hemos podido constatar la complejidad asociada al proceso de comunicación de la situación personal a la institución, teniendo en cuenta tanto los momentos como los actores involucrados. Por un lado, lo más habitual es que los estudiantes que conviven con alguna discapacidad o alguna necesidad específica de apoyo educativo informen de su situación en algún momento de su experiencia académica —y que, a menudo, lo hagan en la prematrícula o la matrícula—. Sin embargo, es bastante frecuente que los estudiantes se vean obligados a comunicar su situación en más de una ocasión, en función de la razón que los motive a hacerlo. De hecho, es lo que sucede con una parte importante de los estudiantes que comunican su situación personal más adelante, ya sea al incorporarse a la titulación, en el seguimiento de la docencia, en el desarrollo de las pruebas de evaluación final o en la realización de las prácticas curriculares.

Esto se traduce en el hecho de que la mayoría de los estudiantes con discapacidad comparten su situación con varios actores, especialmente con el servicio de atención y con su tutor o tutora. Esto se debe a que no existe ningún mecanismo institucional que garantice que, una vez compartida, la información esté disponible para todos los agentes que los acompañan en los distintos procesos. De hecho, a pesar de que informan menos al profesorado del aula, al profesorado

responsable de asignatura y, especialmente, al director o directora de programa, los estudiantes que lo hacen generalmente han comunicado también su situación al servicio de atención o a los tutores. Por último, no podemos olvidar que no todos los estudiantes con discapacidad informan a la institución de su situación personal. Más allá de los que no lo hacen en ningún momento porque no necesitan o no quieren pedir ninguna adaptación curricular, algunos estudiantes no consideran que sea útil hacerlo —o, incluso, desconocen que tienen la posibilidad de hacerlo o no saben cómo hacerlo—.

En cuarto lugar, hemos podido ilustrar la relación del estudiantado que convive con alguna discapacidad o alguna necesidad específica de apoyo educativo con el proceso de solicitud y aplicación de las adaptaciones curriculares. Teniendo en cuenta que la comunicación de la situación es un requisito necesario, pero no suficiente, la imagen que hemos obtenido también presenta cierta complejidad. Por un lado, buena parte de los estudiantes con discapacidad sencillamente no están informados de las medidas que ofrece la UOC, y, a pesar de que en general los que hacen alguna solicitud reciben una resolución positiva, a veces no es así. Por otro lado, cuando son aplicadas, las adaptaciones no suelen limitarse a una asignatura en particular, sino que se extienden en todas o en la mayoría de las asignaturas. Además, a pesar de que lo más habitual es que se les proporcione una única adaptación para atender a una necesidad educativa específica, las medidas articuladas en la UOC a menudo afectan a varios aspectos del seguimiento de la docencia y los procesos de evaluación de las asignaturas.

En este sentido, las adaptaciones curriculares más frecuentes son la ampliación del tiempo para realizar las pruebas finales o las actividades de evaluación continua, así como el refuerzo del acompañamiento académico por parte de los profesores y los tutores. A una cierta distancia también se encuentran otras medidas, como la realización individual de la parte grupal de las dinámicas de trabajo, la entrega parcial de las actividades de evaluación continua para obtener *feedback*, y la sustitución de la parte oral por una prueba escrita. Por otro lado, cuando se aplica más de una medida, las tres adaptaciones más habituales suelen ir juntas, de modo que los estudiantes con discapacidad que disponen de acompañamiento académico adicional a menudo tienen también más tiempo en la evaluación continua o la final. Sin embargo, la situación contraria no suele darse, aunque los que disponen de más tiempo en uno de los dos tipos de evaluación suelen tenerlo también en el otro caso. Además, a pesar de que la adaptación de los enunciados de las actividades de evaluación continua y las pruebas finales no es una medida frecuente, suele ir ligada al refuerzo del acompañamiento académico y, especialmente, a la ampliación del tiempo disponible durante la evaluación. Por último, la valoración de los estudiantes con discapacidad sobre las adaptaciones curriculares ofrecidas por la UOC es, en general, positiva. Sin embargo, se detecta cierto margen de mejora en el proceso de solicitud y de aplicación.

En quinto lugar, hemos mostrado cómo las experiencias de los estudiantes que conviven con alguna discapacidad o alguna necesidad específica de apoyo educativo son también variadas, y a menudo están marcadas por algunas dificultades que les limitan las posibilidades para seguir la actividad académica de

forma autónoma. En este sentido, a pesar de que la mayoría de los estudiantes pueden usar los distintos entornos que estructuran la experiencia en la UOC, un volumen similar tiene problemas con al menos uno de estos espacios. Entre los espacios que generan más dificultades, se encuentran la Biblioteca, el *Servicio de atención* y el espacio de *Trámites*. Los espacios que generan menos problemas, en cambio, son el *Espacio personal* y las aulas. Para hacer frente a estos problemas, los estudiantes con discapacidad usan dos tipos de recursos. Por un lado, la mayoría han pedido asistencia técnica al servicio de atención —que, en general, les ha ayudado a superar las dificultades—. Por el otro, aunque generalmente no son mayoría los que utilizan sistemas tecnológicos de apoyo, lo más habitual es que los que sí lo hacen usen exclusivamente dispositivos físicos, o combinen estos dispositivos con algún tipo de aplicación.

Además, la mayoría también experimenta dificultades para seguir el ritmo de las asignaturas. Estas dificultades pueden llegar a ser más o menos problemáticas en función del número de asignaturas afectadas. Las más destacadas tienen que ver con los procesos de evaluación, tanto en relación con la claridad de los enunciados de las actividades de evaluación continua o las pruebas finales como, especialmente, en lo que se refiere al tiempo disponible para realizarlas. Si bien no es tan frecuente, algunos estudiantes tienen dificultades con aspectos relacionados con la docencia, como la accesibilidad de los recursos de aprendizaje, el acompañamiento del profesorado y, en última instancia, el desarrollo de actividades que incorporan dinámicas de trabajo en grupo o que implican expresión oral.

Estas dificultades son especialmente problemáticas para los estudiantes con discapacidad que las experimentan en todas las asignaturas y, especialmente, cuando son simultáneas. En este sentido, a pesar de no ser una situación generalizada, la mayoría de los estudiantes que se enfrentan de forma continuada a alguna dificultad en la docencia también suelen tener problemas con los demás aspectos que forman parte de este ámbito (y, especialmente, con los aspectos relacionados con la evaluación). La experiencia de todas estas dificultades puede tener consecuencias académicas que van más allá de las asignaturas cursadas. De hecho, a menudo hacen que los estudiantes con discapacidad lleguen a dudar sobre la continuidad de sus estudios, o incluso —aunque no sean muchos casos— acaben tomando la decisión de dejar alguna asignatura, hacer un parón temporal o matricularse de otro programa.

En sexto lugar, y para finalizar con los resultados de este estudio, hemos podido constatar que el estudiantado que convive con alguna discapacidad o alguna necesidad específica de apoyo educativo hace una valoración relativamente positiva del acompañamiento que le ofrece la UOC. Aunque es cierto que una parte importante no se pronuncia ni en un sentido ni en otro, son más los estudiantes que presentan una satisfacción alta en este sentido. De hecho, son mayoría los que no tendrían ninguna duda en recomendar la UOC a otras personas con discapacidad. Esta percepción sobre la situación actual de la atención a la diversidad se traduce en el relato que algunos estudiantes hacen de sus experiencias satisfactorias en relación con el acompañamiento y el apoyo que han recibido a lo largo de su trayectoria académica. Estos relatos contrastan, sin

embargo, con otras experiencias negativas, vividas en primera persona con gran malestar, frustración y un sentimiento de incompreensión, que exponen fricciones importantes en relación con la dificultad de la gestión de la comunicación de la situación personal y el reconocimiento de las necesidades derivadas de ella, así como con la falta de un entorno acogedor que se extienda en toda la institución.

Como complemento de esta mirada sobre la situación actual, los estudiantes también han hecho algunas propuestas de mejora a la institución, que, de hecho, están muy alineadas con el nuevo Plan de acción para la mejora de la atención a la diversidad y la inclusión del estudiantado en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, la valoración es en general muy positiva, y buena parte de las acciones previstas para los próximos cursos han sido consideradas esenciales. Por un lado, en cuanto al eje que engloba las acciones dirigidas a asegurar la calidad del acompañamiento y la inclusión, los estudiantes valoran como más importantes el hecho de que se asegure la accesibilidad de los recursos y las herramientas de aprendizaje antes del inicio de la docencia, y el hecho de que se informe de forma clara a todas las personas que estén interesadas en estudiar en la UOC sobre los servicios, las adaptaciones y los apoyos que ofrece nuestra universidad.

Por otro lado, los estudiantes con discapacidad también valoran positivamente las acciones dirigidas a transformar la organización y el funcionamiento de los servicios de acompañamiento, si bien las consideran menos importantes en comparación con las que forman parte de los dos otros ejes. Pese a que no hay muchas diferencias entre las acciones, por encima de las que se orientan a la mejora de la gestión interna y la coordinación de los servicios destacan la creación de una unidad de apoyo especializado para valorar, junto con los estudiantes, las adaptaciones, el apoyo y el acompañamiento más adecuados, así como la propuesta de mantener al tutor o la tutora de inicio a lo largo de toda la trayectoria académica cuando las necesidades educativas de los estudiantes así lo requieran.

Por último, las acciones que forman parte del eje dirigido a adoptar una orientación hacia los estudiantes en la ejecución del acompañamiento también reciben una valoración positiva. En este eje, destacan particularmente tres acciones, con muy pocas diferencias entre ellas. Por un lado, los estudiantes con discapacidad valoran como más importante el establecimiento de un plan de acción personalizado entre los estudiantes y los tutores en el momento de la incorporación que tenga en cuenta sus necesidades educativas específicas. Por otro lado, a muy poca distancia, destaca la generación de confianza para incentivar que los estudiantes quieran comunicar las necesidades educativas derivadas de su situación. Finalmente, también se concibe como importante la garantía de que los servicios y apoyos ofrecidos a los estudiantes a lo largo de toda su trayectoria académica se adapten a cualquier cambio en sus necesidades educativas.

En síntesis, estos son los principales resultados a los que ha llegado esta investigación, con la convicción de que las mejores oportunidades para el cambio y la mejora de las instituciones tienen siempre como punto de partida un buen diagnóstico de la situación. Este es, en última instancia, el propósito al que ha intentado contribuir este informe, con toda la prudencia y el respeto que conlleva el hecho de querer recopilar la voz de los estudiantes de la forma más fiel posible. En un contexto de crecimiento sostenido del colectivo de estudiantes que conviven con alguna discapacidad o alguna necesidad específica de apoyo educativo, nuestra esperanza es que las condiciones que establecerá la nueva política no solo servirán para mejorar la atención y el acompañamiento de los que hoy en día ya cursan estudios en nuestra universidad, sino también la de los que vendrán en el futuro. Este es el gran reto para los próximos cursos: conseguir que todo el estudiantado pueda lograr sus objetivos con independencia de su situación personal. Cada paso que hacemos en esta dirección cuenta, incluso los más pequeños, como el que cerramos aquí.

Anexo 1.

Metodología de la investigación

Este informe de investigación se basa, principalmente, en la explotación de los resultados obtenidos en la Encuesta institucional para la mejora de la atención a la diversidad y la inclusión en la UOC. Realizada por el equipo de Análisis del Aprendizaje y de la Docencia del eLearning Innovation Center (eLinC), en colaboración con el Vicerrectorado de Docencia y Aprendizaje de la UOC, esta encuesta tiene como objetivo recopilar información sistematizada sobre las expectativas, las experiencias y la satisfacción del conjunto de estudiantes de la UOC que conviven con alguna discapacidad o alguna necesidad específica de apoyo educativo.

A pesar de que este tipo de estudios a menudo restringen la población objetivo al estudiantado que cuenta con una certificación de discapacidad, en esta investigación hemos adoptado una aproximación inclusiva para atender a diferentes realidades que no siempre se corresponden con un reconocimiento oficial. En este sentido, para acceder a la población objetivo, se ha desplegado una estrategia de muestreo que combina la información disponible en los registros institucionales con los datos proporcionados directamente por los participantes.

El primer paso consistió en la elaboración de un censo de estudiantes a partir de la información disponible en los registros institucionales. Una vez obtenida la autorización del Área de Asesoría Jurídica para acceder a los datos y contactar con los estudiantes para invitarlos a participar en el estudio, y tras recibir la aprobación del estudio por parte del Comité de Ética de la Investigación de la UOC (expediente CE24-PR36, con fecha 18 de julio de 2024) para garantizar los derechos de los participantes, durante los meses de septiembre y octubre de 2024 obtuvimos las listas de estudiantes que cumplían algunos de los siguientes requisitos: a) haber presentado una certificación de su discapacidad con un grado de afectación igual o superior al 33 % en el momento de incorporarse a la titulación, o b) haber hecho, en algún momento de sus estudios, una solicitud formal de adaptación curricular en relación con el desarrollo de la docencia o de los procesos de evaluación continua o final de las asignaturas.

Partiendo de estas dos listas —proporcionadas, respectivamente, por los Servicios de Incorporación y de Apoyo al Aprendizaje y los Servicios de Acompañamiento al Estudiante—, el siguiente paso fue seleccionar a los estudiantes que cumplían al menos con una de estas dos condiciones y estaban matriculados de como mínimo una asignatura durante el primer semestre del curso 2024-2025. En este sentido, tal y como muestra la tabla 9.1, el universo de este estudio es el conjunto de 2.915 estudiantes que pertenecen a tres colectivos diferenciados: 1) estudiantes que conviven con una discapacidad certificada, pero que no han hecho ninguna solicitud de adaptación curricular (60,51 %); 2) estudiantes que no tienen ninguna certificación de su situación, pero que han hecho alguna solicitud de adaptación curricular para atender a sus necesidades educativas específicas (24,05 %), y 3) estudiantes que cuentan con una certificación oficial de su situación personal y que, además, han hecho alguna solicitud de adaptación curricular (15,44 %).

Anexo 1.

Metodología de la investigación

Tabla 9.1. Universo del estudio (porcentaje sobre el total de la población objetivo)

	Con adaptación	Sin adaptación	Total
Con certificado	450 (15,44 %)	1.764 (60,51 %)	2.214 (75,95 %)
Sin certificado	701 (24,05 %)	No aplica	701 (24,05 %)
Total	1.151 (39,49 %)	1.764 (60,51 %)	2.915 (100 %)

Creada la base de datos con la información de los potenciales participantes, que representan un 3,37 % del total de estudiantes matriculados en la UOC en el momento de realizar el estudio, se hizo el trabajo de campo, que tuvo lugar entre el 11 de noviembre y el 20 de diciembre de 2024. Esta fase consistía en la administración de una encuesta identificada en línea en formato multilingüe (catalán, español e inglés, de acuerdo con las preferencias de los participantes) a través de la plataforma institucional, en colaboración con Experiencia de Usuario. Como es habitual en estos procesos, antes de enviar la encuesta al correo electrónico institucional de los estudiantes, hicimos varias pruebas piloto para asegurar la comprensión de las preguntas y las alternativas de respuesta, así como la usabilidad de la encuesta en la plataforma institucional. Asimismo, con el objetivo de disponer del máximo número de participantes posibles, enviamos tres recordatorios por correo electrónico específicamente dirigidos a las personas que no habían participado en la encuesta durante el tiempo que duró el trabajo de campo.

Cerrado el trabajo de campo, un total de 715 estudiantes habían completado la encuesta, de modo que logramos una tasa de participación global del 24,5 %. Es importante tener presente que la distribución de los estudiantes participantes en los tres colectivos fue ligeramente diferente a la del conjunto de la población objetivo. En este sentido, la inspección de los porcentajes sobre el total de la tabla 9.2 permite observar que la muestra inicial contó con una infrarrepresentación de los estudiantes que cuentan con una certificación de su situación personal, pero no han solicitado ninguna adaptación curricular (54,64 %), así como de aquellos que han hecho alguna solicitud de adaptación, pero no cuentan con ninguna certificación (19,72 %). En cambio, el colectivo de estudiantes que sí cuenta con una certificación y que también ha solicitado alguna adaptación (25,59 %) quedó sobrerrepresentado, ya que suponía aproximadamente un 10 % más que el conjunto de la población de referencia.

Tabla 9.2. Muestra inicial del estudio (porcentaje sobre el total de la muestra inicial)

	Con adaptación	Sin adaptación	Total
Con certificado	183 (25,59 %)	391 (54,69 %)	574 (80,28 %)
Sin certificado	141 (19,72 %)	No aplica	141 (19,72 %)
Total	324 (45,31 %)	391 (54,69 %)	715 (100 %)

Anexo 1.

Metodología de la investigación

Este tipo de desviación de una muestra en relación con la población objetivo es habitual en los estudios observacionales, en los que los participantes tienen la capacidad y la autonomía para decidir si contestan a la encuesta, y en los que pueden tener diferentes motivaciones para hacerlo. Para minimizar el sesgo que este proceso de autoselección de los participantes puede tener sobre los resultados de la encuesta, y para garantizar la generalización al conjunto de la población de referencia, aplicamos un proceso de ponderación para obtener la muestra final. Teniendo en cuenta las distribuciones de los estudiantes anteriores, la tabla 9.3 muestra los coeficientes de ponderación correspondientes, que utilizamos para equilibrar el peso relativo de los participantes en función de las tasas de respuesta de cada uno de los tres colectivos.

Tabla 9.3. Coeficientes de ponderación aplicados en la muestra final

	Con adaptación	Sin adaptación
Con certificado	0,603	1,107
Sin certificado	1,219	No aplica

La estrategia para construir la muestra final utilizada en este estudio finalizó con la combinación de la información obtenida de los registros institucionales con los datos proporcionados directamente por los participantes en la encuesta. En este sentido, es importante tener presente que los registros pueden contener información no actualizada o inexacta, de modo que pueden incluir a estudiantes que no tendrían que formar parte de la población de estudio. Por ejemplo, en relación con la lista de estudiantes que han presentado un certificado durante su incorporación a la UOC, no podemos descartar que su situación haya podido variar y que, en algún caso, ya no convivan con una discapacidad. Asimismo, en relación con la lista de estudiantes que han solicitado alguna adaptación, también es posible que algunos lo hayan hecho ante una situación transitoria que no esté necesariamente relacionada con una discapacidad o una necesidad específica de apoyo educativo, como un problema de salud puntual, un accidente o el nacimiento de un hijo, que les impidiera temporalmente llevar a cabo su actividad académica en igualdad de condiciones que sus compañeros. De hecho, todavía es más importante tener presente que este es un registro de solicitudes que, desgraciadamente, no contiene información sobre si, una vez hecha la valoración pertinente, se produjo o no la adaptación.

Para garantizar que la muestra de este estudio representara adecuadamente la población objetivo, la encuesta incorporó una pregunta de filtro que preguntaba a los participantes si, en efecto, convivían con alguna discapacidad o alguna necesidad específica de apoyo educativo, con independencia de si contaban con una certificación oficial de su situación personal. Una vez excluidos los participantes que respondieron negativamente a esta pregunta (136) —y que, por lo tanto, representarían casos que no encajan con el objetivo de este estudio—, la muestra con la que hemos elaborado este informe ha sido de 579 estudiantes. De este modo, una vez cerrado el proceso de construcción de

Anexo 1.

Metodología de la investigación

la muestra final, el volumen de participación nos permite ofrecer información sobre el conjunto de la población con una elevada precisión, con un error máximo de $\pm 3,65\%$, con un nivel de confianza del 95 % y en el supuesto de máxima indeterminación ($p = q = 0,5$ y $k = 2$).

En cuanto a la instrumentación utilizada en esta investigación, diseñamos un cuestionario desarrollado específicamente para la ocasión que recogía los aspectos más importantes para estudiar las expectativas, las experiencias y la satisfacción de los estudiantes con discapacidad que cursan sus estudios en la UOC. Tomando como referencia la investigación previa llevada a cabo en el contexto de la educación superior en línea en Australia (Kent, 2015 y 2016; Kent et al., 2018), el cuestionario incluye varias preguntas que han servido para obtener información vinculada en diferentes ámbitos: características sociodemográficas y académicas del estudiantado; tipos de discapacidades y de necesidades específicas de apoyo educativo con las que conviven; comunicación a la institución de su situación personal; solicitud y aplicación de adaptaciones curriculares en la docencia y la evaluación; experiencia académica en la UOC, y, por último, valoración de la situación actual y perspectivas de futuro en relación con la mejora de la atención a la diversidad y la inclusión en la UOC. Los lectores interesados pueden encontrar el cuestionario utilizado en el anexo 2 de este informe.

La participación en la investigación fue voluntaria y sin ningún tipo de incentivo o recompensa. Previamente a la encuesta, los participantes aceptaron un documento de consentimiento informado aprobado por el Comité de Ética de la Investigación que establecía la finalidad del estudio, el tratamiento anónimo y confidencial de los datos recabados de acuerdo con lo dispuesto en el Reglamento general de protección de datos y en la Ley orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de protección de datos personales y garantía de los derechos digitales, así como el compromiso de no ceder los datos a ninguna otra persona, grupo o entidad por parte del responsable legal de la investigación. Una vez recopiladas las respuestas, el proceso de análisis empezó con la construcción de una base de datos anonimizada, en la que se desvincularon los identificadores personales. Tanto las respuestas originales identificadas como esta base de datos anonimizada fueron almacenadas en un repositorio al que solo tuvieron acceso los miembros del equipo de trabajo.

Como resultado del análisis de los datos proporcionados por los participantes, este informe presenta los principales resultados obtenidos de acuerdo con una estrategia analítica inferencial. Esto nos ha permitido, siempre teniendo en cuenta el margen de error máximo logrado en el trabajo de campo, caracterizar la situación en la que se encuentra la muestra de participantes para extrapolarla al conjunto de la población objeto de estudio. La presentación de los resultados se acompaña, además, de diferentes representaciones gráficas que sirven de apoyo a las explicaciones en forma de gráficos de columnas y de barras. Con la intención de mejorar la legibilidad de estas representaciones, de forma puntual hemos hecho algunas agrupaciones de las alternativas de respuesta presentadas en la encuesta. Asimismo, en otros casos hemos utilizado mapas de calor para facilitar la visualización de la concurrencia de las situaciones, los acontecimientos o las experiencias vividas por los participantes.

Anexo 1.

Metodología de la investigación

Con el objetivo de enriquecer la información obtenida en las respuestas cerradas, llevamos a cabo un análisis cualitativo de las 254 respuestas abiertas en las que los participantes nos relataron en primera persona sus experiencias en la UOC. Para ello, hicimos un proceso de análisis temático que siguió las fases propuestas por Braun y Clarke (2021). Inicialmente, nos familiarizamos con el conjunto del corpus con lecturas repetidas de las respuestas de los participantes y, a continuación, las codificamos mediante una estrategia inductiva. Posteriormente, revisamos los códigos resultantes, eliminando los innecesarios y fusionando los que se encabalgaban con una lógica de revisión iterativa. De forma concurrente, agrupamos los códigos en categorías, que constituyen los temas del análisis que presentamos en el informe. Estos temas incluyen tanto experiencias positivas como dificultades experimentadas por los participantes relacionadas con los trámites, las adaptaciones, la información disponible y el acompañamiento docente, así como sugerencias de mejora en la atención a la discapacidad en la UOC. Como complemento a la exposición de los resultados, se presentan algunas citas literales que sirven para ilustrar las distintas visiones de los participantes, y que permiten conectar nuestra interpretación con su voz.

Anexo 2.

Cuestionario

De acuerdo con las indicaciones que te hemos enviado por correo electrónico, a continuación te pedimos tu colaboración para participar en la encuesta institucional para la mejora de la atención a la diversidad y la inclusión en la UOC, dirigida por el Dr. Julio Meneses, director de Análisis del Aprendizaje y de la Docencia del eLearning Innovation Center, que actúa como responsable legal, en colaboración con el Vicerrectorado de Docencia y Aprendizaje de la UOC.

El objetivo de esta encuesta es recopilar información sobre las experiencias de aprendizaje de los estudiantes de la UOC que presentan una discapacidad certificada o que han solicitado alguna adaptación de los recursos de aprendizaje, la evaluación continua o las pruebas finales.

Para ello, a continuación te plantearemos algunas preguntas sobre tu experiencia en nuestra universidad, tu situación personal (tanto sociodemográfica como académica), tu perspectiva sobre el encaje del modelo educativo y organizativo de la UOC con tus necesidades educativas, y tu punto de vista sobre la adecuación y la idoneidad de las nuevas líneas de trabajo institucional en el ámbito de la atención a la diversidad.

Esta encuesta ha sido aprobada por el Comité de Ética de la Investigación de la UOC, lo que garantiza tus derechos como participante. En este sentido, tu participación es voluntaria. Puedes decidir no participar y, en caso de que hayas decidido hacerlo, también tienes derecho a desistir en cualquier momento. Si decides no participar o no completas la encuesta, esta decisión no afectará de ninguna forma a tu relación con el equipo de investigación ni con la universidad.

Todos los datos recopilados en este proyecto serán tratados de forma anónima y confidencial, y no serán cedidos a ninguna otra persona, grupo o entidad. El tratamiento de los datos de carácter personal de todos los participantes se ajusta a lo dispuesto en el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de abril de 2016, relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales y a la libre circulación de estos datos (Reglamento general de protección de datos), y en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de protección de datos personales y garantía de los derechos digitales.

Si tienes cualquier duda sobre el proceso de desarrollo de esta encuesta, por favor, contacta con el Dr. José Israel Reyes (jreyesrey@uoc.edu), responsable de la conducción del trabajo de campo y el tratamiento de los datos.

Para poder participar en la encuesta, debes aceptar las siguientes condiciones:

- Manifiesto que he recibido la información sobre las condiciones en las que se desarrolla esta encuesta y que estoy de acuerdo en participar
- Acepto el tratamiento anónimo y confidencial de los datos personales recopilados en este proyecto

Anexo 2.

Cuestionario

Bloque 1.

Información sociodemográfica y académica

P01. ¿En qué año naciste? (Utiliza cuatro dígitos; por ejemplo, 1987)

P02. ¿Cuál es tu género? (Elige una de las siguientes opciones; respuesta única)

- Mujer
- Hombre
- No binario
- Prefiero no decirlo

P03. ¿Cuál de las siguientes opciones describe mejor tu situación laboral? (Elige una de las siguientes opciones; respuesta única)

- Estudio a tiempo completo
- Trabajo de forma intermitente (ocasionalmente)
- Trabajo a tiempo parcial (menos de 35 horas semanales)
- Trabajo a tiempo completo (más de 35 horas semanales)
- Tengo una incapacidad para trabajar (temporal o permanente)
- Trabajo en el ámbito doméstico no remunerado (incluye trabajos del hogar y cuidado de hijos u otras personas)
- Estoy en el paro
- Ya he llegado a la jubilación (incluye la anticipada)

P04. ¿Cuál es el nivel de formación más elevado que has logrado hasta ahora? (Elige una de las siguientes opciones; respuesta única)

- Bachillerato o ciclo formativo de grado medio
- Ciclo formativo de grado superior
- Grado, licenciatura o diplomatura
- Máster o posgrado
- Doctorado
- Otros (especifica cuáles)

Anexo 2. Cuestionario

P05. ¿Qué tipo de titulación estás cursando actualmente en la UOC?

(Elige una de las siguientes opciones; en caso de que curses más de una, por favor, elige las que sean convenientes; opción múltiple)

- Curso de idiomas
- Ciclo formativo de grado superior
- Grado
- Máster universitario
- Posgrado o especialización
- Doctorado

P06. ¿A qué área de conocimiento pertenece la titulación que estás cursando actualmente en la UOC? (Elige una de las siguientes opciones; respuesta única)

- Estudios de Artes y Humanidades
- Estudios de Ciencias de la Información y de la Comunicación
- Estudios de Ciencias de la Salud
- Estudios de Derecho y Ciencia Política
- Estudios de Economía y Empresa
- Estudios de Informática, Multimedia y Telecomunicación
- Estudios de Psicología y Ciencias de la Educación

P07. ¿En qué año empezaste a cursar esta titulación en la UOC? (Usa cuatro dígitos; por ejemplo, 2021)

P08. ¿Cuántas asignaturas estás cursando este semestre? (Indica el número de asignaturas en el campo numérico, con dos dígitos)

P09. Aproximadamente, ¿cuántas horas semanales dedicas de media a tus estudios? (Número de horas semanales, campo numérico de dos dígitos)

P10. De las siguientes razones, ¿cuál es la que mejor representa el motivo por el que decidiste estudiar en la UOC? (Elige una de las siguientes opciones; respuesta única)

- Por la posibilidad de estudiar en cualquier lugar y en cualquier momento
- Por su política de acceso abierto
- Por su política de atención a la diversidad
- Por su modelo de aprendizaje asíncrono
- Por su énfasis en la evaluación continua
- Por el uso de las tecnologías digitales aplicadas a la educación
- Otra (por favor, especifica cuál)

Anexo 2. Cuestionario

P11. ¿Convives con alguna discapacidad o tienes alguna necesidad específica de apoyo educativo? (Elige una de las siguientes opciones; respuesta única)

[Pregunta de filtro: si responde “Sí”, pasa a la P12; si responde “No”, se acaba la encuesta]

- Sí
- No

[Si P11 = “No”, cierre para los participantes excluidos]

Muchas gracias por tu interés en participar en nuestra encuesta.

Tal y como nos has indicado, no convives con ninguna discapacidad o no tienes ninguna necesidad específica de apoyo educativo, por lo que no podemos seguir con la encuesta, puesto que se dirige específicamente a estos dos colectivos.

[Si P11 = “Sí”, continua la encuesta para los participantes incluidos]

Anexo 2. Cuestionario

Bloque 2. Información relacionada con tu situación personal

P12. ¿Con qué tipo de discapacidad o necesidad específica de apoyo educativo convives? (Elige todas las opciones que sean aplicables; opción múltiple)

- Auditiva
- Visual
- Motriz
- Intelectual
- Del lenguaje
- Trastorno del desarrollo (TEA, TDAH, dificultades de aprendizaje)
- Salud mental
- Enfermedad crónica
- Otra (por favor, especifica cuál)

P13. ¿Tienes alguna certificación oficial que reconozca tu situación? (Elige una de las siguientes opciones; respuesta única)

- No, no tengo ningún certificado oficial
- Sí, tengo un certificado que reconoce un grado de afectación inferior al 25 %
- Sí, tengo un certificado que reconoce un grado de afectación de entre el 25 % y el 49 %
- Sí, tengo un certificado que reconoce un grado de afectación de entre el 50 % y el 74 %
- Sí, tengo un certificado que reconoce un grado de afectación superior al 75 %
- Sí, tengo un certificado, pero no sé qué grado de afectación reconozco

P14. Independientemente de si lo has hecho en el pasado o no, ¿estarías en disposición de comunicar tu situación a la UOC para recibir un mejor acompañamiento académico? (Elige una de las siguientes opciones; respuesta única)

- Sí
- No

Anexo 2. Cuestionario

Bloque 3. Relación con la UOC y comunicación de tu situación personal

P15. A lo largo de tus estudios en la UOC, ¿has comunicado a la universidad que convives con una discapacidad o que tienes una necesidad específica de apoyo educativo? (Elige una de las siguientes opciones; respuesta única)

[Pregunta de filtro: si responde “no”, pasa a la P18]

- Sí
 No

P16. En caso de que lo hayas hecho, ¿en qué momento o momentos has dado información sobre tu situación? (Elige todas las opciones que sean aplicables; opción múltiple)

[Solo se presenta si P15 = “Sí”]

- En la solicitud de información previa a la matrícula
 En el proceso de matrícula
 En el proceso de orientación para la incorporación a la titulación
 En el seguimiento de la docencia de las asignaturas
 En la realización de las pruebas finales
 En la realización de las prácticas

P17. ¿A cuál de los siguientes colectivos has comunicado tu situación? (Elige todas las opciones que sean aplicables; opción múltiple)

[Solo se presenta si P15 = “Sí”]

- Al servicio de atención al estudiantado
 Al tutor o tutora
 Al profesorado que acompaña en las aulas
 Al profesorado responsable de las asignaturas
 Al director o directora del programa
 A otros estudiantes
 A otras personas (especifica cuáles)

Anexo 2. Cuestionario

P18. ¿Por qué motivo decidiste no comunicar tu situación?

(Elige todas las opciones que sean aplicables; opción múltiple)

[Solo se presenta si P15 = "No"]

- No consideraba que fuera útil hacerlo
- No sabía que podía hacerlo
- No sabía cómo hacerlo
- No necesitaba ninguna adaptación
- No quería pedir ninguna adaptación
- No quería informar de mi situación

Anexo 2. Cuestionario

Bloque 4. Experiencia en la universidad

P19. ¿Has tenido alguna dificultad para acceder a alguno de los siguientes espacios de la UOC o para utilizarlo? (Elige una respuesta por fila; respuesta única)

	No conozco este espacio	Lo conozco, pero no lo he utilizado	Tengo muchas dificultades para utilizarlo	Tengo algunas dificultades para utilizarlo	No tengo ninguna dificultad para utilizarlo
Aulas (Canvas)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Biblioteca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Espacio personal del Campus Virtual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Espacio Trámites del Campus Virtual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Servicio de atención del Campus Virtual (entrada de incidencias y peticiones)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Web externa de la UOC	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

P20. ¿Has recibido apoyo técnico de la UOC para resolver alguna dificultad que hayas tenido al utilizar estos espacios? (Elige una de las siguientes opciones; respuesta única)

- No he necesitado ningún apoyo
- He recibido apoyo, pero no he podido resolver las dificultades
- He recibido el apoyo que necesitaba para resolver las dificultades

Anexo 2. Cuestionario

P21. ¿Usas alguna aplicación o software de apoyo para cubrir las necesidades educativas derivadas de tu situación? (Elige una de las siguientes opciones; respuesta única)

- No
 Sí (especifica cuál)

P22. ¿Usas algún aparato o dispositivo físico de apoyo para cubrir las necesidades educativas derivadas de tu situación? (Elige una de las siguientes opciones; respuesta única)

- No
 Sí (especifica cuál)

P23. ¿Has tenido alguna dificultad derivada de tu situación para seguir el ritmo de las asignaturas? (Elige una respuesta por fila; respuesta única)

	En ninguna asignatura	Solo en una asignatura	En algunas asignaturas	En la mayoría de las asignaturas	En todas las asignaturas
Accesibilidad de los recursos de aprendizaje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acompañamiento del profesorado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Actividades en grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Actividades que impliquen expresión oral	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Claridad de los enunciados de las actividades de evaluación continua o las pruebas finales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiempo disponible para realizar las actividades de evaluación continua o las pruebas finales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anexo 2. Cuestionario

P24. Debido a las dificultades que hayas podido tener para seguir el ritmo de las asignaturas, ¿en algún momento te has planteado abandonar los estudios? (Elige una de las siguientes opciones; respuesta única)

- No me lo he planteado nunca
- Me lo he planteado, pero he decidido seguir
- He tenido que dejar alguna asignatura
- He tenido que interrumpir temporalmente mis estudios
- He tenido que cambiar de programa

Anexo 2. Cuestionario

Bloque 5. Adaptaciones a la docencia y las pruebas finales

P25. ¿Conoces el tipo de adaptaciones que la UOC podría ofrecerte para cubrir las necesidades educativas derivadas de tu situación? (Elige una de las siguientes opciones; respuesta única)

[Pregunta de filtro: si elige las opciones 1 o 2, pasa a la P29]

- No, no conozco las adaptaciones que ofrece la UOC
- Sí, conozco las adaptaciones, pero no he solicitado ninguna
- Sí, conozco las adaptaciones y las he solicitado

P26. Teniendo en cuenta las solicitudes realizadas en el pasado, ¿qué tipos de adaptaciones has recibido? (Elige todas las opciones que sean aplicables; opción múltiple)

[Solo se presenta si P25 = Opción 3]

- Mejora en la accesibilidad de los recursos de aprendizaje
- Acompañamiento adicional por parte de los profesores o tutores
- Realización de actividades grupales de forma individual
- Sustitución de la parte oral por una prueba escrita
- Adaptación de los enunciados de las actividades de evaluación continua
- Entrega parcial de las actividades de evaluación continua antes de la entrega final
- Ampliación del tiempo disponible para entregar las actividades de evaluación continua
- Adaptación de los enunciados de las pruebas finales
- Ampliación del tiempo disponible para realizar las pruebas finales
- Desactivación de la cámara en las pruebas finales

Anexo 2. Cuestionario

P27. ¿En cuántas asignaturas se han implementado estas adaptaciones? (Elige una de las siguientes opciones; respuesta única)

[Solo se presenta si P25 = Opción 3]

- Solo en una asignatura
- En algunas asignaturas
- En la mayoría de las asignaturas
- En todas las asignaturas

P28. ¿Cuál es tu satisfacción en relación con las adaptaciones recibidas? (Elige una de las siguientes opciones; respuesta única)

[Solo se presenta si P25 = Opción 3]

- Muy baja
- Baja
- Ni baja ni alta
- Alta
- Muy alta

Anexo 2. Cuestionario

Bloque 6. Percepción sobre la importancia de la nueva política de atención a la diversidad de la UOC

P29. La UOC está desarrollando una nueva política de inclusión y atención a la diversidad. Teniendo en cuenta tu experiencia, por favor, valora qué prioridad deberían tener las siguientes acciones para mejorar el acompañamiento a los estudiantes que conviven con una discapacidad o que tienen una necesidad específica de apoyo educativo (Elige una respuesta por fila; respuesta única)

	No es prioritario	Prioridad baja	Prioridad media	Prioridad alta	Esencial
Informar de forma clara a todas las personas que se interesen en los estudios de la UOC sobre los servicios, adaptaciones y apoyos que ofrece la universidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Generar confianza para incentivar que los estudiantes quieran comunicar las necesidades educativas derivadas de su situación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Involucrar a los estudiantes en la definición de las medidas que la universidad debe adoptar para cubrir las necesidades educativas derivadas de su situación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mejorar el registro de la información confidencial para activar de forma ágil los servicios y apoyos a lo largo de la trayectoria académica de los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Establecer un plan de acción personalizado entre los estudiantes y los tutores en el momento de su incorporación, de acuerdo con las necesidades educativas específicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mantener al tutor o tutora de inicio a lo largo de toda la trayectoria académica cuando las necesidades educativas de los estudiantes lo requieran	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Establecer unos canales y procedimientos claros que permitan articular el acompañamiento por parte del tutor o tutora, el profesorado, las direcciones de programa, la Biblioteca y el Área de Servicios Académicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Crear una unidad de apoyo especializado para valorar, junto con los estudiantes, las adaptaciones, el apoyo y el acompañamiento más adecuados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mejorar la comunicación y la coordinación de todos los agentes implicados para dar la respuesta más adecuada a las necesidades educativas de los estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hacer un seguimiento semestral de las adaptaciones acordadas desde su incorporación al programa para asegurar que se cumplen y garantizar su revisión y mejora, si procede	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asegurar que todos los recursos de aprendizaje y las herramientas que se utilizan en las asignaturas están adaptados antes del inicio de la docencia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Garantizar que los servicios y los apoyos ofrecidos a los estudiantes a lo largo de toda su trayectoria académica se adaptan a cualquier cambio en sus necesidades educativas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Establecer los convenios y acuerdos necesarios con las instituciones que fomentan el empleo de los graduados con discapacidad para facilitar su incorporación al mundo laboral	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poner en marcha un plan de formación específico en inclusión y atención a la diversidad para capacitar a todo el personal académico y de gestión encargado de acompañar a los estudiantes a lo largo de su trayectoria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Evaluar los resultados de las acciones implementadas para asegurar la eficacia y, si procede, hacer las modificaciones pertinentes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anexo 2. Cuestionario

Bloque 7. Valoración general y reflexiones finales

P30. En general, ¿cuál es tu satisfacción en relación con el acompañamiento que has recibido por parte de la UOC para cubrir las necesidades educativas derivadas de tu situación? (Elige una de las siguientes opciones; respuesta única)

- Muy baja
- Baja
- Ni baja ni alta
- Alta
- Muy alta

P31. ¿Recomendarías la UOC como una universidad adecuada para las personas que conviven con una discapacidad o que tienen una necesidad específica de apoyo educativo? (Elige una de las siguientes opciones; respuesta única)

- No lo haría
- Quizá lo haría
- Sí lo haría

P32. Más allá de lo que te hemos planteado en esta encuesta, ¿tienes alguna reflexión, comentario o sugerencia en relación con el acompañamiento que la UOC debería ofrecer a los estudiantes que conviven con una discapacidad o que tienen una necesidad específica de apoyo educativo?

(Campo abierto de respuesta textual extensa)

.....

P33. En caso de que hubiera la posibilidad de hacerlo, ¿querrías participar en algún estudio posterior relacionado con la mejora de la atención a la diversidad y la inclusión del estudiantado en la UOC (por ejemplo, una entrevista o un grupo de discusión)? Si es así, por favor, indica tu correo electrónico. Ten en cuenta que esta posibilidad no forma parte de esta encuesta y, en todo caso, podrás cambiar de opinión y decidir no hacerlo (Campo abierto de respuesta textual)

.....

Anexo 2. Cuestionario



**Muchas gracias por
participar en esta
encuesta.**

La información que nos has proporcionado será muy útil para mejorar la política de acompañamiento a los estudiantes de la UOC que conviven con una discapacidad o que tienen una necesidad específica de apoyo educativo.

Referencias

- Braun, V., y Clarke, V. (2021). *Thematic Analysis: A Practical Guide*. SAGE Publications.
- Fundación Universia. (2023). *VI Estudio sobre la inclusión de personas con discapacidad en el sistema universitario español*. <https://www.fundacionuniversia.net/content/dam/fundacionuniversia/pdf/estudios/VI%20Estudio%20Universidad%20y%20Discapacidad%20ACCESIBLE.pdf>
- Hernández, E., y Barberà, E. (2021). Online readiness in universities from disabled students' perspective. *Digital Education Review*, 39, 172–191. <https://doi.org/10.1344/der.2021.39.172-191>
- Kent, M. (2016). *Access and barriers to online education for people with disabilities*. National Centre for Student Equity in Higher Education. <https://www.ncsehe.edu.au/wp-content/uploads/2016/05/Access-and-Barriers-to-Online-Education-for-People-with-Disabilities.pdf>
- Kent, M. (2015). Disability, mental illness, and elearning: Invisible behind the screen. *Journal of Interactive Technology and Pedagogy*, 8, 1–16. <http://hdl.handle.net/20.500.11937/16972>
- Kent, M., Ellis, K., y Giles, M. (2018). Students with disabilities and eLearning in Australia: Experiences of accessibility and disclosure at Curtin University. *TechTrends*, 62, 654–663. <https://doi.org/10.1007/s11528-018-0337-y>
- Melián, E., Mata, S., y Meneses, J. (2022). La atención al alumnado con discapacidad en la educación superior en línea: El caso de la Universitat Oberta de Catalunya. *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, 56, 85-98. <https://doi.org/10.32093/ambits.vi56.5042>
- Melián, E., y Meneses, J. (2022). Getting ahead in the online university: Disclosure experiences of students with apparent and hidden disabilities. *International Journal of Educational Research*, 114, 101991. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101991>
- Noguera, I., Guerrero-Roldán, A. E., Peytcheva-Forsyth, R., y Yovkova, B. (2018, 5-7 de març). *Perceptions of students with special educational needs and disabilities towards the use of e-assessment in online and blended education: Barrier or aid?* [Presentación en conferencia]. 12th International Technology, Education and Development Conference, Valencia, Spain. <https://doi.org/10.21125/inted.2018.1157>

Referencias


- Reyes, J. I., Melián, E., y Meneses, J. (2024). “I’ve built a shield around myself, I’ll finish and that’s it”: Coping strategies among online students with disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 40(2), 378–392. <https://doi.org/10.1080/08856257.2024.2370148>
- Reyes, J. I., y Meneses, J. (2021, 9 de setembre). *The effects of Covid-19 lockdown on students with disabilities’ academic performance: A case study in a fully online university*. [Presentación en conferencia]. European Conference on Educational Research (ECER 2021): Education and Society: expectations, prescriptions, reconciliations, Online. <https://eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/26/contribution/50185/>
- Reyes, J. I., y Meneses, J. (2022). Advising college students with dis/abilities in online learning. *Distance Education*, 43(4), 526–542. <https://doi.org/10.1080/01587919.2022.2121264>
- Reyes, J. I., y Meneses, J. (2024a). ¿Es inclusivo el aprendizaje colaborativo? Estudio de caso sobre su implementación en una universidad en línea. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 27(2), 83–101. <https://doi.org/10.5944/ried.27.2.39072>
- Reyes, J. I., y Meneses, J. (2024b, 18 de juny). *Is artificial intelligence an opportunity for inclusive education? A case study in a fully online university* [Presentación en conferencia]. European Distance and E-Learning Network (EDEN) 2024 Annual Conference, Graz. <https://doi.org/10.5334/uproc.124>
- Reyes, J. I., Meneses, J., y Xavier, M. (2023). Suitability of Online Higher Education for Learners with Disabilities: The Students’ Voices. *Journal of Special Education Technology*, 38(3), 370–383. <https://doi.org/10.1177/01626434221131772>
- Rodriguez-Ardura, I., Lladós-Masllorens, J., Meseguer-Artola, A., Ramos de Luna, I., Domagala-Zysk, E., y Korthals Altes, T. (2023). *A course design for e-inclusion: Moving from diversity to inclusion in online higher education environments*. E-inclusion Consortium. <https://hdl.handle.net/10609/149907>
- Universitat Oberta de Catalunya. (2018). *Informe Encuesta: Aprendizaje en línea y discapacidad en la UOC* [Infografía]. <https://infogram.com/1pmq11l1q3x16eb3e5jw9qn57kuzr91gn6w>
- Universitat Oberta de Catalunya. (s.f.). *Portal de transparencia*. <https://www.uoc.edu/portal/es/transparencia/index.html>

Barcelona
Bogotá
Ciudad de México
Madrid
Palma
Sevilla
Valencia

Sede central
Rambla del Poblenou, 154-156
08018 Barcelona
(+34) 932 532 300

Todas las sedes en
sedes.uoc.edu

uoc.edu

 [@UOCuniversitat](https://twitter.com/UOCuniversitat)
 [@UOCrespon](https://twitter.com/UOCrespon)
 [UOC](https://www.youtube.com/UOC)
 [UOC.universitat](https://www.facebook.com/UOC.universitat)